



UiT Norges arktiske universitet

Utdanningsmeldingen 2022

Avdeling for forskning, utdanning og formidling



Innholdsfortegnelse

1	Innledning til årets utdanningsmelding	1
1.1	Prosess	2
1.2	Oppbygging	2
1.3	Status for tiltakene i Utdanningsmeldingen 2020	4
1.4	Oversikt over tiltak foreslått i utdanningsmeldingen 2022	9
2	Det systematiske kvalitetsarbeidet	13
2.1	Fakultetenes tilbakemelding på kvalitetsdialogen	14
2.1.1	Fakultetenes kvalitetsmeldinger og kvalitetsdialog	14
2.2	Fakultetenes bruk av datakilder	15
2.2.1	Felles studentsystem (FS):	15
2.2.2	Spørreundersøkelser:	16
2.2.3	Fakultetsinterne evalueringer og tilbakemeldinger:	17
2.2.4	Andre nevnte kilder til informasjon:	17
2.3	Fellestrekk for studier med høy eller lav skår	19
2.3.1	Viktige områder for overordnet tilfredshet	20
2.4	Forslag til tiltak	25
3	Åpen utdanning	27
3.1	Hvorfor åpen utdanning?	28
3.2	Hva er åpen utdanning?	30
3.2.1	De seks kjernedimensjonene	32
3.2.2	De fire tverrgående dimensjonene	34
3.3	UiT og åpen utdanning: Utfordringer og konsekvenser	35
3.4	Erfaringer fra pandemien og åpen utdanning	39
3.4.1	Åpen pedagogikk ved UiT	40
3.4.2	UiTs erfaringer fra digital vurdering	49
3.4.3	Samarbeid ved UiT	51
3.4.4	Åpent innhold: Bruk og deling av åpne læringsressurser ved UiT	53
3.4.5	Erfaringer etter pandemien: Tverrgående utfordringer	54
3.5	Åpen utdanning – hva nå?	56
3.6	Forslag til tiltak	57
4	Internasjonalt samarbeid	59
4.1	Internasjonale rangeringer	59
4.2	Internasjonal mobilitet	62

4.3	Handlingsplan for internasjonal mobilitet	63
4.4	Utreisende studenter	63
4.5	Innreisende studenter	64
4.6	Ansattmobilitet og kopling innenfor forskning og høyere utdanning	64
4.7	Internasjonale doktorgradskandidater og postdoktorer	65
4.8	Forslag til tiltak:	65
5	Gjennomstrømming på ph.d.-utdanningene	67
5.1	Gjeldende plan for gjennomstrømming ved UiT	68
5.2	Gjennomstrømming ved UiT	71
5.2.1	Kjønn og alder	73
5.2.2	Lokale tiltak	75
5.2.3	Lokale og nasjonale undersøkelser	76
5.3	Årsaker til frafall fra ph.d.-utdanninger	79
5.3.1	Forhold som påvirker frafall	80
5.3.2	Forhold som påvirker tanker om frafall	81
5.4	Kandidaters forslag til tiltak	83
5.5	Forskeres forslag til tiltak	85
5.6	Tiltak nylig gjennomført innen ph.d.-utdanningen	87
5.7	Oppsummering og forslag til tiltak	88
5.7.1	Oppsummering av de viktigste tiltakene som anbefales i forskningen:	88
5.7.2	Forslag til tiltak for gjennomføring i 2023/2024:	89

Referanseliste

1 Innledning til årets utdanningsmelding

Figuren nedenfor illustrer hvordan UiT som institusjon jobber for å vurdere og heve kvaliteten på utdanningsvirksomheten. Formålet med arbeidet er å aggregere informasjon opp fra studieprogramnivå til universitetsstyret. Informasjonen skal gi de ulike nivåene i organisasjonen kunnskap slik at UiT kontinuerlig kan jobbe med å heve kvaliteten på utdanningsvirksomheten. Utdanningsmeldingen bygger dermed på et mangfold av kilder, og fakultetenes kvalitetsmeldinger er en av de viktigste.

Parallelt med arbeidet med utdanningsmeldingen har styret vedtatt et større arbeid med gjennomgang og fornyelse av UiTs samlede studieportefølje. Dette arbeidet er blant annet en konsekvens av analysene i Utdanningsmeldingen 2020. For mer informasjon om bakgrunn og prosess for fornyelse av studieporteføljen, se sak S32/22 universitetsstyremøte den 10.nov 2022.¹ Dette arbeidet er i liten grad direkte tematisert i årets systematiske kvalitetsarbeid, men er medvirkende til blant annet fokuset på ansattes digitale kompetanse, faktorer for fleksibilisering og at meldingen vier et eget kapittel til *åpen utdanning*.



Nedenfor følger en prosessbeskrivelse av det systematiske kvalitetsarbeidet, oppbygging av årets utdanningsmelding, oversikt over status for tiltakene som fremkom av utdanningsmeldingen 2020 og til slutt en oppsummering av de viktigste funnene fra årets kvalitetsarbeid med forslag til nye tiltak.

¹ <https://uit.no/moteportalen/um/mote?id=2552>

1.1 Prosess

Ved utgangen av 2021 sendte rektor en bestilling til alle fakultetene om å utarbeide en kvalitetsmelding. Bestillingen inneholdt en rekke spørsmål som alle fakultetene ble bedt om å svare ut på, blant annet hvordan fakultetet opplever samarbeid og samhandling mellom nivåene ved UiT når det gjelder kvalitetsarbeidet, om ansatte har tilstrekkelig utdanningsfaglig digital kompetanse til å gjøre seg nytte av digitale muligheter i sin undervisnings- og vurderingspraksis og hva slags faktorer som er avgjørende om studietilbud er egnet for å gjøres fleksible eller ikke m.m.

Fakultetene fikk frist til 25. mars 2022 til å utarbeide tilbakemeldinger på bakgrunn av bestillingen. I tillegg til kvalitetsmeldingene ble det utarbeidet egne fakultetsspesifikke problemstillinger. Disse problemstillingene og kvalitetsmeldingene utgjorde tematikken for dialogmøtene mellom universitetsledelsen og fakultetsledelsen våren 2022. Rektor har, basert på dette grunnlaget, utarbeidet årets utdanningsmelding.

1.2 Oppbygging

Årets utdanningsmelding har fem kapitler. Kapittel 1 består av en oppsummering når det gjelder status på de tiltak som ble anbefalt gjennomført i Utdanningsmelding 2020. Kapittelet inneholder også en oversikt over forslag til nye tiltak som anbefales i årets utdanningsmelding. Kapittel 2 vurderer ulike erfaringer fra hvordan kvalitetssystemet fungerer. Systemet ble vedtatt i 2019 og dette er andre gang den to-årige syklusen gjennomføres. Fakultetene har i sine kvalitetsmeldinger beskrevet hvordan systemet fungerer og hvordan fakultetene tar i bruk datakilder til å videreutvikle og heve kvaliteten i utdanningene. I 2021 gjennomførte PWC en internrevisjon av kvalitetssystemet og hovedfunn fra det arbeidet presenteres. Kartleggingen viser at systemet begynner å finne sin form og at fakultetene har rutiner for å arbeide systematisk med å heve kvaliteten i utdanningene. UiT samler store mengder med data, men i hvilken grad de ulike nivåene i organisasjonen har ressurser til å nyttiggjøre seg av disse varierer. Kapittelet avsluttes med en analyse av kjennetegn på studieprogram som skårer lavt og høyt på «overordnet tilfredshet» i Studiebarometeret. Analysen viser at «alt-i-alt»-skåren for ulike studieprogram avhenger av ulike kategorier. Men for både de studieprogrammene som skårer høyest og lavest er det kategorien «organisering» som forklarer variasjonen best.

Eksemplet viser at aktivt bruk av data kan gi god informasjon til fakultetene om hvordan de kan fortsette arbeidet med å heve kvaliteten i studiene.

Kapittel 3 omhandler temaet *åpen utdanning*, de erfaringer organisasjonen og studentene har etter at undervisning og vurdering ble flyttet over på nett grunnet pandemien og fakultetenes tilbakemeldinger når det gjelder faktorer som muliggjør fleksibilisering av utdanninger. Først i kapitlet finner dere en teoretisk gjennomgang av begrepet *åpen utdanning*, før vi trekker opp paralleller mellom åpen utdanning og den fleksibiliseringen og digitaliseringen som skjedde under pandemien. Sentralt i dette kapitlet er å identifisere utfordringer og muligheter fakultetene ser, samt hvilke krav til digital infrastruktur og styrking av utdanningsfaglig digital kompetanse de ansatte trenger. Å satse på åpen utdanning vil være en fruktbar vei å gå (spesielt ut fra studentenes ståsted) når det gjelder å gjøre studiene tid- og stedsuavhengige. En slik utvikling vil imidlertid kreve forbedret IT-infrastruktur som legger til rette for variert bruk av digitale metoder og verktøy. En slik utvikling vil også innebære kompetanseheving når det gjelder utdanningsfaglig digital kompetanse blant UiT ansatte. Kvalitetsdialogen avdekker store ulikheter når det gjelder hvordan pandemien har blitt håndtert. Vi ser også at pandemiundervisningen har gått utover studentenes sosiale og faglige læringsmiljø ved flere enheter. Dette understreker behovet for kompetente undervisere ved fleksibilisering av studier.

Kapittel 4 er viet til status og utviklingspotensial når det gjelder internasjonal mobilitet for både studenter og ansatte. Kapitlet innledes med en gjennomgang av UiTs resultater på internasjonale rangeringer. Kapitlet rommer også fakultetenes tilbakemeldinger om arbeidet med å øke mobiliteten ved egen enhet. Naturlig nok har mobiliteten gått ned under pandemien, men mobilitet er et satsningsområde. UiT har satt seg ambisiøse mål og for å sikre et systematisk arbeid bør mobilitet inngå i UiTs strategi og langtidsplan.

Utdanningsmeldingens siste kapittel er viet ph.d.-utdanningene. Oppmerksomheten er særlig rettet mot frafallsproblematikk og UiTs gjennomføringsgrad sammenlignet med nasjonale gjennomsnitt. Forskning som viser årsaker til frafall i ph.d.-utdanningene beskrives, og på bakgrunn av dette fremmes det forslag til tiltak for å redusere frafall og bedre gjennomføringstiden. Man ser at UiTs kandidater kjenner på de samme utfordringene som forskningslitteraturen trekker frem som viktige for å heve både læringsutbytte og gjennomføringsgrad. Det er de senere år iverksatt mange tiltak for å bedre kvaliteten i disse

studieprogrammene, men UiT vil i det videre arbeidet jobbe systematisk for å samle inn og analysere data slik at tiltak utvikles og justeres. Å utruste våre ph.d.-kandidater med bevissthet rundt generiske ferdigheter og framtidskompetanser blir særlig viktig da vi vet at om lag av 70 prosent av kandidatene ikke fortsetter innenfor akademia.

1.3 Status for tiltakene i Utdanningsmeldingen 2020

Utdanningsmeldingen 2020 inneholdt en rekke tiltak innenfor kvalitetssystemets områder. Tiltakene var rettet mot både fakulteter og avdeling for forskning, utdanning og formidling som sto ansvarlig for å få tiltakene satt ut i livet. Etter to år viser oppsummeringen i tabellen under at mange tiltak er gjennomført, mens noen ikke er fulgt opp. Årsaken til manglende oppfølging varierer. Enkelte tiltak er ikke lenger relevant på grunn av utviklingen i sektoren og andre tiltak har det ikke vært ressurser til å følge opp.

Tiltak	Gjennomføring
Kvalitetsområde programdesign og -ledelse	
Evaluere og kontinuerlig videreutvikle pilotutgaven til kompetanseutviklingsprogrammet for studieprogramledere (basiskomponent). Etablere basiskomponenten som et fast tilbud med to løp hvert år. Utarbeide utviklingskomponent der studieprogramledere vil kunne jobbe med et større utviklingsprosjekt for eget studieprogram under personlig mentoroppfølging.	Program for studieprogramledere er etablert og tilbys årlig av Result. Per nå er det ikke behov, eller ressurser til å tilby programmet to ganger per år.
Etablere et uformelt institusjonelt forum for studieprogramledere.	Forumet ble etablert i 2022 og ledes av prorektorene.
Gjennomføre spørreundersøkelse for alle med studieprogramlederfunksjonen ved UiT for å fange opp hvorvidt endringene på området programdesign og -	Tiltaket har ikke blitt gjennomført. FUF så først behov for at studieprogramlederrollen skulle få satt seg før i gang setting av en slik undersøkelse. Nå må også gjennomføring av tiltaket hensynta den større

ledelse følger intensjoner og ambisjoner som kommer fram av det foreslåtte mandatet og rammer og eventuelle situasjoner som trenger korrigering	gjennomgangen av studieporteføljen som styret har vedtatt. Med bakgrunn i dette anbefaler FUF at dette tiltaket ikke videreføres, da fornyelsen av studieporteføljen også vil involvere studieprogramledere og medføre gjennomgang av programdesignet i UiTs studietilbud.
Gjennomføre ph.d.-studentundersøkelse for å rette opp i mangel av informasjon om utdanningskvalitet hos denne gruppen studenter (ca. 900).	En spørreundersøkelse ble gjennomført våren 2021 og det er bestemt at undersøkelsen skal gjennomføres annet hvert år. Sjette kapittel trekker frem funn fra forskningslitteraturen og status for Ph.D-utdanningene ved UiT.
Utrede årsakene til studentenes opplevde tilfredshet med læringsutbyttet, og da spesielt de utfordrende scorene på yrkes- og fagspesifikke ferdigheter, kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning samt egen erfaring med forsknings- og utviklingsarbeid og iverksette passende korrigerende tiltak.	Det er gjort en analyse på faktorer som er med og forklarer «alt-i-alt tilfredsheten» som kommer frem av Studiebarometeret. Analysen peker på kategorien «organisering» som en viktig faktor for både de studieprogram som skårer høyt og lavt. Analyse og resultater presenteres i meldingens kapittel 2.3. Videre har flere fakulteter foretatt egne undersøkelser
Utrede årsakene til studentenes opplevde middels nivå av tilfredshet med tilbakemeldinger og veiledning fra faglig ansatte samt tilfredshet med miljøet mellom studentene og de faglig ansatte på studieprogrammet og iverksette passende korrigerende tiltak.	Tiltaket er delvis fulgt opp. BFE-fak har gjennom program for undervisningskvalitet fått støtte til prosjektet «Developing feedback for Learning Biologi». Erfaringer fra prosjektet ble presentert på UiT sin Utdanningskvalitetskonferanse.
Følge opp og tilpasse fakultetenes handlingsplaner for mobilitet i tråd med anbefalinger knyttet til Covid-19 situasjonen. Utarbeide en felles handlingsplan for internasjonal studentmobilitet ved UiT i samsvar med den kommende Stortingsmeldingen om internasjonal studentmobilitet.	Kapittel 5 har en gjennomgang av fakultetenes arbeid for økt mobilitet. Videre foreslås det at handlingsplan for internasjonal mobilitet må sees i sammenheng med strategien Eallju – Drivkraft i nord. Det er derfor anbefalt at innhold i en slik handlingsplan inngår i UiTs langtidsplan.

Inntakskvalitet	
Ta initiativ til et prosjekt med fakultetene og fellesadministrasjonen for å finne forbedringspunkter som kan implementeres for å optimalisere prosessen fra studenten har takket ja til studieplass og til registrering og første oppmøte/undervisning. Relevant informasjon fra tidligere og lignende prosjekter bør innhentes og inkluderes i dette arbeidet.	Dette tiltaket er ikke påstartet. FUF ser et stort forbedringspotensial på dette området. Tiltaket bør ses i sammenheng med hele <i>førsteårsopplevelsen</i> , inkludert opplæring av studenttillitsvalgte og mottakelse av nye studenter utover DebutUka. Dette tiltaket er også foreslått inn som en del av UiT sin langtidsplan.
Sikre at mentorordningene også involverer de faglige ansatte i arbeidet med studenters tilhørighet og inkludering på studieprogrammet.	Mentorordninger er i ulik grad implementert for studenter på de ulike studieprogrammene og også grad av involvering av de vitenskapelige ansatte i arbeidet. Det jobbes videre med dette i videreutvikling av mentorordningene.
Stimulere til erfaringsdeling mellom utdanninger som har mentorordninger og benytte seg av «Kompetansenettverket studenters suksess i høyre utdanning».	<i>Ressursteam Førsteårsopplevelsen</i> jobber aktivt i et trepartsamarbeid for å fremme erfaringsdeling for å videreutvikle mentorordningene ved UiT. UiTs første Mentorkonferanse ble gjennomført i 2022 og årets konferanse avholdes i februar. Flere fakulteter, campuser, studenter og Norges arktiske studentsamskipnad bidrar også inn i det nasjonale kompetansenettverket.
Sørge for at alle studenter, også nye studenter på master- og Ph.D-programmer, inngår i en mentorordning.	Pandemien har påvirket dette arbeidet og tiltaket kan med fordel videreføres. Mentorordninger er i ulik grad implementert for de ulike studieprogrammene. Arbeidet med å utvikle mentorordninger for Ph.D-studenter er kommet i gang ved tre fakulteter.
Lage sentrale retningslinjer for hva formålet med mentorordninger skal være og hvordan de kan evalueres. I tillegg bør det utredes hvordan et sentralt rammeverk kan støtte fakultetenes mentorordninger samtidig som den ivaretar mangfoldet.	Det er utarbeidet Retningslinjer for mentorordninger for førsteårsstudenter ved UiT. Det skal utarbeides retningslinjer for mentorordninger for Ph.D-studenter våren 2023.

Undervisnings- og vurderingskvalitet	
Videreutvikle og implementere nye pedagogiske virkemidler og studentaktive læringsformer, inkludert videreføring av en hybrid undervisningsform som følge av Covid-19.	FUF sitt inntrykk er at fakultetene arbeider kontinuerlig med dette. Arbeidet vil bli intensivert i kjølvannet av gjennomgangen av studieporteføljen, hvor fleksiblisering av studiene vil stå sentralt. Fakultetene er også i kvalitetsdialogen forespurt om undervisernes utdanningsfaglige digitale kompetanse og det er sentralt satt av midler til kompetansehevende tiltak for 2023. Resultat har i 2022 fått midler til prosjektet <i>God undervisning i hybride læringsmiljø</i> hvor det å kombinere nettbasert og fysisk undervisning er i fokus.
Utarbeide referanserammer for god vurderingspraksis (en policy for vurdering)	Dette er gjennomført. Referanserammer, prinsipper og annen nyttig informasjon for god vurderingspraksis er samlet på egen nettside: https://uit.no/utdanning/forvaltning#innhold_796410
Relevans	
Utforme en klar strategi for hvordan integrasjon med arbeidslivet bidrar til å styrke utdanningens relevans og studentens læringsutbytte på studieprogramnivå.	Dette er ikke utviklet en egen strategi på dette feltet, men er integrert i arbeidet med Eallju – drivkraft i nord. Samarbeid med næringslivet har over tid vært i fokus ved UiT og institusjonen har knyttet til seg næringslivmentorer og i studieprogram inngår praksis og samarbeid om oppgaveskriving som del av studiene. Fakultetene følger opp arbeidet med relevans i ulik grad.
Oppfordres til å initiere utviklingsprosjekter for introduksjon og bruk av strukturert karrierelæring i utdanningene, slik at studentene blir bevisste sine fagkunnskaper og generiske ferdigheter, og styrker deres kompetanse i hvordan formidle dette til potensielle arbeidsgivere.	Dette har ikke vært tilstrekkelig fulgt opp fra nivå 1. Det videre arbeidet med karrierelæring vil inngå i gjennomgangen av UiTs studieportefølje hvor det å gi studentene generiske ferdigheter og kompetanse innen bærekraft, innovasjon, digitale og entreprenørskap vil stå sentralt.

Undersøke på hvilken måte kvalitetsrammeverket for karriereveiledning kan tas i bruk på best mulig måte ved UiT, og hvordan dette bør organiseres.	<p>UiT har valgt å ikke ha en sentral tjeneste for karriereveiledning. Det er derfor vurdert at det ikke er hensiktsmessig å operasjonalisere kvalitetsrammeverket. Gjennom økt fokus på arbeidslivsrelevans i utdanningene får likevel en del studenter en form for karriereveiledning, i en utvidet forståelse av karriereveiledningsbegrepet, i form av eksempelvis praksis.</p> <p>UiT har bidratt inn i Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse sitt arbeid med arbeidsrelevans og karrierelæring. I dialog med HK-dir fremhevet blant annet at UiT jobber på flere nivåer og flater for å øke arbeidslivsrelevansen, og integrere karrierelæringsaktiviteter for studenter i utdanningene.</p>
Koordinere og lage en plan for hvordan de ulike portalløsningene ved UiT, UiT Connect og Samarbeidsportalen kan og skal utfylle hverandre, samt settes i sammenheng med Arbeidslivsportalen.	<p>Dette er ikke gjennomført. Nettsiden UiT Connect eksisterer ikke lenger, Samarbeidsportalen fungerer i dag ikke som en portal og den nasjonale Arbeidslivsportalen ikke skal ha tilleggsfunksjon for valgfri praksis. Dette har vanskeliggjort arbeidet med å koordinere de ulike portalløsningene.</p>
Undersøke om UiT-studenter har noen felles utfordringer i overgangen mellom studier og arbeidsliv som kan imøtekommes uavhengig av studietilhørighet av en felles tjeneste ved UiT.	<p>Det er bestemt at studenters felles utfordringer i overgang mellom studier og arbeidsliv skal ivaretas av fakultetene, og ikke av en felles tjeneste ved UiT. Samtidig gjøres det analyser på enhetsnivå for å følge med på hvordan UiTs kandidater opplever overgangen fra studier til arbeidsliv.</p>
Inkludere spørsmål om hvordan koronasituasjonen har påvirket studenters overgang fra studier til arbeidsliv i neste Kandidatundersøkelse.	<p>Tiltaket er gjennomført. Spørsmål om hvordan koronasituasjonen har påvirket studenters overgang fra studier til arbeidsliv ble inkludert i Kandidatundersøkelsen 2021, til målgruppen arbeidsledige og permitterte.</p>

Studieporteføljeutvikling	
Gjennomføre nødvendig forarbeidet til en langsiktig plan for studieporteføljen	Forarbeidet er gjennomført og bestod av blant annet å se på sammensetning av antall studieprogram og emner og antall ansatte fordelt på antall studenter og på studiepoengproduksjon.
Vedta endelig mandat og prosess for utarbeidelse av langsiktig plan for studieporteføljen.	Universitetsstyret har sluttet seg til mål og prosess for arbeid med fornyelse av studie- og emneporteføljen. Se saksframlegg S32/22.

1.4 Oversikt over tiltak foreslått i utdanningsmeldingen 2022

I tabellen under følger tiltak som anbefales av Utdanningsmeldingen 2022.

Forslag til tiltak	Ansvarlig enhet for gjennomføring
Det systematiske kvalitetsarbeidet	
Fakultetene skal i forbindelse med innføring av nytt sak- og arkivsystem påse at det utarbeides egne rutiner for gjennomføring og dokumentasjon av kvalitetsdialogen på alle nivåer.	Fakultetene
Alle studieprogram inkludert ph.d.-program skal innføre mentorordninger til sine studenter.	Fakultetene
Lage en standard indikatorpakke og tilgjengeliggjøre den i statistikkportalen så snart styringsparameterne for UIT på utdanningsområdet er definert i den overordnede langtidsplanen.	Avdeling for forskning, utdanning og formidling
Videreutvikle felles system og rutiner for gjennomføring og oppfølging av emne- og studieprogramevalueringer. Inkludert videreutvikle felles løsninger for dokumentasjon	Avdeling for forskning, utdanning og formidling

og publisering av evalueringsrapporter, og etablere en tjeneste for gjennomføring av standardiserte digitale emneevalueringer.	
Fram til utgang av studieåret 2022/2023 kan studieprogrammene velge mellom studieprogramrapportering eller utviklingsplaner. Fra studieåret 2023/2024 av blir det kun utviklingsplaner. SEFU vil lage en mal.	Avdeling for forskning, utdanning og formidling
Lage en bedre oversikt over konkrete utfordringer som avdekkes i tilknytning til og på de enkelte studieprogrammene, slik at organisasjonen kan ta tak i felles utfordringer og legge til rette for erfaringsdeling.	Fakultetene og Avdeling for forskning, utdanning og formidling
Åpen utdanning	
Etter ønske fra både ansatte og studenter, skal det igangsettes et systematisk arbeid med å heve utdanningsfaglig digital kompetanse ved UiT.	Prorektor for utdanning og Avdeling for forskning, utdanning og formidling. UiT Talent utdanning – kompetanse og systemløft brukes for å finansiere tiltaket i 2023
Vi foreslår at det identifiseres noen særskilte fagmiljø som trenger ekstra oppfølging når det gjelder utdanningsfaglig digital kompetanse, samt sette inn målrettede tiltak mot disse.	Avdeling for forskning, utdanning og formidling og Avdeling for IT
Vi foreslår at det etableres en virtuell campus, blant annet for å øke innsatsen rundt sosialt og faglig læringsmiljø for studenter på nettbaserte studier.	Avdeling for IT
Det skal i løpet av 2023 etableres og igangsettes en arbeidsgruppe som skal jobbe målrettet med åpen utdanning og åpne læringsressurser.	UB og Avdeling for forskning, utdanning og formidling. UiT Talent utdanning – kompetanse og systemløft brukes for å finansiere tiltaket i 2023

Internasjonalisering	
Internasjonalisering skal være godt integrert i alle studieprogram og koblet til faglig kvalitetssikrede utvekslingsavtaler samt størst mulig bruk av forhåndsgodkjente emnepakker på bachelor- og masternivå.	Fakultetene
UiT skal fortsette arbeidet med å utvikle felles digitale portaler om internasjonalt samarbeid som samtidig gir oversiktlig og koordinert informasjon om ansattmobilitet, herunder utvikle bedre mekanismer for å støtte opp under ansattmobilitet på en mer systematisk måte.	Avdeling for forskning, utdanning og formidling ved Seksjon for internasjonalt samarbeid
UiT skal rette fokus på at ansatte i større grad krediteres for internasjonal mobilitet og deltakelse i ressurskrevende internasjonale samarbeids- og partnerskapsprosjekter	Avdeling for organisasjon og økonomi
Ph.d.-utdanningene	
I 2021 ble det gjennomført en pilot for opptak til ph.d.-utdanningene der Seksjon for opptak ble overført ansvaret for vurdering av opptaksgrunnlag. Piloten var en suksess og reduserte blant annet tiden fra utlysning til tilsetting. UiT vil gradvis innføre de rutine som ble utprøvd i piloten ved tilsetting av stipendiater.	Avdeling for forskning, utdanning og formidling
De tiltakene for økt gjennomstrømning som ble vedtatt av UiT styret i 2017, evalueres i løpet av 2023/2024, gjerne opp imot kunnskapsoppsummeringen i denne meldingen.	Ph.d.-nettverket
Mentorordninger for ph.d.-kandidater gjennomføres på alle fakulteter i løpet av 2023.	Fakultetene
I denne utdanningsmeldingen ligger det en kunnskapsoppsummering på	Fakultetene

<p>frafall/gjennomstrømning på ph.d.- utdanninger og mulige tiltak for å bedre gjennomstrømningen. Fakultetene forventes å gå gjennom dette for å se om det er noen tiltak som kan være nyttige.</p>	
<p>Undersøke mulighetene for å inngå et samarbeid med Universitetet i Lund for å kunne dra nytte av deres erfaringer om hvilke tiltak som har vært en suksess for å øke gjennomstrømningen i deres programmer.</p>	<p>Ph.d.-nettverket og Forskningsstrategisk utvalg</p>
<p>Fra FS er det kun mulig å beregne bruttotall for gjennomføringstiden, men det er mulig å beregne netttotaltall for kandidater som er ansatt ved UiT. Slike netttotaltall beregnes og gjøres tilgjengelig for eksempel via Statistikkportalen. Dette kan ikke beregnes for de kandidatene som går over i andre jobber utenfor UiT, da vi der vil mangle data for sykemeldinger osv. Det kan heller ikke beregnes for kandidater som har andre arbeidsgivere enn UiT i stipendiatperioden.</p>	<p>Avdeling for forskning, utdanning og formidling i samarbeid med avdeling for organisasjon og økonomi</p>
<p>Inntil det blir gjennomført en ny ARK-undersøkelse ved UiT, gå gjennom rapporter fra forrige undersøkelse vurdere om disse kan gi nyttig informasjon også for ph.d.-kandidater. Sjekke mulighetene for tilleggsspørsmål i den nye ARK undersøkelsen som planlegges gjennomført i 2023.</p>	<p>Ph.d.- nettverket og Avdeling for forskning, utdanning og formidling</p>

2 Det systematiske kvalitetsarbeidet

Et velfungerende kvalitetssystem er en viktig faktor for at UiT skal nå målsetningene i strategien. Kvalitetssystemet favner hele organisasjonen og gir en felles forankring. Formålet med kvalitetsarbeidet er å aggregere og analysere informasjon om utdanningsvirksomheten fra underliggende nivå opp til neste ledernivå, identifisere nødvendige tiltak og iverksette tiltakene gjennom UiTs ordinære virksomhetsstyring. I 2018 ble det foretatt en helhetlig revisjon og det nye systemet trådte i kraft 01.01.2019. I revisjonen ble det blant annet tatt hensyn til at systemet i større grad skulle vektlegge kvalitetsutvikling fremfor kontroll, og at kvalitetsdialog mellom ulike nivåene skulle erstatte unødvendige skriftlig rapportering.

Som en del av forberedelsen til NOKUT sitt tilsyn med det systematiske kvalitetsarbeidet gjennomførte PwC i 2020 en internrevisjon hvor de vurderte det systematiske kvalitetsarbeidet ved UiT. Internrevisjonen viste blant annet at til at kvalitetsdialogene ikke gjennomføres like systematisk på alle nivå på alle enheter. Fakultetene ble derfor bedt om å oppsummere kvalitetsdialogen mellom dekan og instituttledere, samt en vurdering av hvordan kvalitetsdialogen har fungert på de ulike nivåene internt på fakultetet.

PwC påpekte også at det varierer i hvilken grad ulik informasjon tas i bruk i det systematiske kvalitetsarbeidet. På bakgrunn av dette er enhetene spurt om å beskrive hvilke datakilder som brukes i det systematiske kvalitetsarbeidet, oppsummere de viktigste funnene fra analysene og presentere hvilke tiltak som er iverksatt eller planlegges iverksatt på bakgrunn av disse. Til dette spørsmålet er det laget en oversikt over de mest brukte og aktuelle datakildene, og oppsummert hvordan de brukes i ulike deler av UiT.

Siste del av kapitlet er viet en analyse av hva som kjennetegner studier med høy og lav skår på overordnet tilfredshet i Studiebarometeret. Funnene fra denne analysen gir indikasjoner på hva som i størst grad påvirker studentenes tilfredshet med studieprogrammene. Analysen er også et godt eksempel på hvordan data fra slike kilder kan brukes til å videreutvikle kvaliteten i våre utdanningstilbud.

2.1 Fakultetenes tilbakemelding på kvalitetsdialogen

Kvalitetssystemet beskrives av fakultetene som et godt grunnlag for kvalitetsarbeidet, og fremstår som godt integrert i fakultetenes strategi og virksomhet. Enkelte fakulteter melder at fakultetsstyrene vurderer en tettere og mer systematisk oppfølging i styremøtene, f.eks. ved å velge ut deler av kvalitetssystemet eller kvalitetsindikatorer det er behov for særlig oppmerksomhet på.

2.1.1 Fakultetenes kvalitetsmeldinger og kvalitetsdialog

Tilbakemeldingene fra fakultetene er at kvalitetsdialogen beskrives som lærerik og nyttig for å forankre kvalitetsarbeidet innen utdanning hos ledelsen, framme instituttens særegne utfordringer, identifisere tiltak som inngår i handlingsplanene og dele erfaringer. Kvalitetsdialogen mellom fakultets- og instituttledelsen ser ut til å fungere godt og den fremstår nå som systematisk innarbeidet som en del av fakultetenes kvalitetsarbeid.

Det ser ut til å være variasjoner mellom fakultetene hvor godt kvalitetsdialogen mellom institutt- og studieprogramleder er systematisert. Enkelte fakulteter har godt utarbeidet rutiner for dette, mens fra andre fakulteter kan det se ut til at dialogen ikke er systematisert godt nok. Videre er det uklart hvordan kvalitetsdialogen dokumenteres på de ulike nivåene. Bedre systematisering av kvalitetsdialogen mellom institutt- og studieprogramleder, samt gode rutiner for dokumentasjon vil være viktig når nytt saks- og arkivsystem innføres ved UiT høsten 2023. Fakultetene vil få et særlig ansvar for å påse at dette blir gjort.

Som nevnt ble også fakultetene bedt om å oppsummere dialogen mellom dekan og instituttleder. Hensikten med dette var å få informasjon om hvilke tematikk som ble diskutert og hvordan fakultetene følger opp dialogen lokalt. Fakultetene gir i sine kvalitetsmeldinger svært liten innsikt i hva som faktisk er diskutert med instituttlederne. Mangelfulle rutiner for dokumentasjon av dialogen gjør muligheten for å få videre innsikt i det lokale kvalitetsarbeidet utfordrende. En mulig forklaring på manglende informasjon fra dialogen er at spørsmålet og hensikten med det var for uklart.

At kvalitetsmeldingene i liten grad gir innsikt i hvilke temaer som er diskutert i kvalitetsdialogen, hvilke utfordringer de ulike studieprogrammene har, og hvordan dette følges

opp på fakultetsnivå, vanskeliggjør den videre analysen i utdanningsmeldinga. Alle fakulteter har i kvalitetsdialogen med universitetsledelsen fått tilbakemeldinger om at deres kvalitetsmeldinger må bli mer analytiske og i at de må være mer transparent om hva som tematiseres i den lokale kvalitetsdialogen. Videre vil nivå 1 sørge for at den bestillingen fakultetene mottar når de skal utarbeide kvalitetsmelding innbyr til egne analyser.

2.2 Fakultetenes bruk av datakilder

PwCs internrevisjon av kvalitetsarbeidet ved UiT har påpekt variasjon i hvilken grad ulik informasjon tas i bruk i det systematiske kvalitetsarbeidet.

Fakultetene har beskrevet sin bruk av datakilder (til utvikling av studieprogram) på forskjellige måter. Det kan være ved å nevne opp datakilder, ved å nevne opp sentrale indikatorer fra datakildene de følger med på og/eller ved å beskrive prosessen ved å følge opp kvaliteten i studieprogram mer kvalitativt. Når det i bestillingen ble bedt om en beskrivelse av bruk av datakilder fra enhetene, var målet også å få en bedre oversikt over konkrete utfordringer som disse datakildene avdekker i studieprogrammene. Kvalitetsmeldingene har få slike eksempler, derfor er det i dialogmøtene mellom ledelsen ved UiT og noen av fakultetene satt opp som oppfølgingspunkt at man i neste utdanningsmelding er mer konkret i forhold til hvilke utfordringer som avdekkes i de enkelte enhetene ved bruk av datakildene. Slik kan utfordringer som er felles for flere enheter tas tak i for hele UiT.

Vi tar først med en kort oversikt over de viktigste kildene og beskriver tilgjengeligheten til disse, før vi oppsummerer fakultetenes bruk av kildene. I det videre forsøker vi å skille mellom datakilde og hvor informasjonen (dataene/tallene) fra disse kildene er tilgjengelige for bruk.

2.2.1 Felles studentsystem (FS):

I FS registreres det meste av den relevante løpende informasjon om studenter og studier (i Norge). Ved UiT finner man mye informasjon om studentene i Statistikkportalen². Her finnes rapporter for søkertall, aktive studenter, gjennomførte studiepoeng, gjennomstrømning, frafall,

² UiT (2022d)

klager på eksamen, kvalifikasjoner. Informasjonen kan blant annet hentes ut per program, på emnenivå, instituttnivå og campus. Her ligger også informasjon om ph.d.-studentene. Informasjon for UiT kan også hentes ut som rapporter i FS eller via Tableau. For sammenligninger med andre institusjoner finner man mye informasjon i DBH³.

2.2.2 Spørreundersøkelser:

Aktuelle undersøkelser (surveys) der UiT har data/informasjon på programnivå:

- Studiebarometeret er en studiekvalitetsundersøkelse som NOKUT gjennomfører for de fleste høyere utdanningsinstitusjoner i Norge. Skjemaene sendes ut til tredje semesterstudenter på bachelor og toårige mastergrader samt studenter på niende semester på fem-/seksårige mastergrader. Institusjonene får tilgang til data for egen institusjon⁴ («Rambøll-rapporter»), landsdekkende analyser (NOKUT-rapport⁵) og sammenligninger mellom institusjonen helt ned på studieprogramnivå⁶. SIKT lager også Tableau-rapporter⁷ og UiT mottar samme informasjon i excel.
- Kandidatundersøkelsen ved UiT har vært gjennomført på nyåret annethvert år for to kull av kandidater. Disse samler informasjon om kandidatenes tilpasning til arbeidsmarkedet og vurdering av utdanningene samt kartlegger interesse for videre utdanning hos kandidatene. Disse undersøkelsene gjennomføres slik at man kan se utviklingen for hvert enkelt studieprograms kandidater, inkludert ph.d.-kandidatene. Det lages en hovedrapport⁸ og de viktigste resultatene ligger i Statistikkportalen⁹.
- Ph.d.-undersøkelser, sist fra juni 2021 blant alle aktive ph.d.-kandidater på UiT. Undersøkelsen skal gi informasjon om studentens situasjon, behov og daglige liv ved UiT og slik være et utgangspunkt for å forbedre ph.d.-utdanningene. (Presentert i relevante fora.)

³ Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2022a)

⁴ Vil bli tilgjengeliggjort her: <https://uit.no/studiebarometeret>

⁵ Bakken et al. (2022)

⁶ Studiebarometeret (2022)

⁷ SIKT (2022b)

⁸ Ideas2evidence (2021)

⁹ UiT (2022d)

2.2.3 Fakultetsinterne evalueringer og tilbakemeldinger:

Fakultetene og nivåene under innhenter ulik informasjon om studiekvaliteten på forskjellige måter. I kvalitetsmeldingene nevner fakultetene:

- Emneevalueringer/evaluering av undervisningen
- Tilbakemeldinger fra studenter og undervisere, også digitale
- Evalueringsmøter med studenter
- Referater fra dialogmøter med tillitsvalgte, programansvarlig og studieadministrasjonen
- Evalueringer fra gjennomføring av praksisperioder
- Årlige evalueringsrapporter for studieprogram
- Eksterne studieprogramevalueringer

2.2.4 Andre nevnte kilder til informasjon:

Her tar vi med andre kilder til informasjon i kvalitetsmeldingene.

- Underviserundersøkelsen; kartlegger hvordan underviserne jobber med undervisning og læring, hvilke prioriteringer og avveininger de gjør og hvilke ressurser de har tilgang til. Samtidig gjennomføres også en tidsbruksundersøkelse. Her er det laget to rapporter en fra underviserundersøkelsen (NOKUT¹⁰), en fra Tidsbruksundersøkelsen (NIFU¹¹) og en samlerapport med UiT sine resultater¹².
- SHoT; Studentenes helse- og trivselsundersøkelse¹³, gjennomføres hvert fjerde år av Folkehelseinstituttet for en gruppe av studentsamskipnader. Publiseres i rapportform. Siste undersøkelse er fra 2022.
- Nasjonal kandidatundersøkelse som gjennomføres av NIFU¹⁴. Annenhver november gjennomføres undersøkelsen blant samme års mastergradskandidater. Denne skal være en temperaturmåler på arbeidsmarkedet og vise studentenes løpende vurdering av utdanningene. Årene imellom gjøres andre undersøkelser, gjerne blant kandidater som har vært noen år i arbeidslivet. Disse kan være mer fleksible med hensyn til tema og målgruppe. Rapporter/publikasjoner med resultater fra disse offentliggjøres fra NIFU.

¹⁰ Amundsen et al. (2021)

¹¹ Wendt et al. (2021)

¹² Lien og Didriksen (2022c)

¹³ Folkehelseinstituttet (2022)

¹⁴ Skjelbred et al. (2021)

- Den årlige tilstandsrapporten for høyere utdanning¹⁵ (HK-dir, tidligere DIKU)
- Stortingsmeldinger, og andre offentlige kartlegginger og utredninger
- SSB
- Rammeplaner og forskrifter
- Arbeidslivets organisasjoner

Det er forskjeller i hvordan de enkelte fakultetene bruker informasjon fra datakildene i utviklingen av sine studieprogram. I Underviserundersøkelsen¹⁶ oppgir underviserne at de to (klart) viktigste kildene for utvikling og design av studieprogrammer ved UiT er forskning innen fagfeltet og studentevalueringer. Utdanningsforskning og egeninitierte utviklingsprosjekter kommer på de to neste plassene.

Det ikke er mengde og kvalitet i tilgjengelige data, men mer kapasitet til å tilrettelegge og analysere disse dataene som er den største utfordringen for enhetene. For eksempel ønsker studieprogramledere ved BFE at det utvikles en standard indikatorpakke for alle studieprogrammene, gjerne med utgangspunkt i UiTs kvalitetsområder. Helsefak derimot har valgt å bruke styringsparameterne fra KD som indikatorer for kvalitetsområdene, men også deres egne evalueringer er viktig, for eksempel praksisevalueringer. Dette krever kompetanse hos de som skal gjennomføre evalueringene, til å dokumentere dem, men også sikre at de i større grad brukes til kvalitetsutvikling. En annen utfordring som BFE vil jobbe med framover, er å finne en god struktur på emneevalueringene, hvordan de følges opp, lagres og hvordan det synliggjøres for studentene at tilbakemeldingene er fulgt opp.

På HSL henter instituttene ofte ut søkertall, Ja-svar, møtte studenter, frafall, gjennomstrømning, karakterstatistikker eller klager på sensur for å vurdere kvaliteten. Emne- og progamevalueringer er som oftest utgangspunkt for konkrete endringer av emner eller program som for eksempel at praksis ble innført som obligatorisk del av et program etter evalueringer/ønsker fra studentene. IVT-fak har særlig oppmerksomhet på områdene. 1) Tilknytning til arbeidsliv, 2) gjennomstrømning og frafall og 3) Nedgang i antall norske søkere til engelskspråklige mastere og henter ut data for å følge med på disse.

¹⁵ Anker-Nilssen et al. (2022)

¹⁶ Lien og Didriksen (2022c)

Jurfak har innført et «kvalitetshjul» med kilder, utfordringer de vil ta tak i, og tiltak. Alt på overordnet nivå. Et eksempel er Studiebarometeret som kilde, knytning til arbeidslivet/relevans som utfordring og tydeliggjøre arbeidslivsrelevansen i utdanningene som tiltak. NT-fak viser til konkrete eksempler på tiltak som er iverksatt på bakgrunn av funn i datakildene. De har videreført et MentorIT-program etter gode tilbakemeldinger på et institutt. Et annet institutt prøver ut å sette inn mer undervisningsressurser på noen av de store emnene for å forbedre karaktersnittet. I tillegg har fakultet gjort et større analysearbeid som grunnlag for videre utvikling av studieprogrammene og læringsmiljøet (KvaNT-prosjektet¹⁷). Tiltak tilknyttet arbeidslivsrelevans er planlagt og delvis igangsatt. For eksempel oppgavesamarbeid, utvikle nye emner, mer bruk av næringslivsmentorer og II-er stillinger fra arbeid- og næringsliv.

Kandidatundersøkelsen gir for eksempel UMAK nyttig informasjon om arbeidsmarkedet for deres kandidater og brukes også som bakgrunnsinformasjon til å utforme spørsmål til studieprogramevalueringer.

For å holde en oversikt over den overordnede kvalitetsutviklingen på det enkelte program og kvalitetsområde vil Studiebarometeret være viktig framover, for de studiene som har mange nok studenter og høy nok svarprosent til å få resultater her. For å følge med på utviklingen i søkertall, gjennomføring, frafall, stryk ved eksamen mv. vil jevnlig rapporter fra FS fortsatt være viktig. Utover dette vil enhetene fortsatt måtte vurdere egne behov i forhold til tilgang på egnede data, ressurser, studieprogrammets og studentenes karakteristika.

2.3 Fellestrekk for studier med høy eller lav skår

Når resultatene fra Studiebarometeret kommer er det hvert år noen studieprogrammer som skårer spesielt høyt og noen andre som skårer spesielt lavt på overordnet tilfredshet¹⁸. Det spørsmålet, som oftest brukes til å sammenligne studentenes tilfredshet med studieprogrammet sitt, er: “Jeg er, alt i alt, fornøyd med studieprogrammet jeg går på”. Svaralternativene går fra 1 til 5, der 5 er mest positivt. Dette spørsmålet er også den nasjonale styringsparameteren for hvordan studentene oppfatter studiekvaliteten. Studiebarometeret har mange andre spørsmål,

¹⁷ UiT Norges arktiske universitet (2022)

¹⁸ Lien og Didriksen (2022b)

noen stilles i grupper etter tema og presenteres som indekser. Derfor er det naturlig å spørre om det er noen andre fellestrekk for de studiene som skårer spesielt høyt eller lavt på overordnet tilfredshet. Hvis vi finner slike fellestrekk har vi samtidig funnet noen av årsakene til at noen studieprogrammer skårer høyt eller lavt.

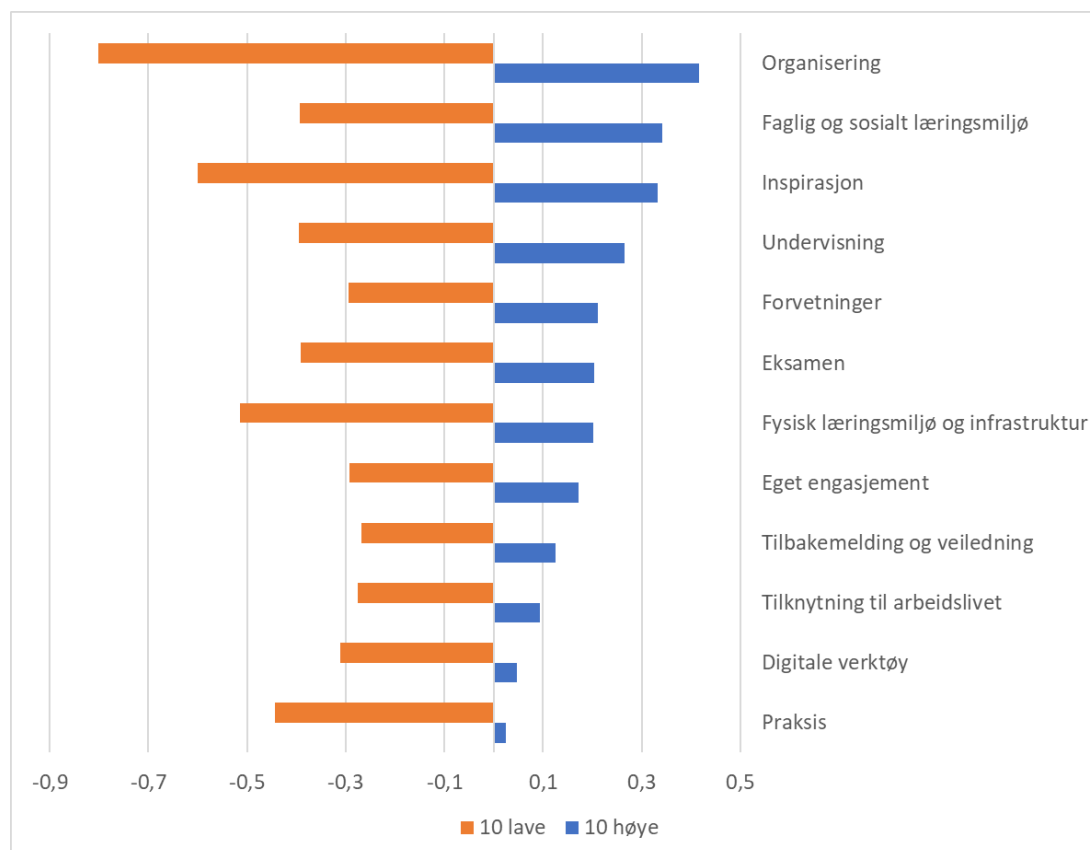
Vi har tilnærmet oss dette ved å plukke ut de 10 studieprogrammene med lavest skår og de ti studieprogrammene med høyest skår fra de 88 programmer som UiT mottok resultater for høsten 2021. Vi beregnet så gjennomsnittsskårene på indekser/spørsmål for hver av disse to gruppene, og sammenlignes med gjennomsnittsskårene for alle studieprogrammene ved UiT. Dette er et relativt lite antall studier og variasjonen mellom de vil være stor. For eksempel vil forhold som det indeksene *tilknytning til arbeidslivet* og *organiseringen av praksis* dekker, oppleves veldig forskjellig og dermed være sterkt påvirket av «utvalget» av studier i de to gruppene¹⁹.

2.3.1 Viktige områder for overordnet tilfredshet

Grafen under viser forskjellen for gjennomsnittet på de to gruppene av studier (lav skår og høy skår) fra UiT gjennomsnittet på de 12 indeksene i Studiebarometeret i 2021. (Indeksene er beregnet som et gjennomsnitt av svarene på de 3-5 spørsmål som inngår i den enkelte indeksen.) De lengste søylene til høyre og til venstre i grafen angir hvilke indekser som er de viktigste i gjennomsnitt for hver av de to gruppene. Vi finner at indeksene for *organisering og inspirasjon*, samt de to *læringsmiljøindeksene* fremstår som viktigst når vi skal ta hensyn både til de studentene som går på studier både med høy skår og med lav skår, på overordnet tilfredshet. Spørsmålet om medvirkning har i tillegg vist seg å være det viktigste spørsmålet i 2021. Det er de fire nevnte indeksene og spørsmålet om medvirkning vi vil gå mer i detalj på siden vi her spesielt ser etter forhold på studieprogramnivå som gjør at studier får spesielt høy eller lav skår. Skulle vi tatt med flere ville *undervisning* og *eksamen* (vurderingsformer) kommet på de neste plassene, men disse gir det trolig mer mening å gå dypere inn i på emnenivå enn på programnivå.

¹⁹ Lien og Didriksen (2022a)

Denne analysen tyder på at *praksis* og *digitalisering* er hygiene­faktorer i 2021. Hvis en av disse får lav skår vil det gå utover tilfredsheten, men det øker ikke tilfredsheten om det får høy skår. Digitaliseringsresultater kan være påvirket av pandemien. For å konkretisere litt mer om hva som ligger i hver av disse indeksene/spørsmålene har vi også tatt med noen eksempler på svar fra fritekstfeltene fra Studiebarometeret i 2021.



Figur 1 Forskjell fra UiT gjennomsnittet, for de ti studieprogrammene som skårer høyest (og lavest) på overordnet tilfredshet, for 12 indekser i 2021²⁰.

Indeksen *organisering* er satt sammen av fire spørsmål: Hvor tilfredse studentene er med den administrative tilretteleggingen av studieprogrammet, den faglige sammenhengen mellom emnene i studieprogrammet, kvaliteten på informasjonen om studieprogrammet og tilgjengeligheten på informasjon om studieprogrammet. Det framstår som at de fire spørsmålene er omtrent like viktige. For den overordnede tilfredsheten er det viktig med ulike

²⁰ UiT-gjennomsnittet ligger klart over midten av skalaen for de fleste indekser, noe som medfører at det trolig blir større absolutte forskjeller for de studiene med lavest skår enn for de med høyest skår.

former for god organisering (og tydelighet) i forhold til studieprogrammene. Dette handler om å ha gode systemer, rutiner for samhandling og effektive kanaler for informasjon, mellom studenter og de faglige- og administrative ansatte. En god organisering fordrer også god koordinering – og et godt samspill – mellom de faglige- og administrative ansatte i tilknytning til hvert enkelt studieprogram.

Organisering

Fritekstkommentarer fra Studiebarometeret 2021

- Jeg ønsker at studiet skal være forutsigbart, at det ikke plutselig kommer beskjed om obligatorisk nettundervisning uken etter, at timeplanen for samlingsuker er satt opp i god tid før studiestart og at de ikke legger nesten alle arbeidskrav til samme semester.
 - I tillegg må det finnes en bedre løsning på all informasjonen som gis til studentene. Canvas er, bedre enn i fjor, men fortsatt svært kaotisk. Det kommer mye informasjon på forskjellige steder til en hver tid.
 - Informasjon gjør hverdagen enklere. Bruk canvas mer hensiktsmessig, og del informasjon gjennom canvas. Slitsomt å måtte sende 5 mail for å få svar på spørsmål som kunne vært lagt ut.
 - Synest oppsett av timeplan har funket ekstremt dårlig, hovedsakelig dette semesteret. Vi kan ha 4-6 timer forelesning om dagen i en uke og helt fri neste. For de aller fleste hadde læringsutbytte blitt betydelig bedre dersom disse forelesningene var jevnt fordelt på 2-4 timer dagen.
 - Det bør komme tydeligere frem når man søker at det stort sett er et selvstudie. Mellom samlingene er det lite aktivitet og det legges opp til at studentene skal kunne arbeide. Grupper blir opprettet på kryss og tvers av fagene og gjerne også per sted. Dette gjør det vanskelig å være heltidsstudent da det ikke er noen å møte for å studere eller diskutere sammen med, hverken fysisk eller digitalt.
-

Indeksen *inspirasjon* består av tre spørsmål, der spørsmålene er i hvilken grad studentene mener at studieprogrammet bidrar til din motivasjon for studieinnsats, er faglig utfordrende og er stimulerende. Motivasjon og stimulerende kan se ut til å være viktigere enn faglig utfordrende både for høyt skårende og lavt skårende studieprogrammer. Kvalitet på dette området skapes trolig i stor grad i samhandlingen mellom de ansatte og studentene, men også for eksempel inntakskvalitet kan ha betydning for inspirasjon og motivasjon. Dette siden vi også finner en sammenheng på studieprogramnivå mellom overordnet tilfredshet og spørsmålet *jeg går på det studieprogrammet jeg helst vil gå på*.

Inspirasjon og motivasjon

Fritekstkommentarer fra Studiebarometeret 2021

- Savner mer og bedre informasjon om studiet og studieløpet fra studieveiledere, opplever i veldig liten grad engasjement fra administrasjon. De som skal gi oss info og følge oss opp bidrar lite, er veldig lite imøtekommende
 - Lærere må engasjere og inspirere. De kan ikke forvente av studenter at de deltar aktivt på egen hånd. Husk at nye studenter må avlæres fra den tradisjonelle undervisningsformen de fikk i skolesystemet. Emneansvarlig må være et forbilde. Studenter blir ikke inspirert når de får presentert et "godt nok" undervisningsprogram av emneansvarlig.
 - Industrial and real life problem solving sessions should be added in the course to make it more interesting and motivating.
-

For faglig og sosialt læringsmiljø er spørsmålene hvor tilfreds studentene er med det faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet, det sosiale miljøet blant studentene på studieprogrammet samt miljøet mellom studentene og de faglig ansatte på studieprogrammet. Det kan se ut til at for de studentene som gir lav skår på overordnet tilfredshet, er det faglige miljøet mellom studenter og ansatte samt det faglige miljøet studenter imellom av noe større betydning enn det sosiale miljøet blant studentene. For de som gir høy skår på overordnet tilfredshet er miljøet mellom studentene omtrent like viktig som de to andre. Dette tyder på at det er viktigst å skape et faglig miljø mellom studenter og ansatte og studentene imellom.

Fysisk læringsmiljø og infrastruktur består av fire spørsmål, der studentene svarer på hvor tilfreds de er med bibliotek og bibliotekstjenester, IKT-tjenester (f.eks. læringsplattformer, programvare og PC-tilgang), lokaler for undervisning og øvrig studiearbeid samt utstyr og hjelpemidler i undervisningen. Det er spesielt de som gir lav skår på overordnet tilfredshet som også gir lav skår på disse spørsmålene.

Læringsmiljø

Fritekstkommentarer fra Studiebarometeret 2021

- Vi har vært veldig heldig med å fått tilbud om en mentorordning første året, hvor vi hadde hyppige møter og fikk dannet et godt studie- og sosialt miljø. I og med at vi ikke hadde andre møtepunkter dette året var dette årsaken til at jeg hadde motivasjon til å fortsette å studere generelt. Mentorordningen har også gjort at vi har blitt godt kjent på tvers av årskull og har dannet et generelt godt miljø på campus. Kunne gjerne ønske at vi hadde flere slike arenaer på andre og tredje år, hvor vi får møtepunkter for å snakke på tvers av fag og får felles læringsutbytte.
- Syns at de ansatte kan "se" studentene litt mer, føler meg veldig på egen hånd og at studiet er veldig "egenstudie". Syns det er dumt at det er noe av det første de mater oss med når vi begynner på studiet. Syns det kan bli bedre oppfølging, spesielt når man kommer lenger ut i studiet. Det er ikke sånn at man plutselig kan alt bare fordi man har studert lenger.
- Mer diskusjon og undervisning med fagpersoner i både næringsliv og universitet er ønskelig.
- Jeg ønsker enklere tilgang til Litteratur, enten på nett eller bibliotek. Fattige studenter sliter med å kjøpe bøker, selv etter stipend og deltidsjobb.
- Ønsker at vi får egen leseplass til masteråret.

Medvirkning består kun av et spørsmål i 2021, som er at studentene har mulighet til å gi innspill på innhold og opplegg i studieprogrammet. Dette spørsmålet gir store avvik både for de som gir høy og lav skår på overordnet tilfredshet. Dette indikerer at medvirkning er minst like viktig for de som går på studier som skårer høyt, som de som skårer lavt. Dette spørsmålet var en del av en indeks i 2019, men i de to siste årene er de andre spørsmålene i denne indeksen tatt ut.

Medvirkning

Fritekstkommentarer fra Studiebarometeret 2021

- Det å kunne legge til rette for innspill, og å høre på studentene kan ofte være positivt for alles opplevelse.
 - Savner en større tilbakemeldingskultur, både på innlevert arbeid, men også åpning for å gi kontante tilbakemeldinger til faglige ansatte. Er ofte forhold vi som studenter kan bidra med observasjoner om, men som blir avfeid.
 - Skolen trenger å bli mer mottakelige for tilbakemelding fra studenter uten at det blir uheldig for studenten, samt skape bedring der det tydelig er behov. Mange studentene opplever å være kasteballer i et system preget av kaos, som fører til mistillit mellom studenter og ansatte/forelesere.
-

Hvilke utdanninger befinner seg så blant de 30 studieprogrammene med lavest skår for overordnet tilfredshet i 2021, 2020 og 2019? Utdanninger der praksis er en viktig del av programmet, programmer på andre campus enn Tromsø, samt programmer som er samlingsbasert/nettstøttet/nettbasert/deltid er overrepresentert blant de som skårer lavt. Sykepleie og grunnskolelærer er to utdanninger som oftere sliter med dårlig skår på sine programmer, men alle fakulteter har programmer som får dårlig skår av forskjellige grunner. At studieprogrammer som i større grad henvender seg til andre enn den unge heltidsstudenten på campus i Tromsø er mindre fornøyd gir signaler om hvor det bør satses framover. Dette henger også godt sammen med at områdene, organisering, inspirasjon, studiemiljø og medvirkning er de viktigste å jobbe med for å unngå programmer med lave skår på den overordnede tilfredsheten.

2.4 Forslag til tiltak

- Fakultetene skal i forbindelse med innføring av nytt sak- og arkivsystem påse at det utarbeides egne rutiner for gjennomføring og dokumentasjon av kvalitetsdialogen på alle nivåer.
- Alle studieprogram inkludert ph.d.-program skal innføre mentorordninger til sine studenter. (Inntakskvalitet, ansvarlig fakultetene)

- Lage en standard indikatorpakke og tilgjengeliggjøre den i statistikkportalen så snart styringsparameterne for UIT på utdanningsområdet er definert i den overordnede langtidsplanen. (Alle kvalitetsområder, ansvarlig FUF)
- Videreutvikle felles system og rutiner for gjennomføring og oppfølging av emne- og studieprogramevalueringer. Dette inkluderer videreutvikling av felles løsninger for dokumentasjon og publisering av evalueringsrapporter, og etablere en tjeneste for gjennomføring av standardiserte digitale emneevalueringer. (Kvalitet i undervisning og vurdering, ansvarlig FUF).
- Fram til utgang av studieåret 2022/2023 kan studieprogrammene velge mellom studieprogramrapportering eller utviklingsplaner. Fra studieåret 2023/2024 av blir det kun utviklingsplaner. SEFU vil lage en mal. (Programdesign- og ledelse, ansvarlig FUF)
- Lage en bedre oversikt over konkrete utfordringer som avdekkes i tilknytning til og på de enkelte studieprogrammene, slik at organisasjonen kan ta tak i felles utfordringer og legge til rette for erfaringsdeling. (Alle kvalitetsområder, ansvarlig Fakultetene og FUF)

3 Åpen utdanning

I UiTs nye strategi –*Eallju – Drivkraft i Nord*²¹ – skal UiT blant annet fremme **åpenhet** i utdanning fram mot 2030. Åpen utdanning og åpne læringsressurser trekkes også fram av UiTs utviklingsavtale med Kunnskapsdepartementet. Konseptet vil altså være viktig fremover, og derfor ønsker vi å vie et kapittel til nettopp dette temaet. Åpen utdanning er et paraplybegrep som kan sammenfattes på følgende måte:

a way of carrying out education, often using digital technologies. Its aim is to widen access and participation to everyone by removing barriers and making learning accessible, abundant, and customisable for all. It offers multiple ways of teaching and learning, building and sharing knowledge. It also provides a variety of access routes to formal and non-formal education, and connects the two.²²

Også Regjeringen ønsker et mer åpent utdanningssystem, og de fremhever desentralisert og fleksibel utdanning som en vesentlig del av dette konseptet: «Regjeringen ønsker å åpne opp utdanningssystemet mer enn i dag. Vår ambisjon er at utdanning ved fagskoler, høyskoler og universiteter er tilgjengelig for alle, uavhengig av hvor i landet de bor og hvilken livssituasjon de er i.»²³

I den første delen av dette kapitlet presenteres noen refleksjoner rundt *hvorfor* vi bør satse på åpen utdanning ved UiT. Deretter presenteres en forklaring på hva åpen utdanning er. Åpen utdanning rommer mye. Som vi vil se, inkluderes blant annet åpen undervisning med deling av åpne læringsressurser og fleksibilisering av utdanning, men dette er bare noen av konseptene som beskriver begrepet. Vi vil også utforske noen mulige konsekvenser og utfordringer en mer åpen tilnærming til utdanning vil ha for UiT. Det er mulig å trekke paralleller mellom konsepter knyttet til åpen utdanning og måten undervisning og vurdering ble gjennomført på under Covid-19-nedstegningen. Vi vil derfor bruke erfaringene fra pandemien som et utgangspunkt for å se hvor UiT er i dag og for å identifisere flere utfordringer. Erfaringene hentes fra fakultetenes Kvalitetsmeldinger og dialogmøter fra 2022, samt resultater fra Studiebarometeret, SHoT-undersøkelsen og Underviserundersøkelsen. Fokuset vil være på digital undervisning, fleksibilisering av utdanningstilbud, utdanningsfaglig digital kompetanse, samarbeid og bruk

²¹ UiT (2022a)

²² Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 10)

²³ Kunnskapsdepartementet (2021a)

og deling av åpne læringsressurser. Vi avslutter kapitelet med forslag på tiltak for videre jobbing.

Det er viktig å påpeke at endringene som ble gjort etter pandemiens inntog ikke ble gjort med åpning av utdanningstilbud som motivasjon. Pandemien var en unntakssituasjon, med plutselige og flyktige endringer, og det som ble gjort er ikke nødvendigvis representativt for våre ansattes kompetanse og kunnskap. Begrepet *åpen utdanning* inkluderer dessuten en rekke konsept som ikke ble etterspurt i Kvalitetsmeldingene. Derfor vil kunnskapsgrunnlaget vi presenterer kanskje være noe mangelfullt. Det er likevel de opplysningene vi har på nåværende tidspunkt, og fakultetenes erfaringer fra pandemien vil utvilsomt være både verdifulle og nyttige inn i et videre arbeid med åpen utdanning. Derfor tar vi utgangspunkt i dette når vi skal vurdere nå-situasjonen og eventuelle utfordringer, men vi er som nevnt klar over at det ikke nødvendigvis viser det helhetlige bildet.

3.1 Hvorfor åpen utdanning?

Åpen utdanning står sentralt, både i UiTs egen strategi, i UiTs utviklingsavtale med Kunnskapsdepartementet og i strategier fra Regjeringen. Dette er ikke uten grunn, for det finnes en rekke fordeler med denne måten å tenke utdanning på. For det første, er det mye som tyder på at åpen utdanning kan resultere i bedre og mer relevant undervisning for studentene. Ved hjelp av for eksempel åpne læringsressurser kan pensum og lærestoff skreddersys til ønsket læringsmål og -utbytte i større grad enn vi kan ved bruk av tradisjonelle lærebøker (jf. *Constructive Alignment*²⁴). Forskning viser videre at bruk, deling og bearbeiding av åpne læringsressurser også legger til rette for videreutvikling av ideer, kunnskap og undervisning. Ved å kombinere spisskompetanse fra flere hold, vil man kunne skape en større kunnskapsbase og utfylle hverandre på en formålstjenlig måte. Dette kan øke kvaliteten på undervisningen.²⁵ En annen fordel, er at åpne læringsressurser sparer studentene for den økonomiske byrden kjøp av tekstbøker medfører.

²⁴ Paskevicius (2017)

²⁵ Weller et al. (2017), Bukach et al. (2021) og Tlili et al. (2020)

Forskning viser dessuten at åpen pedagogikk, en utdanningsfilosofi som blant annet setter søkelys på bruk av samarbeid, studentaktive metoder og digitale verktøy, kan bidra til utvikling av kritisk tenkning, større selvstyring og selvstendighet og økt glede av utdanning blant studentene²⁶. Samtidig har man observert en viss bedring av studentenes læringsmiljø, trivsel og psykiske helse. Bruk av samarbeid, for eksempel, kan støtte deres følelse av tilhørighet. Ved å la studenter ta del i produksjon av kunnskap, opplever mange en følelse av handlekraft og innflytelse over både eget liv og samfunnet for øvrig. Dette kan virke positivt på angst, stress, maktesløshet og utenforskap.²⁷ Samarbeid og kontakt med næringsliv kan i tillegg føre til økt arbeidslivsrelevans og autentisitet i studiet, og bruk av digitale verktøy i undervisningen vil medføre økt digital kompetanse, noe som er og vil fortsette å være ettertraktet i et samfunn som blir stadig mer digitalisert²⁸. Forskning viser altså at åpen utdanning kan bidra positivt på en rekke områder (se fotnoter 24-27 for kilder). Man kan også knytte dette til flere kvalitetsområder i Kvalitetssystem for utdanning ved UiT²⁹, deriblant *læringsutbytte, kvalitet i undervisning og vurdering, rammekvalitet og samfunns- og arbeidslivsrelevans*.

Det er imidlertid ikke bare studentene som kan høste fordeler av åpen utdanning. Forskning på åpne læringsressurser viser at både bruk og åpen deling kan ha positive konsekvenser for den enkelte underviser og deres institusjon. Bruk av åpne læringsressurser er ressurs- og tidsbesparende over tid. Deling kan dessuten bidra til å gjøre undervisere mer synlige for akademia utenfor egen institusjon, og forskning viser også at institusjoner som deler egenproduserte ressurser av god kvalitet, fremstår som attraktive valg for nye studenter.³⁰ Elever i videregående skole benytter seg av og til av et universitets åpne innhold dersom det finnes, og dette kan i stor grad fungere som markedsføring av universitetets faglige kompetanse. Dette kan ha positiv innvirkning på studentrekruttering.

Det å tilby fleksible utdanningstilbud, som er enda et aspekt ved konseptet åpen utdanning, vil også bidra positivt i rekruttering av studenter. Ikke alle mennesker som ønsker utdanning lever liv som er forenlige med tradisjonelle og campusbaserte fulltidsstudier, og fleksible tilbud gjør

²⁶ Dermody (2019), Tillinghast (2020), Werth og Williams (2021), Werth og Williams (2022)

²⁷ Perryman og Lister (2020), Open Education Global (2022)

²⁸ Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2022b)

²⁹ UiT Norges arktiske universitet (2018)

³⁰ D'Antoni (2009), Kursun et al. (2014),

utdanning tilgjengelig, også for disse. I Studiebarometeret for 2021 ser vi at gjennomsnittlig arbeidstid utenfor studiene for deltids-, nett- og desentraliserte studieprogrammer ved UiT er i overkant 20 timer i uka, noe som tilsvarer mer enn halv stilling i gjennomsnitt. For heltidsstudentene ligger gjennomsnittet på omtrent halvparten, mellom 10 og 11 timer, men her er forskjellene store. 38 prosent oppgir at de ikke jobber i det hele tatt. 1/3 av heltidsstudentene jobber mer enn 10 timer i uka og 11 prosent av oppgir at de jobber 21 timer eller mer. Fleksible utdanningstilbud kan gjøre det lettere for studenter som må eller ønsker å jobbe å kombinere dette med en studiehverdag.

Ved å gjøre utdanningstilbud mer uavhengig av tid og rom vil universitetet dessuten bidra til at flere mennesker i ulike livsfaser kan få tilgang til høyere utdanning og påfyll av kompetanse når de ønsker det (jf. livslang læring). Fleksible utdanningstilbud vil også bidra til å sikre kompetent og oppdatert arbeidskraft i både by og distrikt. Dette er spesielt viktig i distriktskommuner, der rekruttering av kompetent arbeidskraft kan være en utfordring.³¹ Samarbeid om og deling av åpne læringsressurser vil dessuten kunne føre til økt kunnskapsflyt i samfunnet, ettersom slike læringsressurser er en del av et universitets vitenskapelige produksjon.

Deling, samarbeid, åpenhet og fleksibilitet i utdanningene kan resultere i et mer inkluderende og tilgjengelig utdanningstilbud for en større og mer allsidig studentgruppe. En satsning på åpen utdanning kan gi UiT et omdømmeløft og resultere i spart tid og ressurser, men forutsetter at det arbeides målrettet med de ansattes kompetanse, infrastruktur og at det gjennomføres et langsiktig omstillingsarbeid. Målet å strekke seg etter er å gi samfunnet økt tilgang til god, relevant og tidsriktig kompetanse.

3.2 Hva er åpen utdanning?

Åpen utdanning er et relativt nytt konsept for mange, og dermed er det nødvendig å definere begrepet. Ifølge det internasjonale universitetsnettverket Open Education Global, handler det enkelt forklart om rettferdig og enkel tilgang på utdanning, uavhengig av for eksempel økonomisk og kulturell bakgrunn eller geografisk tilhørighet. Man skal også ha tilgang til gratis

³¹ Kunnskapsdepartementet (2021a, s. 11-16)

eller billige læringsressurser som skal kunne oversettes, forbedres, holdes oppdatert og tilpasses for hver enkelt underviser og hver enkelt student. Åpen utdanning skal samtidig være preget av samarbeid, mellom studenter, undervisere og samfunn, og skal inspirere en kultur for deling og felles verdiskaping. Digitale verktøy og teknologi trekkes frem som viktig i jobben med å sikre tilgang til utdanning, samt deltakelse i utdanning og samhandling mellom studenter, undervisere og andre aktører.³² Undviseres utdanningsfaglige digitale kompetanse, det vil si, kompetanse i pedagogisk og didaktisk bruk av digital teknologi³³, er viktig. I EU-kommisjonens rapport *Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions*, blir disse tankene konkretisert ytterligere, ved hjelp av 10 dimensjoner³⁴:



Figur 2 10 dimensjoner av åpen utdanning ³⁵

De seks innerste dimensjonene kalles for kjernedimensjoner, og brukes til å forklare *hva* åpen utdanning er. De oversettes her til *tilgang*, *innhold*, *pedagogikk*, *godkjenning*, *samarbeid* og *forskning*. De fire resterende dimensjonene som omkranser kjernedimensjonene, kalles tverrgående dimensjoner, og omhandler *hvordan* man oppnår åpen utdanning. De er her oversatt til *strategi*, *teknologi*, *kvalitet* og *lederskap*. Disse 10 dimensjonene skal vi nå utdype.

³² Open Education Global (2021, s. 1-4)

³³ Kunnskapsdepartementet (2021c, s. 15)

³⁴ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 8)

³⁵ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 8)

3.2.1 De seks kjernedimensjonene

Tilgang er et av hovedelementene i åpen utdanning, og utvidet tilgang til informasjon og kunnskap er en sentral faktor når det gjelder å legge til rette for formell og uformell utdanning. Det kan være snakk om tilgang til studieprogrammer, kurs eller emner eller tilgang til faglige nettverk. Det kan også handle om tilgang til gratis eller åpent tilgjengelig pedagogisk **innhold**, som dessuten er den andre dimensjonen som EU-kommisjonens redegjørelse trekker frem. Innhold i åpen utdanning handler om åpent tilgjengelige læringsressurser, gjerne utgitt under åpen lisens. Dette kan inkludere alle typer tekster, tekstbøker, kursmateriell, bilder, spill, podcasts, videoforelesninger, forskningsartikler og annen type materiell som kan brukes i undervisning.³⁶

Den tredje dimensjonen i EU-kommisjonens rammeverk, er **pedagogikk**. Dette handler om å utvikle læringsdesign som muliggjør en bredere form for studentdeltakelse og -samarbeid, ved hjelp av teknologi og digitale verktøy. Det kan handle om studentaktive læringsformer, med aktiviteter som ligner oppgaver som utføres i arbeidslivet for å sikre økt arbeidslivsrelevans, eller det kan dreie seg om å gjøre muligheten for læring og pedagogiske praksiser åpne og tilgjengelige, slik at studentene selv kan styre hva, når og hvor de skal studere (fleksible utdanningstilbud).³⁷ Det ligger altså mange muligheter i åpen pedagogikk, men det stiller også store krav til undervisernes utdanningsfaglige digitale kompetanse.

Godkjenning trekkes frem som det fjerde viktige elementet innen åpen utdanning. Åpen godkjenning er et bredt begrep, og kan referere til alt fra inntak på bakgrunn av realkompetanse til et mer fleksibelt system når det gjelder å godkjenne studiepoeng. Det kan for eksempel gjøres enklere å få anerkjent studiepoeng og emner tatt ved andre institusjoner enn hjeminstitusjon. EU-kommisjonens støtterammeverk snakker om såkalt *Fast Track Recognition*, der en gruppe universiteter går sammen og vedtar at hverandres kurs og emner automatisk gir formelle studiepoeng for deres studenter, uavhengig av hjeminstitusjon. Det kan til slutt dreie seg om mer åpne og tilgjengelige vurderingsformer som hjelper studenter fra utdanning og videre ut i arbeidslivet.³⁸ For å eksemplifisere, kan eksamensoppgaver knyttes til bestillinger fra

³⁶ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 25).

³⁷ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 26)

³⁸ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 26)

næringslivet, og på så måte gi studentene muligheten til å vise seg frem for potensielle arbeidsgivere allerede før ferdig utdanning³⁹.

Den femte kjernedimensjonen handler om **samarbeid**. Det kan for det første være snakk om samarbeid internt på en institusjon: Mellom fakultet, mellom institutt, mellom studenter og mellom ansatte. Målet er å senke terskelen for deling av kunnskap og erfaringer for å øke kompetansen innad på institusjonen. Tverrfakultære samarbeid, der forskjellige fakulteter går sammen om større prosjekter eller studietilbud, kan være eksempler på denne typen samarbeid. Samarbeid med lokalsamfunn og næringsliv er også relevant: Næringsliv skal kunne dra nytte av kunnskapen som finnes på utdanningsinstitusjonen, og en utdanningsinstitusjon skal kunne dra nytte av kunnskapen som finnes i lokalsamfunnet, også for å sikre arbeidslivsrelevante tilbud. Man kan til slutt referere til samarbeid på tvers av institusjoner. Man kan samarbeide med prosjekter, eller man kan samarbeide med undervisning for å gi studenter muligheten til å utforske større deler av et fagtilbud enn det hjemminstitusjonen har mulighet til å tilby. Målet er også å styrke forholdet mellom disse for å legge til rette for åpen deling av blant annet kunnskap, pedagogiske opplegg, åpne læringsressurser og forskning. Dette kan i tillegg skje på tvers av landegrenser. Digitalisering styrker denne typen samarbeid⁴⁰.

Den sjette, og siste, kjernedimensjonen i EU-kommisjonens rammeverk, dreier seg om åpen **forskning**.⁴¹ Åpen forskning handler om å gjøre kunnskap tilgjengelig på tvers av fagmiljøer, sektorer og landegrenser, via åpenhet og kunnskapsdeling i forskningsprosessene. Dette omfatter hele forskningsprosessen, fra startfasen og finansiering, til gjennomføring av forskningen til dataforvaltning, analyse, vitenskapelig publisering og kommunikasjon. Det er dermed et vidt begrep, som også kan brukes til å betegne åpent samarbeid, åpen fagfellevurdering, åpne arbeidsmetoder, åpne utdanningsressurser og involvering av befolkning, blant annet.⁴²

³⁹ NOKUT (2022a)

⁴⁰ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 26)

⁴¹ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 27)

⁴² Forskningsrådet (2020, s. 5)

3.2.2 De fire tverrgående dimensjonene

I EU-kommisjonens støtterammeverk er det de fire tverrgående dimensjonene *strategi*, *teknologi*, *kvalitet* og *lederskap* som gir råd om *hvordan* man skal jobbe for å åpne utdanningspraksis. Det er altså disse som gir strukturen og rammene for realiseringen av de seks kjernedimensjonene.

Strategi handler om å definere verdiene, forpliktelsene, mulighetene, ressursene og evnene til en UH-institusjon med hensyn til å åpne opp utdanning. Hvis målet for en institusjon er å fremme åpen utdanning, må åpenhet være en viktig del av en institusjons politikk og strategi, og må være integrert i institusjonens oppdrag.⁴³

For å oppnå en god digital omstilling, vil **teknologi**, den andre tverrgående dimensjonen, være viktig. Teknologiske løsninger spiller for eksempel en viktig rolle når vi snakker om publisering av åpne læringsressurser, og fleksible utdanningstilbud vil være avhengige av gode digitale verktøy.⁴⁴ De teknologiske løsningene må dessuten sikre god informasjonssikkerhet og ivaretagelse av personvern hensyn, ettersom UH-sektoren sitter på mye verdifull person- og forskningsdata.⁴⁵

Et åpent utdanningstilbud må også være av god **kvalitet** for å være troverdig og pålitelig, noe som tydeliggjøres i den tredje tverrgående dimensjonen. EU-kommisjonen opererer med fem konsepter for å definere hva som ilegges kvalitetsbegrepet i denne sammenhengen: *Formål*, *effekt*, *tilgjengelighet*, *nøyaktighet* og *fortreffelighet*. For enkelhetens skyld bruker vi åpne læringsressurser som eksempel for å illustrere og konkretisere hvert av disse konseptene. *Formål* handler om at en læringsressurs må ha et innhold som er tilpasset et klart definert læringsutbytte. Videre må ressursen føre til høy grad av måloppnåelse, og det er dette som kalles *effekt* i EU-kommisjonens rapport. Begrepet *tilgjengelighet* inkluderer konsepter som åpenhet og enkel tilgang, og *nøyaktighet* refererer til at ressursenes innhold skal være korrekt

⁴³ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 27)

⁴⁴ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 28)

⁴⁵ Kunnskapsdepartementet (2021c, s. 22)

og feilfritt. Det siste konseptet, *fortreffelighet*, handler om at læringsressursene skal holde et høyt faglig nivå.⁴⁶

Til slutt trengs godt **lederskap**. Ifølge rammeverket fra EU-kommisjonen, er lederskap i forbindelse med åpen utdanning et relativt vidt begrep. Det handler om å utforme strategier, handlingsplaner og direktiver på sentralt hold, men refererer også til ildsjeler på alle nivå, fra sentral ledelse til engasjerte studenter, som samarbeider og tar initiativ for å videreutvikle en institusjons praksis. Lederskap innen åpen utdanning handler altså om alt fra personlig motivasjon og initiativ, til planlegging av prosess, organisering av oppgaver, samarbeid og resultatstyring, og skal være både top-down og bottom-up.⁴⁷

3.3 UiT og åpen utdanning: Utfordringer og konsekvenser

Åpen utdanning er en del av UiTs strategi fram mot 2030⁴⁸. Når vi ser denne i sammenheng med *Strategi for digital omstilling i universitets- og høyskolesektoren*⁴⁹, *Strategi for desentralisert og fleksibel utdanning ved fagskoler, høyskoler og universiteter*⁵⁰, og vårt arbeid med å fornye og omstille studie- og emneporteføljen, er det tydelig at åpenhet, digitalisering og fleksibilisering av utdanning vil være en vesentlig del av både UiTs og andre UH-institusjoners arbeid de neste årene. Åpen utdanning er imidlertid et abstrakt begrep. Selv om det teoretiske konseptet er godt beskrevet av EU-kommisjonens 10 dimensjoner, er det likevel ikke intuitivt hvordan vi ved UiT skal jobbe for å nå mål og ambisjoner fastsatt av strategi og utviklingsavtalen med Kunnskapsdepartementet. Det man imidlertid kan se for seg, er at en omlegging til et mer åpent utdanningstilbud vil ha både praktiske og økonomiske konsekvenser på hvordan UiT organiserer studieprogram, emner og undervisning. Under utforskes noen mulige følger en mer åpen tilnærmingstype til utdanning vil ha for UiT, selv om man per dags dato ikke har nok kunnskap til å trekke sikre konklusjoner.

⁴⁶ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 28)

⁴⁷ Inamorato dos Santos et al. (2016, s. 29)

⁴⁸ UiT (2022a)

⁴⁹ Kunnskapsdepartementet (2021c)

⁵⁰ Kunnskapsdepartementet (2021a)

Åpen forskning er UiT allerede godt kjent med, ettersom vi i mange år har hatt en rolle som pådriver for åpen forskning og Open Access på nasjonalt og internasjonalt plan. Åpen vitenskap ble også diskutert i UiTs Forskningsmelding 2020⁵¹. Derfor vil man ikke diskutere denne dimensjonen her, men heller sette søkelys på pedagogiske problemstillinger. På nåværende tidspunkt problematiseres heller ikke utfordringer og konsekvenser knyttet til åpen godkjenning, ettersom dette er aspekter UiT ikke kommer til å prioritere i sitt arbeid med åpen utdanning de to neste årene.

Tilgang på og bruk av åpne læringsressurser, derimot, er en vesentlig del av åpen utdanning som kommer til å være viktig for UiTs arbeid de kommende årene, siden det trekkes eksplisitt frem av vår utviklingsavtale med Kunnskapsdepartementet. UiT har som nevnt en god praksis når det kommer til åpen deling forskningsresultater, men bruk og deling av undervisningsressurser er ikke like godt etablert ved universitetet vårt (se kapittel [3.4.4](#)). Vi vil altså måtte gjøre en jobb for at bruk og deling av undervisningsressurser vil falle like naturlig for UiTs ansatte, som det deling og bruk av åpen forskning gjør, og vi må jobbe for en god delings- og samarbeidskultur ved universitetet vårt. Dette vil også gjelde samarbeid med andre institusjoner i inn- og utland. Vi må dessuten legge til rette for at bruk, produksjon og deling av ressurser i praksis lar seg gjøre.

En mulig utfordring kan være at tilgangen på gode åpne læringsressurser muligens virker noe begrenset i forhold til mer tradisjonelt pedagogisk materiale, som for eksempel lærebøker. Man kan dessuten ikke være sikker på at åpent tilgjengelig materiale har vært gjennom samme nivå av gjennomgang og redigering som lærebøker, noe som stiller større krav til kvalitetssikring av innhold og relevans før man tar det i bruk i undervisning. Det kan derfor være nødvendig å utarbeide en oversikt over tilgjengelig læringsressurser, eller gode plattformer der læringsressurser publiseres, som også er kvalitetssikret eller fagfellevurdert, slik at undervisere som ønsker å ta i bruk åpne læringsressurser lettere finner fram til gode alternativer. Dette vil være relevant for flere utdanningsinstitusjoner, og dermed noe som bør spilles inn nasjonalt og utarbeides i samarbeid med hele sektoren.

⁵¹ UiT Norges arktiske universitet (2020, s. 9-12)

Samtidig må det samles inn informasjon om hvorfor bruk og deling av læringsressurser er hensiktsmessig, slik at vi sikrer at undervisere vet hvorfor dette er ønskelig. Utvikling av egne åpne læringsressurser eller utforming av kurs og emner som inkluderer åpne ressurser, er tidkrevende og kan føre til merarbeid for underviseren, da først og fremst i en startfase når alt må utarbeides fra bunnen av.

Mange undervisere har imidlertid allerede en overveldende arbeidsmengde, og selv om forskning sier at åpne læringsressurser har mange positive konsekvenser knyttet til seg, er ikke det ensbetydende med at den enkelte ansatte ønsker eller har kapasitet til å finne eller utvikle åpent materiale. I UiTs *Retningslinjer for fordeling av arbeidstid for ansatte i undervisnings- og forskerstillinger*⁵² er det fastsatt at utvikling og deling av læringsressurser er en del av vitenskapelig ansattes utdanningsarbeid, og det presiseres videre at det kan avsettes tid til dette etter avtale med nærmeste leder. Vi må dermed ta stilling til hvordan vi kan motivere våre ansatte til å arbeide med nettopp dette, og hvordan vi kan sørge for at produksjon og deling av undervisningsmateriale blir en del av underviseres prioriterte arbeidsoppgaver.

Dersom åpen pedagogikk skal bli en del av UiTs utdanningstilbud, vil dette nødvendigvis føre til en omlegging av hvordan undervisning gjennomføres ved universitetet. Metoder knyttet til åpen pedagogikk, med blant annet bruk av studentaktive undervisningsmetoder, digitalisering og fleksibilitet, stiller store krav til bruk av teknologi og digitale verktøy. Skal vi høste fordelene som ligger i åpen pedagogikk, må vi altså sørge for at flere undervisere og vitenskapelig ansatte får mulighet til kompetanseheving på nettopp utdanningsfaglig og didaktisk digital kompetanse og digitale undervisningsmetoder. Vi kan ikke bare sette strøm på papir, ved for eksempel å filme en tradisjonell forelesning og gjøre denne tilgjengelig for en større studentgruppe, for så å kalle dette åpen pedagogikk. Undervisning må planlegges og gjennomføres på en helt ny måte. Dersom dette er noe som ønskes av UiTs undervisere, må vi også påse at de får tilbud om den nødvendige kompetanseutviklingen som trengs for å lykkes med denne omleggingen. I hvilken grad dette skal styres lokalt fra hvert fakultet eller institutt, eller om fellesadministrasjonen skal ha hovedansvaret, må det ses nærmere på, men siden kompetansebehov trolig vil variere mellom fagområdene, kan det tenkes at det mest

⁵² Wollscheid et al. (2020)

formålstjenlige er at hvert enkelt fakultet har et kompetansehevende tilbud, knyttet til de spesifikke faglige behovene de står overfor. Det bør kanskje vurderes å opprette et (digitalt) forum for digital erfarings- og ressursdeling på UiT, gjerne organisert per fagområde.

En annen utfordring vi også må tenke på, er at studentdrevet læring kan gjøre det vanskeligere for undervisere å spore studentenes fremgang og gi riktig tilbakemelding tidsnok. Dette kan være spesielt utfordrende i store grupper. UiT må altså gjøre et undersøkelsesarbeid på hvordan dette kan gjøres på best mulig måte, og i større grad ta i bruk den forskningen som er gjort på hva som må til for å kunne tilby åpne utdanninger med studentaktive metoder av god kvalitet, også i større studentgrupper.

Når det gjelder samarbeidsaspektet, som også er en viktig del av åpen utdanning, kjenner vi allerede i dag til noen tekniske problemstillinger som på sikt må løses. En ønskelig situasjon er at forskjellige UH-institusjoner samarbeider om undervisning, men i dag har man ikke et godt nok system for studentregistrering. Hvordan skal studenter registreres når de tar emner ved andre universitet enn eget, på en enkel og sømløs måte, og uten å måtte betale semesteravgift flere ganger? Dette vil for øvrig være gjeldende også ved internasjonale samarbeid. Dette er noe vi vil bli nødt til å se på dersom slike undervisningssamarbeid skal kunne gjennomføres, men det er naturlig at dette er vil være en jobb for hele sektoren, og ikke kun UiT.

Et annet viktig moment er hvordan vi sikrer et godt psykososialt- og faglig læringsmiljø. Dette er viktig, uavhengig av om undervisning foregår fysisk eller digitalt eller om det er et resultat av samarbeid med andre universitet eller ikke. Som det framgår av kapittel [3.4.1.1](#), er det en drastisk øking av ensomhet og en vesentlig nedgang i studiemotivasjon under pandemien, noe som kan tyde på at UiT trenger en større bevissthet på det digitale læringsmiljøet, spesielt hvis fleksible utdanninger skal få en større rolle i studietilbudet vårt. Dette gjelder spesielt ved de fleksible og nettbaserte tilbudene som har digitalt læringsmiljø som sitt eneste læringsmiljø. I hvilken grad fysisk tilstedeværelse bør være en del av et emne eller et studieprogram, uavhengig av om det er et deltids-, heltids-, fysisk eller digitalt tilbud, må også undersøkes, og det trengs mer kunnskap om hvordan man kan legge til rette for dette.

Det finnes til slutt noen strukturelle hindringer som kan begrense mulighetsrommet når det kommer til åpen utdanning. Bruk av studieprogram, for eksempel, kan skape et mer fastlåst og

lite fleksibelt studieløp, og det gjør det vanskeligere å sette sammen tverrfaglige utdanninger. En mer «bygg din egen grad»-tilnærming til utdanning, der det også kan være mulig kun å ta et lite emne om et enkelt tema for å tette spesifikke kompetansehull, vil ha stor samfunnsmessig betydning for kompetanseheving i landsdelen. Kanskje burde vi ved UiT åpne opp for at en student kan fylle graden sin med både informatikk og humaniora hvis hen ønsker det, eller kanskje bør det være mulig å ta fem studiepoeng i grunnleggende juridisk metode uten å ta en hel grad? Dette er problemstillinger vi ved UiT må tenke over.

En satsning på åpen utdanning vil utvilsomt føre til en rekke konsekvenser for UiT, av både praktisk og økonomisk art. Her har det blitt foreslått noen, men som sagt tidligere, er det for tidlig i prosessen til å kunne trekke sikre slutninger på hvilke følger dette i realiteten vil ha for universitetet. I de neste avsnittene tar man utgangspunkt i erfaringene fra pandemien, for å sette disse i sammenheng med åpen utdanning. Finnes det noen læringspunkter vi kan ta med oss videre inn i arbeidet med åpen utdanning?

3.4 Erfaringer fra pandemien og åpen utdanning

Digitalisering og fleksibilisering av utdanningstilbud er en sentral del av åpen utdanning. De samme konseptene var også en brå konsekvens av pandemiens utbrudd i 2020, og det er naturlig å forvente at dette har hatt påvirkning på studentenes utdanningstilbud. Resultatene fra Studiebarometeret 2021⁵³ viser bare en liten nedgang i skåren for overordnet tilfredshet, men det er store forskjeller mellom utdanningstypene og enda større forskjeller mellom studieprogram. Ved UiT var det medisin, vernepleie og juridiske fag som skåret høyest på tilfredshet i 2021, mens sykepleie, grunnskolelærer og lektorutdanningene skåret lavest. Disse resultatene sammenfaller med pre-pandemisk skår. At medisin, vernepleie og juridiske fag også skåret høyt gjennom pandemien kan tolkes som at de klarte å opprettholde utdanningskvaliteten på tross av pandemien. Utdanningstypene ved UiT som har hatt størst økning i overordnet tilfredshet, fra 2019 til 2021 er sosialt arbeid, barnevern og vernepleie. Disse tre utdanningstypene kom «best» ut av pandemiundervisningen, trolig fordi det innen disse utdanningstypene ved UiT er en miks av samlingsbaserte, deltids- og heltids studieprogrammer. De samlingsbaserte studiene og deltidsutdanningene har skåret høyere på overordnet tilfredshet

⁵³ Lien og Didriksen (2022a)

under pandemien. På den andre siden er det bioingeniør, sosiologi, farmasi og informasjons- og datateknologi som har gått mest ned i skår på overordnet tilfredshet fra 2019 til 2021.

Det er nærliggende å tro at erfaringene som ble gjort kan komme oss til gode når UiT nå skal prioritere åpenhet i sitt utdanningstilbud. Vi vil nå sette studenters og underviseres opplevelser fra pandemien i sammenheng med EU-kommisjonens 10 dimensjoner, for å se om det finnes læringspunkter som kan tas med videre. Vi henter informasjonen vår fra fakultetenes kvalitetsmeldinger og dialogmøter, samt resultater fra Studiebarometeret, Studentenes helse- og trivselsundersøkelse (SHoT) og Underviserundersøkelsen. Ettersom de aller fleste fakultet i både dialogmøter og kvalitetsmeldinger rapporterer om like erfaringer og utfordringer, velger vi å presentere deres tilbakemeldinger på en generell måte, og ikke fakultetsvis, selv om gode eksempler fra enkeltfakultet vil trekkes frem i noen tilfeller. Studiebarometeret, SHoT og Underviserundersøkelsen viser imidlertid tydeligere forskjeller, og derfor vil disse resultatene i større grad referere til enkeltfakultet og -institutt.

3.4.1 Åpen pedagogikk ved UiT

De følgende avsnittene vil beskrive studenters og underviseres erfaringer fra pandemien når det gjelder læringsmiljø, digital undervisning og underviseres og studenters utdanningsfaglige digitale kompetanse. I tillegg presenteres refleksjoner om hvilke studier som er egnet til fleksibilisering. Dette er aspekter som går inn under dimensjonen åpen pedagogikk.

3.4.1.1 Pandemi og læringsmiljø

Et godt læringsmiljø er en forutsetning for god læring⁵⁴. I kapittel [3.1](#) så vi at åpen pedagogikk kunne medføre en bedring av studenters læringsmiljø, men vi vet også så mange som to av tre studenter opplevde ensomhet under Covid19-nedstegningen⁵⁵ til tross for at mye av det som preget undervisningen under pandemien er nært knyttet til åpen pedagogikk. Da pandemien gjorde sitt inntog, ble alle sosiale og fysiske møtepunkter revet vekk, og det at mange følte seg ensomme, har nok hatt sine konsekvenser på det faglige og psykososiale læringsmiljøet. Ved publiseringen av Studiebarometeret for høsten 2021, oppsummerte NOKUT resultatene på

⁵⁴ NOU 2020: 3 (2020)

⁵⁵ Solberg et al. (2021, s. 8)

følgende måte: «Studentene er lei av nettundervisning og savner det sosiale»⁵⁶. Resultatene er altså tydelige på at nesten alle studentene savnet det sosiale studiemiljøet under korona, og ved UiT er det de campusbaserte heltidsstudenter som følte seg mest ensomme i 2020, trolig fordi disse studentene var mindre forberedt på eller vant til nettbasert undervisning, veiledning og vurdering. Vi ser en sammenheng mellom ensomhet og lav studiemotivasjon, og de mest ensomme slet også med å strukturere studiehverdagen. Studenter som allerede gikk på nettbaserte studier svarer at de i mindre grad har savnet det sosiale studentmiljøet, men de rapporterer samtidig om lavere tilfredshet med egen integrering i et sosialt miljø ved studiestedet sitt. Disse skårer også lavest på tilfredshet med det sosiale miljøet på studieprogrammet, også før korona.⁵⁷ Resultatene fra SHoT-undersøkelsen 2022 viser at det også er stor variasjon fra sted til sted om hvor fornøyde studentene er med studentmiljøet sitt, fra 90 prosent på Svalbard, til 65 prosent i Tromsø, 49 prosent i Harstad og Alta til 48 prosent i Narvik.⁵⁸

I SHoT-undersøkelsen ser vi videre at 29 prosent av studentene ofte eller svært ofte savner noen å være sammen med, 20 prosent forteller at de ofte eller svært ofte føler seg utenfor og 20 prosent svarer også at de ofte eller svært ofte føler seg isolert. 26 prosent svarer ofte eller svært ofte på minst ett av disse spørsmålene, og 15 prosent svarer ofte eller svært ofte på alle tre spørsmålene, og rapporterer dermed om høy grad av ensomhet. Omfanget av ensomhet er størst blant de yngste studentene, og flere kvinner enn menn rapporterer om høy grad av ensomhet. Ved UiT kan det dessuten se ut som kvinner føler seg mer utenfor på fakulteter med mange mannlige studenter (IVT-fak, NT-fak, Jurfak, men også Helsefak), mens menn, på sin side, oftere savner noen å være sammen med på de mer kvinnedominerte fakultetene (HSL-fak og BFE-fak). Sammenlignet med undersøkelsen i 2021 ser vi en kraftig nedgang i ensomhet i 2022, men fortsatt er det en liten økning sammenlignet med 2018. Med andre ord kan det virke som perioden med nedstengt samfunn og mye digital undervisning medførte en økning av ensomhet, først og fremst blant de yngste studentene, som enda ikke har normalisert seg.

⁵⁶ NOKUT (2022b)

⁵⁷ Lien og Didriksen (2022b)

⁵⁸ Folkehelseinstituttet (2022)

Fadderordninger og mottaket av nye studenter er viktige arenaer for å tilrettelegge for godt studiemiljø, både faglig og sosialt. 77 prosent, og dermed et klart flertall, av studentene rapporterer at de deltok i fadderordningen da de var nye som studenter, og noen flere mannlige enn kvinnelige studenter deltok. Majoriteten av studentene (86 prosent) svarer at de opplevde å bli godt mottatt på nåværende studieprogram, og mannlige studenter rapporterer noe høyere grad av tilfredshet på dette området enn kvinnelige studenter. Andelen som opplevde seg godt mottatt på studieprogrammet synker med økende alder. Om lag en tredjedel av de som svarer på denne undersøkelsen regner seg ikke som innflyttere på studiestedet, og det kan tenkes at disse deltar i mindre grad enn tilflyttere. Det er også stor forskjell på deltakelsen mellom fakulteter og studiesteder. I Tromsø er det for eksempel en klart høyere andel av Jurfaks studenter som deltar. Når det gjelder studiested, er det færre av Altas studenter som deltar, hvis man sammenlikner med Tromsø. Dette kan for eksempel ha sammenheng med type studieprogrammer og studentenes alderssammensetning.⁵⁸

Vi kan altså anta at det er en sammenheng mellom sosial kontakt, et sosialt læringsmiljø, studenters trivsel og studenters studiemotivasjon, men på hvilken måte har dette påvirket studenters faglige utbytte under korona? I påfølgende avsnitt tar vi for oss erfaringer studenter og undervisere sitter igjen med når det gjelder digitalisering av undervisning og undervisningskvalitet.

3.4.1.2 Erfaringer med digitalisering av undervisning

Da pandemien brøt ut i 2020, ble nettundervisning brått relevant for de aller fleste. Når det gjelder mengden av nettundervisning, skiller ikke UiT seg ut fra det nasjonale gjennomsnittet i forhold til omfanget av nettundervisning under pandemien, fra høsten 2020 og fram til høsten 2021, ifølge Studiebarometeret 2021⁵⁹. 64 prosent av studentene som svarte sier at over halvparten av undervisningen har foregått på nett mens 16 prosent svarer at under halvparten har foregått på nett. De siste 20 prosentene sier at omtrent halvparten av undervisningen har vært nettbasert.

⁵⁹ Lien og Didriksen (2022b)

UiTs fakulteter melder om at omstillingen til digital undervisning var utfordrende for de fleste. Mange av UiTs studenter er enige i denne vurderingen, noe som kommer frem av resultatene fra Studiebarometeret. Med unntak av bachelorgradsprogrammet i samfunnsøkonomi og datavitenskap og bachelorgradsprogrammet i sosialantropologi, mener de aller fleste at digital undervisning ikke var lettere å delta på enn fysisk undervisning på campus. De fleste tror dessuten at den digitale undervisningen hadde dårligere kvalitet enn et mer fysisk tilbud ville ha hatt. Dette gjelder spesielt studentene knyttet til programmer tilhørende Institutt for Geovitenskap, Institutt for samfunnsvitenskap, Musikkonservatoriet, Idrettshøgskolen og lektorutdanningene. I gjennomsnitt oppgir studentene dessuten at læringsutbyttet var lavere under pandemien enn det var i 2019. Økt grad av ensomhet og lavere studiemotivasjon kan også ha påvirket dette resultatet negativt. 46 prosent svarer imidlertid at rene forelesninger lettere kan erstattes av nettundervisning uten at det går utover læringsutbytte, mot 30 prosent som er uttalt negative til det samme. NOKUT, som har tilgang til alder på de enkelte respondentene, melder om at yngre studenter, samt deltidsstudenter, jevnt over er mest positive til nettbaserte undervisningsformer som forelesninger, seminarer og grupper uten lærer.

Fakultetenes kvalitetsmeldinger rapporterer om utfordringer med å oppnå god samhandling med studentene når undervisning og undervisningsaktiviteter har foregått digitalt. Ifølge studentene som svarte på Studiebarometeret, har undervisere forbedringspotensial når det kommer til å engasjere studentene i diskusjoner på nett, og det meldes om at det ofte ikke var anledning til for eksempel å stille spørsmål, selv om forelesningene ble livestreamet. På bakgrunn av dette, stiller respondentene seg nøytrale til om de foretrekker strømming i sanntid framfor opptak. Studentene mener at de deltar mindre aktivt i undervisningen når den foregår på nett enn når den er fysisk og de finner nettundervisning mindre motiverende. Unntakene her er de som allerede går på nettbaserte studier og studier der nettundervisning er en planlagt del av undervisningen. Fakultetenes ansatte melder om at bruk av studentassistenter for mange har vært et godt tiltak for å få økt interaksjon og deltakelse i undervisningen, men det er bred enighet om at digitale opplegg likevel fungerer best i kombinasjon med et fysisk tilbud. Det understrekes også at hybrid undervisning, der noen studenter befinner seg på campus mens andre følger undervisningen digitalt samtidig, fungerer svært dårlig.

Mange av universitetets ansatte sitter imidlertid igjen med verdifull kunnskap om digitale undervisningsformer, og majoriteten av UiTs fakultet melder om lavere terskel for å teste ut

nye digitale verktøy og metoder, som for eksempel produksjon av videoressurser og bruk av omvendt undervisning («flipped classroom»). Dette er positivt, og sørger for økt grad av studentaktivitet i undervisningen. Tilgang på digitale forelesninger, enten i opptak eller i sanntid, vurderes dessuten som gode tilskudd til fysisk undervisning, så lenge de støttes opp av oppgaver, quizer, selvtester, gruppearbeid, samtidig fysiske læringsaktiviteter eller liknende. Et flertall av studentene mener dessuten det er positivt at undervisningen er tilgjengelig i opptak, og 64 prosent av Studiebarometerets respondenter er enten enige eller helt enige i at det er større sjanse for at de får med seg undervisningen i så tilfelle. 54 prosent er dessuten enige eller helt enige i at de i tillegg ser undervisningen flere ganger. Noen studenter har på grunn av helseutfordringer eller forpliktelser knyttet til jobb og familie hatt utfordringer med å delta på tidsbestemt eller campusbasert undervisning, og for disse har pandemiperioden ført til at de lettere har kunnet følge undervisning og gjennomføre eksamen.

Enkelte fakultet har også erfart at digitale møter for mindre grupper kan fungere, og at det er særs populært for universitetets fjernstudenter. Det fører også til et mer fleksibelt pedagogisk tilbud. Fakultetene mener imidlertid at dette burde unngås spesielt for nye studenter på 1000-nivå for å sikre et godt læringsmiljø og sørge for en god førsteårsopplevelse (jf. kvalitetsområdet *inntakskvalitet* i UiTs Kvalitetssystem). Dette sammenfaller med resultatene fra blant annet SHoT-undersøkelsen om læringsmiljø under korona som tidligere ble presentert. Under ser vi noen fritekstkommentarer fra Studiebarometeret angående digital undervisning. Noen er fornøyde med opplevelsen, mens andre savner variasjon og poengterer at forelesere mangler utdanningsfaglig digital kompetanse, et tema som diskuteres under.

- For meg har digitale forelesninger, både live og innspilt, funket veldig bra. Det gir meg handlerom til å planlegge dagene mine bedre, noe som gir en mer forutsigbar hverdag. Seminarene gir meg det ekstra jeg ikke får med meg gjennom forelesninger og egen studering, så sånn som det har vært under studietiden nå passer meg bra.
 - Forelesninger på nett bidrar til større kunnskapsutbytte da man kan spole og se forelesningene på nytt. På den andre siden er det bra med fysiske seminarer.
 - Foreleserne må bli mye bedre i å bruke digitale plattformer som Zoom, Teams ol. Undervisningen må tilpasses det digitale.
 - Mye bedre kompetanse blant forelesere når det kommer til digitale forelesninger og løsninger. Håpløst per nå.
 - Opplæring av forelesere på digitale verktøy vil signifikant øke læringsutbytte. Se til Ex.phil forelesningene på UiT som har laget et godt bibliotek av videoer til bruk.
 - Mer variert undervisning med aktiviteter, feks kahoot, quiz osv. Svært ensidig og ensformig per nå.
-

3.4.1.3 Utdanningsfaglig digital kompetanse

For at digitale undervisningsformer skal kunne fungere må både studenter og ansatte naturlig nok ha den nødvendige digitale kompetansen i tillegg til gode tekniske løsninger for gjennomføring. Som vi kan lese i fritekstkommentarene over, etterlyser enkelte studenter bedre utdanningsfaglig digital kompetanse blant UiTs undervisere, noe som også til dels reflekteres i de øvrige resultatene fra Studiebarometeret. Kun 41 prosent av respondentene svarer at underviserne i noen eller stor grad har tilstrekkelig med kompetanse. De resterende 59 prosent forholder seg enten nøytrale til spørsmålet, eller mener at foreleserne i liten grad har den nødvendige kompetansen for å drive god digital undervisning.

I fakultetenes kvalitetsmeldinger, på den annen side, hevdes det at UiTs undervisere har hevet sin utdanningsfaglige digitale kompetanse i løpet av pandemien, og nå føler økt grad av trygghet og mestring i gjennomføring av digital undervisning. I Underviserundersøkelsen svarer kun 35 prosent av respondentene at de i stor eller svært stor grad har behov for mer utdanningsfaglig digital kompetanse. Her trekkes spesielt digital veiledning, alternative vurderingsformer, varierte undervisningsmetoder og studentaktive læringsformer frem som særs krevende. Deretter følger digital utdanningsledelse, kunnskap om arbeidslivets behov for kompetanse, fagdidaktikk og forskningsbasert undervisning. Vi kan altså se et lite misforhold mellom

studenters og ansattes vurdering av behovet for digital kompetanseheving, der en litt større andel studenter enn ansatte mener kompetansenivået er for lavt.

Flere fakultet forteller imidlertid i sine kvalitetsmeldinger om et stort sprik mellom enkeltansattes digitale kompetanse, og det påpekes at god forståelse for bruken av tekniske verktøy ikke nødvendigvis er ensbetydende med god didaktisk digital kompetanse. Samtlige fakultet mener derfor at det er viktig å bygge videre på den kompetansen man allerede har tilegnet seg i løpet av pandemiårene. Det poengteres at det fremdeles er et stort behov for kompetanseheving, både når det gjelder selve bruken av digitale hjelpemidler og med tanke på valg av gode digitale, pedagogiske opplegg. Flere forteller i tillegg om forbedringspotensial når det gjelder vurderingsordninger tilrettelagt for digital gjennomføring.

Allerede i dag er det ved UiT iverksatt en rekke kompetansehevende tiltak. Flere fakultet har for eksempel tilsatt en egen digital partner, på initiativ fra nivå 1, som har som jobbinstruks å være en brobygger mellom IT og fagmiljøene for å sikre god digital kompetanse og heve kvaliteten på digital undervisning. Det trekkes dessuten frem at kurstilbud fra Universitetsbiblioteket (UB) er nyttige i opplæringsarbeidet fra sentralt hold. Flere fakultet har også igangsatt egne opplæringstilbud for sine ansatte, som for eksempel kurs i video- og podcastproduksjon, workshops, veiledninger eller seminar i digital undervisningskompetanse, og enkelte fakultet forteller at driftsmidler tilknyttet studieprogram kan benyttes til kompetansehevende tiltak. Flere fakultet og institutt har i tillegg søkt interne og eksterne midler til utvikling av digital undervisning og til videreutvikling av virtuelle og fleksible utdanningstilbud, noe som muliggjør frikjøping av ansatte for en periode slik at de kan jobbe mer systematisk med å utvikle nye undervisningsopplegg og -tilbud. Det virker imidlertid som det er stor variasjon fra fakultet til fakultet, og i Underviserundersøkelsen har 18 prosent svart at de i liten eller svært liten grad har tilgang på faglige ressurser til egen pedagogisk utvikling. 59 prosent svarer at de i liten eller svært liten grad har tilstrekkelig med økonomiske midler, og 69 prosent har for lite tid.

I kvalitetsmeldingene kommer det frem at enkelte fakultet ønsker seg flere lokale ressurstiltak som kan bidra i fakultetets arbeid med kompetanseutvikling. Eksempelvis trekker NT-fak frem KvaNT (*Kvalitet i utdanning naturvitenskap og teknologi*) og ønsker at personer tilknyttet dette prosjektet i større grad skal kunne fristilles fra andre oppgaver, for å kunne hjelpe fakultetets

forelesere å utvikle sin undervisning. Fakultetene er dessuten tydelige på at de ønsker flere opplæringsstilbud fra sentraladministrasjonen, enten i video- eller i fysisk form. Workshops for erfaringsdeling nevnes også. Gode finansieringsordninger fra sentralt hold vil også kunne stimulere til utviklingsarbeid. Det foreslås videre at digital kompetanse inngår i kursing om pedagogisk basiskompetanse, og det bør i tillegg vurderes om slike kurs kan åpnes opp for flere av universitetets ansatte, i stedet for at de kun skal være tilgjengelige for de som er tatt opp på programmet. Det kan også være ønskelig å utvide UBs basistilbud av kurs, med nye moduler tilpasset digital kompetanse i større grad. Disse kan tilbys av UB på fakultetene eller i en kombinasjon. UB fremhever at de er helt avhengig av fagmiljøene og fakultetene, og at det trengs en klar rolledeling på hvem som har ansvar for hva.

Også studentenes digitale kompetanse er viktig, noe enkelte fakultet påpeker. Det at studenter er i stand til å bruke digitale verktøy er ikke ensbetydende med at de kan bruke dem på en måte som fremmer læring. Studentene, på sin side, er ikke enige i at dette er en utfordring, og de færreste av Studiebarometerets respondenter trekker frem egen digital kompetanse som et hinder.

3.4.1.4 Mulighetene for fleksibilisering i utdanningen

Et annet moment som i 2020 ble, og kommer til å fortsette å være, relevant, er mulighetene for fleksibilisering av utdanningstilbud. Derfor ble fakultetene i kvalitetsmeldingene bedt om å beskrive avgjørende faktorer for å kunne gjøre studietilbud fleksible. Fakultetene delte mange gode refleksjoner rundt mulighetene for å gjøre utdanning tilgjengelig også for mennesker som av ulike årsaker ikke kan studere fysisk på en campus. Disse deles under. Fleksibilisering rommer imidlertid mer enn denne stedsdimensjonen. Man kan for eksempel nevne mulighet for fleksibilitet i progresjon og omfang, altså muligheten til å ta kun deler av et studium, og i så måte styre egen progresjon.⁶⁰ Dermed vil ikke tankene som presenteres her beskrive hele handlingsrommet, ettersom den kun inkluderer ett av flere aspekt.

⁶⁰ Se NIFU-rapporten *Fleksibel opplæring for voksne. En Kunnskapsoppsummering* for en grundig gjennomgang av hvilke dimensjoner som kan fleksibiliseres. (Wollscheid et al., 2020)

Det er stor variasjon i hvilke tilbud som trekkes frem som egnet og hvilke som ikke gjør det. Teoretiske fag er for eksempel lettere å fleksibilisere enn studieretninger som i stor grad er avhengige av praktiske øvelser som krever fysisk tilstedeværelse, som for eksempel laboratoriearbeid, feltarbeid, simuleringstrening, ferdighetstrening, produksjonsarbeid og ekstern praksis. Enkelte fakultet foreslår mobile laboratorier eller etablering av fysiske laboratorium på eksterne campus som mulige løsninger. Digitale demonstrasjoner av laboratorieforsøk og -øvinger, med påfølgende krav til rapportering fra studenter nevnes også, selv om dette ikke passer alle typer fag.

Vi må dessuten være sikker på at det er stor nok ekstern interesse for fleksibilisering av et gitt studium for at det skal være forsvarlig å etablere ressurskrevende fleksible tilbud. Her kan ressurser referere til både økonomi og arbeidsbelastning på ansatte. For å sikre seg et tilstrekkelig antall studenter, er et forslag å kople studentgrupper, for eksempel ordinære studenter på campus med studentgrupper eksternt. Flytting av fleksible, samlingsbaserte studier mellom ulike steder kan også være en mulighet. Et annet forslag er å søke midler for ansettelse av eksempelvis lektorer, for å få nok ansatte til å sørge for god undervisning, for både campusbaserte studenter og studenter som er tatt opp på fleksible tilbud.

Noen fagmiljø ved universitetet har gjort seg noen konkrete positive erfaringer med fleksibilisering av tilbud som de tar med seg videre. Det har for eksempel vært forsøkt å legge til rette for digital oppfølging av studenter i ekstern praksis, noe som fører til en mer fleksibel gjennomføring og gjør det mulig for studenter å ta praksis i sine hjemkommuner. Her er vernepleierutdanningen ved Helsefak et godt eksempel.

Det kan virke som at flere fakultet og fagmiljø er positive til økt fleksibilisering av studier. Dette gir muligheter for økt rekruttering, og kan åpne opp for nye studentgrupper, både i og utenfor Nord-Norge, som ønsker å ta høyere utdanning, men som av ulike grunner ikke kan studere fulltid eller campusbasert. Enkelte fakultet er også i gang med å utvikle flere fleksible utdanningstilbud, blant annet for å svare på behov i distriktene. UB uttrykker dessuten et ønske om å videreutvikle sine digitale bibliotektenester tilpasset en satsing på livslang læring, fleksible utdanningstilbud og nettbaserte studier, samt et tettere samarbeid med folkebibliotekene. Samarbeid med folkebibliotekene handler om å gi studentene som ikke er på campus tilgang til et læringsmiljø og en infrastruktur for læring som mange nettstudenter

savner. Senja bibliotek har for eksempel hatt et godt samarbeid med blant annet Helsefak og får gode tilbakemeldinger fra studentene i kommunen.

3.4.1.5 Sammenhengen mellom erfaringer fra pandemi og åpen pedagogikk

Selv om omleggingen av undervisningen i 2020 ikke ble gjort med åpning av utdanningspraksis som motivasjon, er mye av det som ble gjort likevel relatert til åpen pedagogikk. Bruk av teknologi sto sterkt, digital og fleksibel undervisning ble benyttet og man ser i ettertid økt bruk av mer studentaktive metoder som for eksempel «flipped classroom». Slike digitale metoder supplert med fysiske og studentaktive metoder kan være veldig positivt, og flere studenter ønsker den fleksibiliteten videoopptak av undervisning gir. Flere har gjennom Studiebarometeret uttalt at de greide å følge undervisning og ta eksamenene, takket være de mer fleksible undervisningsmetodene som ble benyttet under pandemien. Dette svarer helt til det åpen utdanning ønsker å oppnå – at flere skal ha *tilgang* til utdanning, uansett livssituasjon. Et læringspunkt som er fremtredende etter pandemien, er at heldigital undervisning ikke nødvendigvis funker så godt, og spesielt ikke for heltidsstudenten. Det er en tydelig sammenheng mellom lav studiemotivasjon og ensomhet, og dette har igjen konsekvenser for læringsutbytte. Dersom man ønsker å benytte seg av metoder knyttet til åpen pedagogikk for å høste de fordelene som ligger der, må man altså sørge for at studentene også har en sosial arena, selv om undervisningen kanskje fleksibiliseres eller løses på en mer digital måte. Som nevnt i kapittel [3.3](#), må UiT være oppmerksom på læringsmiljø når det jobbes med åpen utdanning.

3.4.2 UiTs erfaringer fra digital vurdering

Det var ikke bare undervisningspraksisen som plutselig måtte omstilles i 2020. Også eksamen- og vurderingsformene måtte gjennomføres på en pandemi-sikker måte. Alle skriftlige skoleeksamener ble som kjent omgjort til hjemmeeksamener, noe som medførte en rekke utfordringer for flere fakultet. Hvordan sikrer man en faglig forsvarlig test av studentenes kunnskaper, ferdigheter og kompetanse, når dette må foregå hjemmefra? En av utfordringene som dukket opp, var en signifikant øking av fuskesaker på grunn av samarbeid, spesielt på høsten 2020.

Flere av UiTs ansatte var i utgangspunktet bekymret for at studentene på bakgrunn av de store omveltningene ikke skulle være fornøyde med eksamensgjennomføring og -resultat, men det kan virke som om at denne bekymringen var ubegrunnet. Studentene virker fornøyde med nye eksamensformer, og hele 65 prosent var enten enige eller helt enige i at hjemmeksamen passet godt for dem, og deres studieprogram. En mulig forklaring på dette kan være at endringene som ble iverksatt kanskje har skapt en større og etterlengtet balanse mellom ordinær vanlig skoleeksamen og andre vurderingsordninger. 18 prosent av de som svarte på Studiebarometeret var imidlertid uenige eller helt uenige i at hjemmeksamen passet dem. Under ser vi et utdrag fra fritekstsvarene til respondentene. Som vi ser er noen fornøyde, mens andre har negative opplevelser som må tas til etterretning.

Vurdering under pandemien

Fritekstkommentarer fra Studiebarometeret 2021

- Nei takk til skoleeksamener, hjemme eksamen (til tross for bruk av hjelpemidler) har hjulpet meg til å bedre begrunne svarene mine i stedet for å måtte pugge informasjon til en eksamen
 - Fortsett med mulighet for netteksamen for nettstudier. Ha et par minutter ekstra tid ved levering av netteksamen som ikke er formidlet utad, men som muliggjør for sen levering med noen sekunder.
 - Overgang til mappeinnlevering fra ordinær eksamen er 10/10. Krever høyere innsats gjennom hele semesteret og alt er ikke avhengig på en enkelt dag som demper presset.
 - Korona gjorde situasjonen litt annerledes, og vår eksamen hadde noen overraskende elementer der mange følte at en ikke ble testet i det vi den forståelsen vi hadde gjennomgått det året.
 - Har vært mye hjemmeksamener pga korona. Har følt til tider som om en var forsøkskaniner for oppgavetyper, vanskelighetsgrad og arbeidsmengde på eksamen.
-

Flere fakultet melder om en permanent endring i vurderingsformer også etter samfunnets gjenåpning, på bakgrunn av erfaringene fra pandemien, der forskjellige typer hjemmeksamener erstatter det som før var skriftlige skoleeksamener. BFE har for eksempel startet opp en revidert utgave av bachelorgradsprogrammet i samfunnsøkonomi, der alle skriftlige skoleeksamener er fjernet, og erstattet av mappeevalueringer i kombinasjon med en frivillig ordning for å etablere personlig cv der innhold i mappene kan gjenfinnes. Dette er et godt eksempel på hvordan man kan åpne opp vurderingsformene ved et universitet.

Tall fra Eksamenstjenesten ved UiT, på sin side, viser at andelen tradisjonell skoleeksamen er relativt lik før og etter korona, med en liten nedgang i vårsemesteret:

	Vår 2019	Høst 2019	Høst 2022	Vår 2023
Skoleeksamen	474 (23 %)	486 (26 %)	411 (27 %)	343 (20 %)
Andre	1625 (77 %)	1367 (74 %)	1114 (73 %)	1354 (80 %)
Totalt	2099	1853	1525	1697

De påpekes imidlertid at flere miljøer uttrykker ønske om å fortsette med hjemmeeksamen, men at dette ikke har blitt meldt inn eller endret i emnebeskrivelsene. Etter flere semester med hjemmeeksamen og korona, er mange uoppmerksom på at det fremdeles står «skoleeksamen» oppført som vurderingsform i emnebeskrivelsen. Eksamenstjenesten ved UiT forventer på bakgrunn av dette en forsinket korona-effekt, der flere skoleeksamener vil bli gjort om til hjemmeeksamener.

Når det gjelder muntlig eksamen, har noen fakultet prøvd digital gjennomføring, enten i form av samtaler over kommunikasjonskanaler eller videoinnspillinger av presentasjoner. Det kommer fram at muligheten for digital muntlig eksamen kan være nyttig ved fleksible og nettbaserte studier, men det virker som fysisk gjennomføring på campus generelt er det som foretrekkes. Det som imidlertid har vært en positiv lærdom etter pandemien, er at man har blitt bevisst muligheten til å velge gode eksterne sensorer til muntlig eksamen, til tross for at disse ikke har hatt muligheten til å komme fysisk til Tromsø, ved hjelp av digitale løsninger. Dette øker mulighetene for eksternt samarbeid, samtidig som det er kostnadsbesparende.

3.4.3 Samarbeid ved UiT

Samarbeid er et viktig element når det kommer til åpen utdanning, og det virker som UiTs ansatte også er opptatt av dette. Flere fakultet forteller for eksempel om viktigheten av aktive delings- og samarbeidskulturer innad på UiT, og mange fakultet jobber godt med disse aspektene. Det finnes diverse mentorordninger og oppfølgingsprogram for nyansatte og for andre vitenskapelige ansatte som ønsker å videreutvikle sin undervisningspraksis. Enkelte benytter seg av digitale læringsteam, og «kollegahjelp» trekkes av flere frem som særdeles

nyttig. Begge disse tiltakene har gjennom pandemien vært viktige arenaer for deling av erfaringer, kunnskap og undervisningopplegg, og er veldig i tråd med prinsippene om åpent internt samarbeid. Dette er også tiltak som flere fakulteter ønsker å videreføre. Enkelte fakultet forteller dessuten om en kultur for deling av undervisningsressurser. Ved Det juridiske fakultet, for eksempel, har alle undervisere tilgang til alles Canvasrom. Det er imidlertid ikke alle fakultet som satser like mye på deling og samarbeid, men det poengteres av flere at det er noe de ønsker å jobbe for, og de ser en kulturendring i anmarsj.

Det virker også som enkelte av UiTs fakulteter har økt satsningen på samarbeid med lokalsamfunn og næringsliv. Handelshøyskolen i Narvik tilbyr for eksempel et bachelorgradsprogram i økonomi og administrasjon, der det er inngått en intensjonsavtale med næringsforeningen i byen. For å sikre faglig arbeidslivsmessig relevant innhold, er tanken å bruke eksterne undervisere. Et annet eksempel på et fakultet som samarbeider med eksterne aktører, er UMAK. De har på grunn av den digitale omstillingen pandemien førte med seg, blitt mer bevisste mulighetene som finnes til å engasjere inn eksterne mentorer og gjesteforelesere fra hele verden via digitale løsninger. Deres studenter har blant annet fått deltatt i digital erfaringsdeling med renommerte kunstnere. Dette gir studentene verdifulle muligheter, som de ellers ikke ville ha fått, til å lære fra eksperter på eget felt.

Ved Institutt for lærerutdanning og pedagogikk ved HSL jobbes det også for å etablere en praksis der undervisningsmessig nytenking skal resultere i en artikkel, noe som er et godt bidrag til erfaringsdeling og åpner opp for økt samarbeid, ikke bare lokalt ved UiT, men også utenfor UiTs vegger. Når det gjelder nasjonalt samarbeid, trekker dessuten NT-fak fram at Norges breddeuniversiteter, inkludert UiT, jobber med å samkjøre undervisning på fellesfag. Dette er et godt eksempel på åpent nasjonalt samarbeid. Det kan imidlertid virke som at UiT et stort forbedringspotensial på dette området, ettersom det i liten grad fortelles om nasjonale samarbeid, verken i kvalitetsmeldingene eller i dialogmøtene. Internasjonalt samarbeid nevnes heller ikke, selv om man vet at det finnes ved UiT. Et eksempel er EUGLOH⁶¹.

⁶¹ Aarskog (2022)

3.4.4 Åpent innhold: Bruk og deling av åpne læringsressurser ved UiT

Deling og bruk av åpent innhold og åpne læringsressurser er også en form for samarbeid, men når det kommer til dette, er det ved UiT rom for forbedring. Fakultetene uttrykker blant annet usikkerhet når det kommer til hvor mye ansatte benytter seg av åpne læringsressurser i undervisningen sin. Flere fakultet forteller at produksjon av åpne læringsressurser så langt ikke har vært en prioritet, og at de har en lang vei å gå, både strategisk og systematisk. Flere ser imidlertid på erfaringene fra pandemien og studentenes ønske om digital tilgang på undervisning som et mulig springbrett for økt prioritering. Enkelte fakultet trekker dog frem at mye av materialet de sitter på ikke er ønskelig eller egnet til å dele med andre, og en diskusjon på hva som kan og bør deles er dermed nødvendig. I den forbindelse bør det nevnes at tradisjonell, fysisk undervisning faktisk er åpen, det vil si at alle forelesninger er offentlige og hvem som helst kan i prinsippet følge en forelesning. Digitalisering av undervisning bør derfor ikke gjøre den mer lukket.

Enkelte fakultet er imidlertid i gang med å dele egne ressurser. Man kan trekke frem HSL, som allerede har produsert og delt flere åpne læringsressurser, som for eksempel fyrtårnprosjektet *Min Russiske Reise*⁶² og *Registreringssentral for historiske data* (RHD)⁶³. Ved enkelte fakultet jobbes det dessuten med utvikling av flere digitale læringsrom og ressurser som skal fleksibilisere og gi støtte til den delen av studiehverdagen som brukes til selvstudier. Selv om dette først og fremst er beregnet på UiTs studenter, danner det et godt utgangspunkt for videre jobbing.

Når det snakkes om bruk og deling av åpne læringsressurser, er også åpent pensum og åpne pensumbøker relevant. Det er knyttet usikkerhet til hvilke læringsressurser og hvor mange lærebøker studentene faktisk kjøper. Kjøp av pensumlitteratur medfører vesentlige økonomiske konsekvenser for en del studenter. Det kan dermed være hensiktsmessig å utforske mulighetene innenfor bruk av åpent pensum, og på sikt vurdere om åpne lærebøker burde inkluderes i pensumlister i større grad.

⁶² Et åpent begynnerkurs i russisk

⁶³ En nasjonal institusjon ved UiT der hovedformålet er å transkribere historiske kilder og gjøre disse tilgjengelig for forskning og undervisning.

Universitetsbiblioteket uttrykker at de har spisskompetanse på åpen forskning, som både kan og bør bygges videre på, også i forbindelse med åpne læringsressurser. De ønsker seg for eksempel et enhetlig digitalt bibliotek, og det kan ses i sammenheng med åpent tilgjengelige læringsressurser, og åpent pensum.

3.4.5 Erfaringer etter pandemien: Tverrgående utfordringer

Vi sitter altså igjen med mye verdifull erfaring etter pandemien som definitivt kan brukes inn i et strategisk arbeid med åpen utdanning. Gode digitale løsninger vil være vesentlig, men ifølge Studiebarometeret skårer UiT noe lavere enn landsgjennomsnittet på tilfredshet med de tekniske løsningene. Det er også stor variasjon mellom UiTs studieprogram: Noen skårer veldig høyt, mens andre skårer lavt. Heltidsstudenter på nettbaserte utdanninger er imidlertid mer positive, selv om det også her er store forskjeller på studieprogramnivå. Vi ser også en sammenheng mellom gode tekniske verktøy og gode opplegg for undervisningen (jf. den tverrgående dimensjonen *teknologi*). Ved UiT er det IVT og Jurfak som skårer høyest på begge deler. Også Institutt for klinisk odontologi, Institutt for farmasi og Institutt for reiseliv og nordlige studier skårer høyt på dette. På den annen side skårer studieprogrammer tilknyttet UMAK, samt Institutt for medisinsk biologi, Institutt for teknologi og sikkerhet, Institutt for vernepleie og Institutt for helse- og omsorgsfag betydelig lavere enn de andre på tekniske løsninger og de ligger også blant de laveste på gode opplegg.

Nesten halvparten av Studiebarometerets respondenter fra UiT mener videre at bruk av digital læringsplattform i liten grad fungerer på deres studieprogram, eller stiller seg nøytrale til saken. Et stort flertall av respondentene forteller videre at digital infrastruktur oppleves som et hinder for å delta i digital undervisning. Dette gjør det vanskelig å oppnå god *kvalitet* på utdanningstilbudet. Under følger noen av fritekstsvarene fra Studiebarometeret relatert til IT-infrastruktur og digitale plattformer, og også disse bekrefter at digital infrastruktur er en utfordring:

Digitale plattformer under pandemien

Fritekstkommentarer fra Studiebarometeret 2021

- Jeg er nettstudent. Det må bli mye mer strømlinjeformet hvordan dette skal foregå. Nå er vi på zoom, teams, mediasite og canvas. Jeg ser forelesningene i opptak, og synes det er supert. Men det kan være utfordrerne å finne tak i forelesningene pga ulike plattformer.
 - Informasjon om eksamener har vært spredt utover flere plattformer på en utydelig måte som gjør det vanskelig å finne rett/hjelpsom informasjon
 - Vi har vært i en pandemi i nærmere 2 år, og at det ikke er en bedre løsning på digital undervisning er en skam. Har vært lettere for meg dette semesteret å møte digitalt, men opptil flere ganger har ikke lyd, video og presentasjon ikke fungert.
-

Heller ikke underviserne er fornøyde med de tekniske løsningene. Det etterlyses for eksempel en god plattform for deling av åpne læringsressurser. Sektoren har tilgang til *Digitale Læringsressurser* (DLR), en skybasert tjeneste for nettopp digitale læringsressurser, men denne plattformen vurderes ikke som god nok per i dag. UiT mangler dessuten gode digitale verktøy og undervisere deler studentenes meninger om at UiT ikke har en tilfredsstillende IT-infrastruktur. Det meldes for eksempel om at ansatte selv må gå til anskaffelse av programvare til bruk i undervisningen, og det er vanskelig å få en oversikt over tilgjengelige ressurser og nettsider ved UiT. Vi har også sett at studentene muligens har for mange digitale plattformer og verktøy å holde orden på og kanskje også for mange kanaler hvor de får informasjon.

Alle institutter bør kanskje gjøre en grundig evaluering av hva som fungerer og hva som ikke fungerer, for å finne ut om det er verktøyet som er utfordringen, brukerkompetansen, tilgangen på støtte og support, mangel på manualer eller opplæring eller helt andre områder som gir størst utfordringer. En mulighet kan være at man gjør en spørreundersøkelse blant ansatte som en kartlegging og deler resultatene med instituttene som et utgangspunkt for evalueringen.

Det kan med andre ord virke som at man ved UiT må prioritere de tverrgående dimensjonene fra EU-kommisjonens rapport for å kunne jobbe med åpen utdanning på en god måte. Teknologien er ikke på plass, og flere fakultet etterlyser dessuten i sine kvalitetsmeldinger en institusjonsovergripende politikk og gode felles retningslinjer for innkjøp, avtaleinngåelse og implementering og drift av nye digitale fagspesifikke verktøy på UiT (jf. den tverrgående

dimensjonen *strategi*). Det er også essensielt at man begrenser antall plattformer som benyttes for å sikre enkel tilgang, og for å unngå teknologisk trøtthet blant studenter og ansatte. Studentopplevelsen bør settes i sentrum og all informasjon burde samles på ett sted. Dette betyr ikke at man ikke kan bruke flere kanaler, men uansett kanal, så må alt kunne finnes igjen på ett og samme sted for den enkelte studenten. Dette krever at alle ansatte, administrative og faglige, som er tilknyttet de enkelte studieprogrammene blir enige om hvordan de vil ha det på sitt studieprogram. Det burde i tillegg sørges for systematisk opplæring når nye systemer innføres, og lokal digital brukerstøtte bør være tilgjengelig. Det er bred enighet om at ansvaret for opplæring på de digitale løsningene som brukes, først og fremst burde ligge på sentral ledelse, i tillegg til fakultets- og instituttledelse, og ikke på enkeltpersoners initiativ, evner og interesse (jf. den tverrgående dimensjonen *lederskap*).

3.5 Åpen utdanning – hva nå?

I UiTs nye strategi *Eallju – Drivkraft i nord* og i den nylig vedtatte utviklingsavtalen med Kunnskapsdepartementet uttrykkes det at UiT de neste årene skal fremme åpenhet blant annet i utdanning. Som vi har sett, sitter UiTs ansatte på mye verdifull kunnskap etter pandemien, som både kan og bør benyttes i et mer systematisk og strategisk arbeid med å åpne opp utdanningstilbudet. Vi har også identifisert en rekke utfordringer som må jobbes med dersom vi ønsker et åpent utdanningstilbud av høy kvalitet. Som dere kan se, ligger ansvaret i stor grad hos ledelsen, først og fremst på nivå 1. Disse kan oppsummeres slik:

- Ledelse, både på nivå 1 og ved fakulteter og institutt, bør legge til rette for, og motivere for, økt bruk av åpne læringsressurser.
- Alle ansatte ved UiT, både i administrasjon og i vitenskapelige stillinger, bør fremme en god delings- og samarbeidskultur. Nivå 1 bør jobbe for at det opprettes flere arenaer og møtepunkt der ansatte kan dele erfaringer, kunnskap og ressurser med hverandre, også tverrfaglig og tverrfakultært.
- Nivå 1 bør legge til rette for at de som *ønsker* å dele sine ressurser åpent, skal kunne gjøre det der det er faglig og juridisk mulig.
- Det bør settes i gang en diskusjon på hva som er egnet til deling.

- Administrativt og faglig samarbeid rundt nettbaserte og fleksible utdanninger bør prioriteres, for å identifisere mangler, samt sørge for en god og strømlinjeformet organisering og studentoppfølging.
- Vi bør gjøre en større innsats når det gjelder å ivareta studenters trivsel, samt deres faglige og sosiale integrasjon i et studentmiljø for å sikre et godt læringsmiljø, også for mer fleksible eller nettbaserte tilbud. Dette gjelder spesielt ved de fleksible og nettbaserte tilbudene som har digitalt læringsmiljø som sitt eneste læringsmiljø eller i stor grad benytter seg av digital undervisning.
- Fellesadministrasjonen bør legge til rette for nødvendig opplæring og muligheter for digital kompetanseutvikling blant sine ansatte og studenter.
- Det bør sørges for en tydelig rolleavklaring og ansvarsfordeling når det kommer til opplæringstilbud og kompetansehevende tiltak innen utdanningsfaglig digital kompetanse og digital undervisning, for å sørge for et likeverdig tilbud, uansett fakultet. Det virker naturlig at det er ledelse, både sentral og på fakultet, som har hovedansvaret for å sikre tilstrekkelig opplæring og kompetansehevende tilbud.
- IT-infrastruktur bør bedres og tydeliggjøres, og det bør utarbeides en institusjonsovergripende politikk og gode felles retningslinjer for innkjøp, avtaleinngåelse, implementering, bruk og drift av nye digitale verktøy på UiT. Også her har ledelse et særskilt ansvar.
- Fellesadministrasjonen og fakultetsledelse bør sørge for at det settes av midler til å jobbe med problemstillinger relatert til åpen utdanning.

3.6 Forslag til tiltak

Vi har i dette kapitlet identifisert en rekke flaskehalser som vil hindre arbeidet med å åpne UiTs utdanningstilbud på en god måte. Utbedring av disse vil være ressurskrevende, men det er viktig at vi tenker langsiktig, og over tid velger å investere i dette arbeidet for å oppnå de ambisjonene man har om åpen utdanning ved UiT. Under foreslås det tiltak som er direkte knyttet til noen av utfordringene som har blitt identifisert i dette kapitlet, som man tar sikte på å iverksette i løpet av 2023 og 2024.

- Det skal igangsettes et systematisk arbeid med å heve utdanningsfaglig digital kompetanse ved UiT. God og tilgjengelig opplæring, (gjerne digital), brukerstøtte og

tilpassede manualer skal gjøres lett tilgjengelig for alle ansatte og for alle digitale hjelpemidler som forventes brukt. (Ansvarlig: Prorektor for utdanning og FUF/ITA/UB. Midler fra UiT-talent kompetanse og systemløft brukes for å finansiere tiltaket.)

- Vi foreslår at det identifiseres noen særskilte fagmiljø som trenger ekstra oppfølging når det gjelder utdanningsfaglig digital kompetanse, samt sette inn målrettede tiltak mot disse, ettersom både studenter og undervisere melder om stor grad av variasjon når det kommer til ulike fagmiljøers utdanningsfaglige digitale kompetanse og mestring av digital undervisning. (Ansvarlig: FUF)
- Det skal etableres en virtuell campus, blant annet for å øke innsatsen rundt sosialt og faglig læringsmiljø for studenter på nettbaserte studier. (Ansvarlig: ITA)
- Etter forslag fra UB skal det i løpet av 2023 etableres og igangsettes en arbeidsgruppe som skal jobbe målrettet med åpen utdanning og åpne læringsressurser. Arbeidsgruppen bør ha medlemmer fra fakultetene som er interesserte i temaet. Denne arbeidsgruppen skal jobbe med følgende:
 - a. Undersøke de faglige gevinstene ved deling av læringsressurser
 - b. Undersøke hvordan man skal produsere og dele læringsressurser
 - c. Samle informasjon om kvalitetssikring av læringsressurser, både når det gjelder faglig og pedagogisk kvalitet og produksjonskvalitet
 - d. Utforske mulighetene innenfor bruk av åpent pensum fremfor tradisjonelle lærebøker
 - e. Jobbe med hvordan man kan fremme og underbygge en god delingskultur for læringsressurser og samtidig styrke kvaliteten på undervisningen
 - f. Diskutere hvordan denne typen delingskultur bidrar når det kommer til å fylle UiTs samfunnsoppdrag
 - g. Diskutere hvordan denne typen delingskultur bidrar når det kommer til satsingen på fleksibel utdanning

(Ansvarlig: UB og FUF. Midler fra Midler fra UiT-talen kompetanse og systemløft brukes for å finansiere tiltaket.)

4 Internasjonalt samarbeid

UiTs internasjonale avtaleportefølje der også studentutveksling inngår, teller i dag knappe 1000 avtaler hvorav 550 inngår i det europeiske utdanningsprogrammet Erasmus+. I tillegg kommer land som inngår i den nasjonale Panorama-strategien⁶⁴, land i det globale Sør og partneravtaler fra andre utvalgte land. UiT har siden tidlig 1990-tallet utviklet et betydelig samarbeid med vår nabo i øst, Russland innenfor både utdanning og forskning, men det meste av samarbeid har vært frosset siden februar 2022.

Dette kapittelet innledes med å si litt om internasjonale rangeringer og UiTs posisjon internasjonalt. Så oppsummeres enhetenes tilbakemeldinger. For at arbeidet med internasjonal mobilitet skal kunne settes inn i en helhetlig kontekst og knyttes opp mot UiTs strategi *Eallju – Drivkraft i Nord*, foreslås det å integrere handlingsplanen for mobilitet i UiTs arbeid med langtidsplan. Til slutt tar kapittelet for seg mål og til slutt tiltak for å kunne øke mobiliteten hos både studenter og ansatte, fordelt på utreisende og innreisende studenter, ph.d.-kandidater/postdoktorer og ansatte.

4.1 Internasjonale rangeringer

Det publiseres resultater fra mange forskjellige internasjonale rankinger også i norske media. Disse rangerer de beste universitetene i verden i forhold til hverandre basert på forskjellige kriterier. Forskning inngår som en hoveddel i rankingene og måles etter parametere som antall internasjonale publiseringer og siteringer. Det er varierende i hvilken grad de tar inn parametere for utdanning. Mange av rankingene krever at deltagende institusjoner «melder seg på» og leverer mye data selv, mens andre rangerer på basis av offentlig tilgjengelig informasjon. Et eksempel på en ranking som krever leveranser av data fra institusjonene er Times Higher Education – World University Rankings (THE-WUR) som er den eneste rankingen som UiT per i dag leverer informasjon til. Et eksempel på en ranking som kun baserer seg på offentlig tilgjengelig informasjon er Shanghai-rankingen.

⁶⁴ Kunnskapsdepartementet (2021b)

På THE WUR-rankingen 2023⁶⁵ ble UiT rangert fra 501–600 av de 2 325 påmeldte universitetene. UiO (126), UiB (201–250) og NTNU (401–500), rangeres foran UiT, mens UiS (501–600) rangeres likt og NMBU (601–800) rangeres etter UiT. Ser vi på forskjellene i poenger for universitetene bortsett fra for UiO (60,2) og UiB (51,2–54,3), så er disse relativt like. NTNU (42,1–44,9), UiT og UiS får (39,3–42,0) og NMBU får (34,0–39,2).

Universitetene rangeres i poeng fra 0 til 100 på 13 utvalgte indikatorer fordelt på fem områder, utdanning (30 prosent), forskning (30 prosent), siteringer (30 prosent), internasjonalisering (7,5 prosent) og FoU-inntekter fra industrien (2,5 prosent). Disse fem veies sammen til poengene i rankingen og justeres for blant annet land og institusjonenes fagområdesammensetning. Utdanning og forskning har halvparten av sine vekter basert på en omdømmeundersøkelse blant et tilfeldig utvalg av forskere med publiseringer inne et gitt tidsrom. Disse er spurt om å nevne opp de inntil 15 beste institusjonen i verden på hhv. utdanning og forskning på sine respektive fagområder. Under utdanning er det også indikatorer for undervisningsstillinger⁶⁶ per student, gjennomførte doktorgrader per gjennomført bachelorgrad samt gjennomførte doktorgrader og institusjonens totalbudsjett per undervisningsstilling. Under forskning ligger det også indikatorer for forskningsinntekter per undervisningsstilling samt publikasjoner per akademisk ansatt. Under internasjonalisering ligger indikatorene andel internasjonale studenter, andel internasjonale ansatte og andel internasjonale sampubliseringer, hver med 2,5 prosent. Fra neste år vil det innføres noen metodeendringer i THE-rankingen i hovedsak knyttet til indikatoren for Citations som vil deles i tre delindikatorer. Hvordan dette slår ut for oss og de andre norske universitetene er et spenningsmoment fram til neste høst.

Indeksen omfatter i tillegg til WUR, som er en totalindeks for hele UiT, indekser for 11 spesifikke fagområder. Disse framkommer på liknende måte som hovedindeksen, indikatoren er de samme, men vektene varierer fra fagområde til fagområder. UiTs fagområder som rankes høyest er Art and Humanities, Education, Clinical & Health og Computer sciences. Deretter kommer Social sciences, Life Sciences og Psychology. Lavest rangering får Physical Sciences,

⁶⁵ THE (2023)

⁶⁶ Undervisningsstillinger er alle fagansatte minus de som er i forskningsstillinger, eller post.doc stillinger som regnes som forskningsstillinger og ph.d.- kandidatstillinger som regnes som studenter.

Business & Economics og Engineering. Law er ranket for første gang ved UiT nå og ligger i den gruppen med lavest rank.

Shanghai-rankingen⁶⁷ har indikatorer for hvor mange ved institusjonen som enten er utdannet der eller jobber der og som har fått enten en Nobel-pris eller en Fieldsmedalje. De andre kriteriene er antallet høyt siterte fagansatte (Clarivate), antall artikler publisert i Nature and Science, siteringer på utvalgte fagområder samt noen av de forrige delt på antallet akademiske stillinger. Datakilde for publiseringer og siteringer er Web of Science databasen og datakilde for ansatte er offentlige/åpne kilder.

I Shanghai-rankingen er det i 2022 rangert 7 norske institusjoner av total over 2 500. UiT (501-600) kommer på en fjerdeplass av disse, foran kommer UiO (67), NTNU (101-150) og UiB (301-400). De som er rangert lavere enn UiT er NMBU (801-900), NHH (901-1000) og HVL (901-1000). Institusjonen rangeres også på alle sine fag av en viss størrelse. Det finnes totalt 54 fag fordelt på disse områdene, Natural Sciences, Engineering, Life Sciences, Medical Sciences, and Social Sciences.

Vi legger merke til at i forhold til THE så legger Shanghai stor vekt på toppforskning, institusjonenes faktiske størrelse, den har ingen omdømmeindikatorer og den har heller ingen direkte indikatorer for utdanningsområdet. Men THE også en av de mest anerkjente internasjonale vurderingene av forskningsbaserte universiteter. Å gjøre det bra på rankinger som de to nevnte, er positivt for den internasjonale rekrutteringen av studenter og ansatte. For å kunne gjøre det bra er det viktig med internasjonal synlighet. For eksempel for å forbedre THE-indeksen, anbefaler de som står bak den at man blir bedre på *High-impact research*, *World-class talent* og *Strategic partnerships*.

De forskerne som deltok i omdømmeundersøkelsen til THE, ble også spurt om hvor de hentet sin informasjon fra i forhold til hvilke institusjoner de stemte på. Dette er kanaler som også vil kunne være viktige kanaler for å nå ut internasjonalt. De viktigste kanalene er oppgitt til å være

⁶⁷ ShanghaiRanking (2022)

akademiske tidsskrifter, både digitale og trykte, digitale akademiske nettverkssider og digitale universitetssider samt universitetsspesifikke publikasjoner både, digitale og trykte.

4.2 Internasjonal mobilitet

I tråd med nasjonale føringer der høyere utdanning skal internasjonaliseres gjennom pensum, studier og læringsmiljø ute, er det også et mål at langt flere studenter skal reise på utveksling fra Norge. Med utgangspunkt i Stortingsmeldingsmelding 7 (2020-21) *En verden av muligheter*⁶⁸ åpnes det for flere tiltak for å øke studentmobiliteten som kan bestå av inntil to semestre i utlandet, men også kortere mobilitetsopphold, praksismobilitet og «blended mobility» der deler av utvekslingsoppholdet er virtuelt. Meldingen understreker også betydningen av å se dette i sammenheng med internasjonalt forskningssamarbeid og mobilitet av ansatte og ph.d.-kandidater. UiT vil fra og med 1. januar 2023 inngå i én av de 44 europeiske universitetsalliansene, EUGLOH⁶⁹, som er EU-kommisjonens flaggskip innenfor utdanning. Her ligger det forpliktelser, men også et stort potensial for mobilitet i koplingen utdanning og forskning.

I sine tilbakemeldinger til UiTs kvalitetsmelding for 2022 ble enhetene bedt om å vurdere egne tiltak for å øke mobiliteten samt beskrive hvordan de vil innrette det videre mobilitetsarbeidet med utgangspunkt i Stortingsmelding 7. Noen av fakultetene har kommet lengre i sitt arbeid enn andre, og Jurfak kan fremheves for sitt systematiske arbeid med en internasjonal komponent i alle sine studieprogram samt tilrettelegging for et internasjonalt læringsmiljø. Fakultetet jobber også med ordninger for innpassing i ph.d.-programmets opplæringsdel for å bidra til økt mobilitet og målrettet internasjonalt samarbeid. Naturlig nok bemerker de fleste fakultetene at pandemien har vært en hemmer for mobilitet i 2020 og 2021, men at aktiviteten nå er økende. Samtlige anses det som viktig å ha kvalitetssikrede utvekslingsavtaler og forhåndsgodkjente emnepakker slik at studentene enkelt får innpasset sine emner fra utlandet ved UiT etter avsluttet utvekslingsopphold. Fra tidligere å ha vært mer administrativt styrt, anerkjennes det at denne delen av arbeidet må skje på studieprogramnivå.

⁶⁸ Kunnskapsdepartementet (2020b)

⁶⁹ EUGLOH (2022)

4.3 Handlingsplan for internasjonal mobilitet

Universitetsstyret vedtok den 31.oktober 2019 å få seg forelagt et forslag til handlingsplan for internasjonal studentmobilitet med utgangspunkt i Stortingsmeldingen om internasjonal mobilitet. Grunnet statsrådsifte og koronautbrudd ble lanseringen av meldingen utsatt til 30. oktober 2020. Europakommisjonen la 30. september 2020 frem en melding om Det europeiske utdanningsområdet⁷⁰ som presenterer en visjon om et felles europeisk utdanningsområde innen 2025. Samme dag ble melding om Det europeiske forskningsområdet⁷¹ publisert. Meldingene er godt koordinert, og felles prioritering for de to meldingene er EUs grønne giv (Green Deal) og digitalisering. Mobilitet har en sentral plass i begge meldingene. For at arbeidet med internasjonal mobilitet skal kunne settes inn i en helhetlig kontekst og knyttes opp mot UiTs strategi *Eallju – Drivkraft i Nord*, foreslås mobilitet som et eget tiltak i UiTs arbeid med langtidsplanen.

4.4 Utreisende studenter

Gjennom Bolognaerklæringen⁷² har regjeringen et mål om at 50 prosent av studentene som avlegger en grad på bachelor- og/eller masternivå skal ha vært på utveksling. UiT har fremdeles relativt lave tall for utreisende studentmobilitet til tross for tidligere styringssignal om at hvert studieprogram skal ha minst to kvalitetssikrede avtaler. Med faglig kvalitetssikrede avtaler menes avtaler hvor det er faglig kontakt og kjennskap til tilbudet ved utvekslingsstedet, og at tilbudet er relevant for utdanningen ved UiT. Selv om UiT er langt unna å nå målet om 50 prosent utveksling, så vil delmålet fram til 2025 være å øke antallet studenter som reiser på utveksling på over en måned eller mer, til 25 prosent, dvs. en dobling av antallet fra pre-korona. Samtidig skal det være et prioritert mål å forbedre den faglige relevansen av et utvekslingsopphold for utdanningen som helhet. Dette skal fortrinnsvis skje med institusjoner der det også foreligger forskningssamarbeid. Det vil kreve en kulturendring i organisasjonen for at utenlandsopphold på sikt skal bli en del av normalen for våre studenter. Det er UiTs ansvar å sikre at studentmobiliteten forankres faglig og administrativt, og at det legges til rette

⁷⁰ Kunnskapsdepartementet (2020a)

⁷¹ EU (2020)

⁷² Kunnskapsdepartementet (2017)

for den faktiske gjennomføringen. Vitenskapelig tilsatte vil ha en særskilt rolle i å motivere og oppfordre studentene til utenlandsopphold der faglig, men også personlig utbytte skal fremmes.

4.5 Innreisende studenter

Det er ikke satt noe mål for andelen innkommende studenter verken på europeisk eller nasjonalt nivå. Grunntanken er imidlertid at det skal være tilnærmet balanse mellom inn- og utreisende studenter der faglig gjensidighet i samarbeidet speiles. Dette skal ses i sammenheng med tilrettelegging av et internasjonalt semester ved UiT. Forskning viser at den mest vellykkede innkommende studentmobiliteten, også med tanke på samhandling, er der innreisende studenter tar de samme emnene som norske studenter. Ved å avsette et spesielt semester til enten utenlandsopphold eller et internasjonalt semester med undervisning på engelsk, kan det være enklere å integrere de internasjonale utvekslingsstudentene med norske studenter. På samme måte som norske studenter bringer med seg internasjonal erfaring til hjemmeinstitusjonen, vil utenlandske studenter ved UiT bidra til faglige og sosiale perspektiver og internasjonal kompetanse.

4.6 Ansattmobilitet og kopling innenfor forskning og høyere utdanning

Stortingsmeldingen tydeliggjør at ansattes internasjonale kontaktflate, samarbeid og mobilitet er nødvendig for å utvikle kvaliteten og relevansen i høyere utdanning og for å sikre et høyt internasjonalt nivå. Dette vil være sentralt for å lykkes med at utenlandsopphold blir en del av normalen for norske studenter. Både faglige og administrativt ansatte spiller en viktig rolle i å motivere og oppfordre studentene til å ta et utenlandsopphold samt fremheve hvordan et utenlandsopphold gir både ekstra faglig og ekstra personlig utbytte. Videre oppfordres det til å se deltakelsen i Erasmus + i sammenheng med Horisont Europa siden mobilitet har en sentral plass i både det europeiske utdannings- og forskningsområdet. På alle nivå i organisasjonen skal internasjonal ansattmobilitet forankres og utgjøre en viktig brikke i enhetenes planer og den enkeltes arbeidsområde/utvikling for å fremme kvalitet. Ansatte skal motiveres til å være aktive deltakere i det internasjonale fellesskapet og på den måten bidra til at UiT når målene om økt internasjonalisering. UiT ønsker samtidig å bidra til det grønne skiftet og vil arbeide med å finne en balanse som tar hensyn til et redusert klimaavtrykk.

4.7 Internasjonale doktorgradskandidater og postdoktorer

Stortingsmeldingen vektlegger behovet for økt mobilitet blant ph.d.-kandidatene. Videre forventes det at institusjonene, så langt som mulig, benytter eksisterende forskningssamarbeid til å inngå nye, kvalitetssikrede og tilrettelagte avtaler om studentutveksling. I disse avtalene bør studentmobilitet koples på forskernes internasjonale prosjekter og nettverk. Der det er praktisk mulig og faglig hensiktsmessig, skal institusjonene inngå internasjonale samarbeidsavtaler som gjerne omfatter forskningselementer. Innenfor EU-kommisjonens stipendprogram Erasmus+ kan ph.d.-kandidater ha status som både student og ansatt. Dette innebærer at de kan stipendieres i inntil ett år innenfor kategori student og inntil to måneder som kategori ansatt. Postdoktorer kan stipendieres fra én uke til inntil to måneder. UiTs mål er at minst 50 prosent av ph.d.-kandidatene og postdoktorene skal ha et forskningsopphold i utlandet. Dette forutsetter imidlertid at UiT har et verktøy for å måle dette.

4.8 Forslag til tiltak:

- Internasjonalisering skal være godt integrert i alle studieprogram med faglig kvalitetssikrede utvekslingsavtaler på fakultets- eller instituttnivå. Studieprogramleder skal sikre størst mulig bruk av forhåndsgodkjente emnepakker på alle nivåer og med årlig revisjon. Videre må det forventende læringsutbyttet av utenlandsoppholdet og den internasjonale komponenten i studieprogrammet være tydelig definert i studieprogrambeskrivelsen.
- Fagmiljøene bør se på mulighetene for å planlegge deler av sin undervisning på engelsk, eventuelt øke andelen engelskspråklige emner. Dette for at studenter som ikke har mulighet til å reise ut, skal tilbys en internasjonal komponent hjemme. Dette vil også sikre at innreisende utvekslingsstudenter får undervisning gjennom hele semesteret og integreringen av utvekslingsstudentene styrkes.
- Instituttene skal identifisere sine utvekslingsemner, og lage emnepakker slik at innreisende studenter enkelt kan velge emner ved sitt gjesteinstitutt. Dette må ses i sammenheng med timeplanlegging og eksamensavvikling.

- UiT skal fortsette arbeidet med å utvikle felles digitale portaler om internasjonalt samarbeid som samtidig gir oversiktlig og koordinert informasjon om ansattmobilitet, herunder utvikle bedre mekanismer for å støtte opp under ansattmobilitet på en mer systematisk måte.
- Ansatte skal i større grad krediteres for internasjonal mobilitet og deltakelse i ressurskrevende internasjonale samarbeids- og partnerskapsprosjekter.
- UiT skal tilrettelegge for felles veiledning av ph.d.-kandidater på tvers av landegrenser ved å utarbeide bedre nettsider med informasjon om fellesgrader og felles veiledning (cotutelle) med utenlandske universiteter.

5 Gjennomstrømming på ph.d.-utdanningene

Ph.d.-utdanningen er en viktig del av utdanningstilbudet ved UiT. Høsten 2021 hadde vi ifølge DBH 970 aktive doktorgradsavtaler med like mange kandidater involvert. Dette utgjør 577 ph.d.-kandidat årsverk og 140 post.doc årsverk av totalt 2 283 faglige årsverk. UiT har åtte ph.d.-programmer fordelt på seks fakulteter.

Universitetsstyret har bedt om en orientering om status for ph.d.-utdanningene ved UiT på basis av en sak som ble behandlet i Styremøtet den 13.05.22. Dette kapitlet vil starte med å se på utviklingen i gjennomstrømningen i ph.d.-utdanningene både ved UiT og nasjonalt. Den nasjonale styringsparameteren for ph.d.-utdanningene gjelder gjennomføring innen seks år. Den siste rapporten som er kommet fra HK-dir. tar opp tidsbruk i forhold til avtalelengder, som oftest er tre eller fire år. HK-dir. har fått i oppdrag av Kunnskapsdepartementet å øke kunnskapen om gjennomføringstid og avtalelengder i doktorgradsutdanningene i tildelingsbrevet for 2022.

Et sitat fra et innlegg i Khrono av UiTs Olaug Husabø tar opp denne problematikken:

Så ph.d.-studiet er vel strengt tatt ikkje eit studium på tre år enno – anna enn i gradsforskrifta og i studieplanane. Dette bør det gjerast noko med, først og fremst av omsyn til studentane, som må kunna stola på at studiet er lagt opp slik at det er mogeleg å fullføra det i løpet av normert tid, altså i finansieringsperioden⁷³.

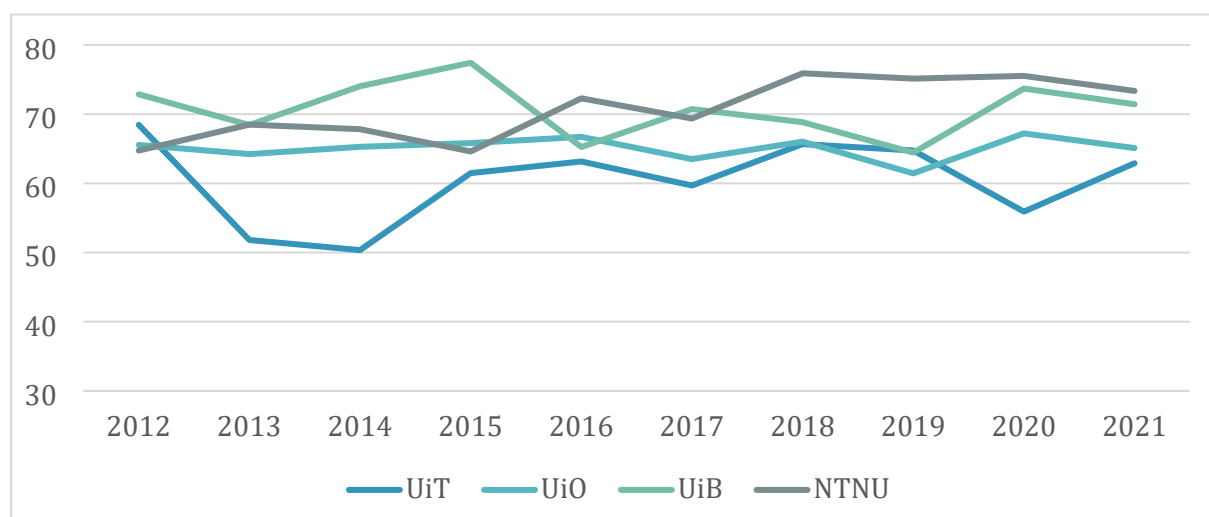
En tiltakspakke for økt gjennomstrømning ved UiT ble vedtatt av Styret i 2017 og her beskrives det kort hvordan noen av tiltakene er gjennomført. Effekten av tiltakspakken og effekter av pandemien er det for tidlig å si noe sikkert om, det må vi komme nærmere tilbake til på et senere tidspunkt.

Vi vil i dette kapitlet videre gå gjennom nasjonale rapporter og studier av doktorgradsutdanningene. Deretter vil vi se til noen andre sammenliknbare land, og de erfaringer disse deler i åpne rapporter og forskning, for å få inspirasjon til videre utvikling. Vi vil også kommentere den nye ph.d.-forskriften ved UiT og andre nye tiltak. Til slutt kommer en oppsummering og noen forslag til tiltak for gjennomføring de neste par årene.

⁷³ Husabø (2022)

5.1 Gjeldende plan for gjennomstrømning ved UiT

I 2021 er det 10 år siden Kunnskapsdepartementet (KD) begynte å måle gjennomføring på ph.d.-studiet på bakgrunn av andel kandidater som fullfører studiet innen seks år etter oppstart. UiTs resultater for gjennomstrømning på ph.d.-studiet har variert mye siden KDs parameter ble innført, men vi har i alle år ligget under snittet for sektoren. Av de som startet på en ph.d.-grad ved UiT i 2015 hadde 63 prosent brukt 6 år eller mindre og gjennomført i løpet av 2021. Dette er 2 prosentpoeng under UiO, 8 prosentpoeng under UiB og 10 prosentpoeng under NTNU. I grafen under ser vi at UiT i store deler av perioden har ligget lavere enn de andre tre breddeuniversitetene, og at vi nærmet oss UiO og UiB i årene før pandemien. Vi har mange færre kandidater enn de tre andre og siden dette er tall basert på kull/år så vil variasjonen fra år til år kunne være betydelig. Tall for innfusjonerte institusjoner er med.



Figur 3 Andelen ph.d.-kandidater som gjennomfører innen seks år⁷⁴

I 2015 ble det av gjennomført omfattende analyser av gjennomstrømningen i UiTs ph.d.-utdanninger. Hovedfunnene i rapporten som baserte seg på de kandidatene som ble tatt opp i årene 2005-2012 var følgende:

- UiT sine ph.d.-kandidater bruker lengre tid på studiet enn ved de øvrige breddeuniversitetene
- Kandidatene ved HSL-fak bruker lengst tid og kandidatene ved BFE-fak bruker kortest tid på studiet

⁷⁴ Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2022a)

- De som disputerer innen seks år er i gjennomsnitt to til tre år yngre ved start enn de som bruker lengre tid eller slutter på studiet, og NT-fak har den yngste kandidatpopulasjonen
- Det er lite forskjell mellom menn og kvinners alder ved start for de som disputerer innen seks år, men variasjon mellom fakultetene
- Menn fullfører studiet tidligere enn kvinner, og størst forskjell er det fire til seks år etter start
- Det er ingen forskjell i fullføringsgrad mellom norske og utenlandske kandidater fire år etter start, men deretter er det høyere andel utenlandske kandidater som fullfører enn norske
- Eksternt finansierte kandidater disputerer tidligere enn UiT-finansierte kandidater

På bakgrunn av disse analysene ble det i 2015 satt ned en fokusgruppe⁷⁵ bestående av medlemmer av Forskningsstrategisk utvalg⁷⁶ som skulle foreslå tiltak for å bedre gjennomstrømmingen ved UiT. De tiltakene som da ble foreslått og senere vedtatt av universitetsstyret⁷⁷ var som følger:

- Ledige stipendiatstillinger skal lyses ut både nasjonalt og internasjonalt, og ha brede krav til søkers kvalifikasjoner.
- Prosjekter:
 - Ledige stipendiatstillinger skal lyses ut i prosjekter som er nesten ferdig definert
 - Det skal være sannsynlig at prosjektene kan gjennomføres på normert tid.
 - Prosjektene skal ha en ambisjon om å fremskaffe ny kunnskap som er publiserbar i tellende vitenskapelige kanaler.
 - Veilederne skal ha et sterkt eierskap til tematikken i prosjektet som sådan.
- Innen 2020 skal alle veiledere ved UiT ha gjennomgått veilederopplæring, og minimum hvert tiende år skal veiledere gjennomgå oppdateringskurs.
- Medarbeidersamtale bør benyttes som et viktig instrument også overfor stipendiater.
- Kandidater som er i permisjon, skal følges opp både under og etter permisjon.

⁷⁵ «Fokusgruppe» brukes her om arbeidsgruppe

⁷⁶ UiT (2022b)

⁷⁷ Sak S 2/7 Gjennomstrømming i ph.d.-studiet (ePhorte 2017/675)

- Obligatorisk midtveiseevaluering innføres. Midtveiseevalueringen må kunne tilpasses den enkelte enhets virksomhet.
- Enhetene skal sørge for at ph.d.-kandidatene ivaretas særskilt ved oppstart, integreres i fagmiljø og følges tett opp underveis i studiet.
- Beste praksis formidles på tvers av fakulteter, ph.d.-program og fagmiljø.
- Gjennomstrømming i ph.d.-studiet skal innføres som ny faktor i UiTs nøkkelfordeling av stillinger. Enhetene skal prioritere fagmiljø der ph.d.-kandidatene fullfører innen seks år.

De fleste tiltak som ble vedtatt i 2017 er iverksatt. Alle utlysninger av rekrutteringsstillinger gjøres i dag på av seksjon for rekruttering (SREK) og alle ledige stillinger lyses ut via både nasjonale og internasjonale plattformer. Et resultat av dette er at antall søknader per ledige ph.d.-stilling har økt gradvis.

Midtveiseevalueringer ble innført ved UiT fra og med kull 2018. Denne evalueringen er i dag godt forankret hos fakultetene, og endelig effekt av dette tiltaket vil man (på gjennomføring etter 6 år) først kunne måle rapporteringsåret 2024.

RESULT tilbyr veilederopplæring til alle ansatte ved UiT. Krav for å kunne delta på slike kurs er at man skal veilede kandidater på ph.d.-nivå. Før 2018 hadde disse kursene begrenset antall kursplasser, men siden 2019 har alle som har søkt om deltakelse fått delta på kurset. Kursene har fått gode tilbakemeldinger og har de siste fire årene hatt mellom 80-105 deltakere per opptak. Fakultetene må selv påse at de som skal sitte med veilederansvaret har gjennomført kurset.

Ph.d.-utdanningen ved UiT har et etablert administrativt rammeverk. På nivå 1 har man et ph.d.-nettverk bestående av ansatte som jobber enten med det studieadministrative rundt selve ph.d.-utdanningen og/eller det personalmessige rundt den ansatte kandidaten. I tillegg har fakultetene månedlige møter med nivå 1 gjennom forum for forskerutdanning. Dette forumet har eksistert i mange år og er med på å samkjøre administreringen av ph.d.-utdanningen. Den gir fakultetene mulighet til å dele beste praksis seg imellom og bidrar til en bedre kvalitet og mer likebehandling av kandidatene på tvers av fakultetsgrensene.

UiT har en sentral fordeling av rekrutteringsstillinger finansiert av KD. Årlig fordeles mellom 80-90 stillinger ut ifra en fordelingsnøkkel. Nøkkelen består av tre faktorer: fakultetenes andel av lukket ramme, fakultetets andel ansatte i førstestilling og andel ph.d.-kandidater ved fakultetet som fullfører innen seks år. Tidligere var gjennomstrømmingen merkbart forskjellig mellom fakultetene, men dette har jevnet seg mer ut de senere årene.

Ett av tiltakene som ble vedtatt i 2017 var at enhetene skulle sørge for at ph.d.-kandidaten ble ivarettatt særskilt ved oppstart og at de ble godt integrert i fagmiljøet. I utdanningsmeldinga for 2020 var et av tiltakene at alle nye kandidater på bachelor-, master- og ph.d.-program skal inngå i en mentorordning. Høsten 2022 ble det vedtatt retningslinjer for mentorordninger for førsteårsstudenter ved UiT. Disse retningslinjene gjelder i dag for bachelor- og mastergradsstudenter. Enkelte fakulteter er allerede i gang med å etablere mentorordninger på ph.d.-nivå og alle fakultetene forventes å jobbe med dette framover.

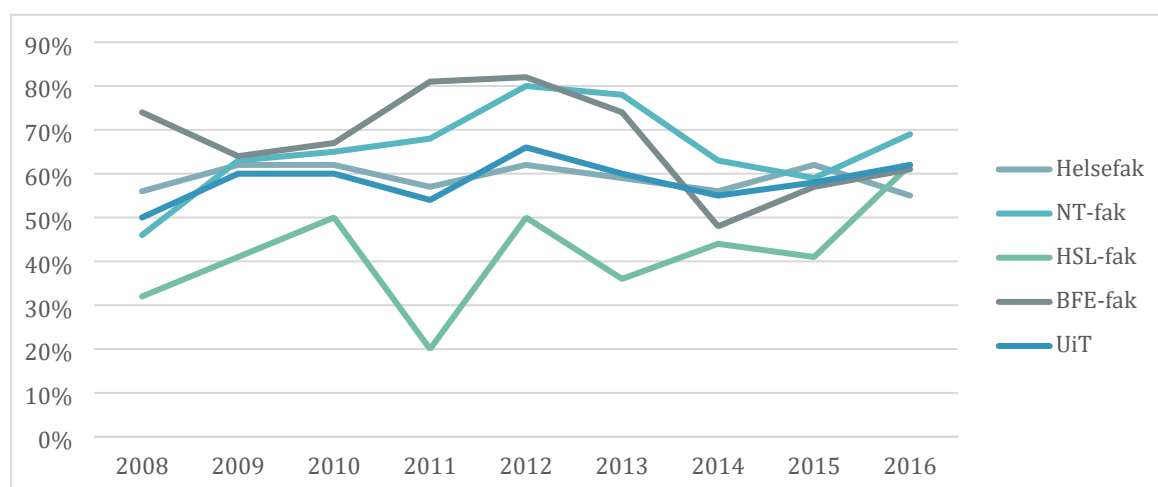
Gjennomstrømming ved ph.d.-utdanningene blir ved jevne mellomrom presentert og diskutert i Forskningsstrategisk utvalg. Da gjennomstrømming ble diskutert i desember 2021 mente utvalget at de tiltakene som ble vedtatt av styret i 2017 hadde blitt iverksatt ved alle enheter, men siden tiltakene enda var så nye, var det enda vanskelig å si noe om den endelige effekten av dem. Utvalget ville derfor på det tidspunktet ikke foreslå noen flere tiltak.

5.2 Gjennomstrømming ved UiT⁷⁸

Gjennomføringsgraden for alle fakulteter har økt siden siste større gjennomgang i 2015, men de siste tre årene ser vi at NT-fak og BFE-fak har hatt en merkbart lavere gjennomstrømming enn i årene før. Halvparten av kandidatene på kull 2015 tilhører Helsefak (rapporteringsår 2021), og vi ser at Helsefak har en økning på over 10 prosentpoeng (andel gjennomført innen 6 år) for rapporteringsår 2021. Dette gir også UiT en økt gjennomstrømming totalt. For kull 2016 er det også en økt gjennomstrømming til 62 prosent fra 58 prosent året før regnet fra startdato til sluttdato. (Bruker man den nasjonale styringsparametere sin beregningsmåte, basert på hele startår og hele sluttår, er økningen fra 63 prosent til 64 prosent.) Grafen viser at det tidligere har vært en mye større forskjell mellom fakultetene i gjennomføringsgrad etter 6 år,

⁷⁸SIKT (2022a)

enn det vi ser de siste tre årene. (Alle gjennomstrømningstall for UiT er brutto tid, permisjoner, sykemeldinger etc. er ikke tatt hensyn til.)

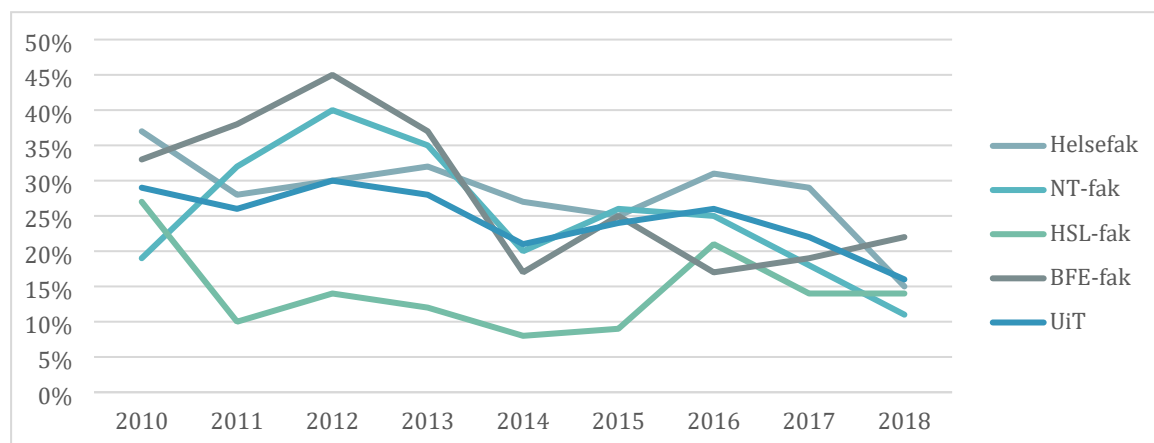


Figur 4 Andel fullført ph.d.-kandidater etter 6 år, etter startår (Per desember 2022)

Både Helsefak og HSL-fak har de siste årene gjort grep for å forbedre gjennomstrømmingen. HSL-fak har blant annet fokusert veldig på inntakskvalitet. Ved Helsefak har prodekan forskning tatt et aktivt initiativ og hadde i 2020 og 2021 en tettere oppfølging av de kandidatene som var fire til seks år ut i studiet for å øke gjennomstrømmingen. Innføringen av midtveisevaluering fra kull 2018 trekkes også frem som et positivt initiativ.

I rapporteringsåret 2020 så vi en lavere gjennomstrømning etter 6 år enn både før og senere. Det vi vet om kullet som det ble rapportert for i 2020 (kull 2014) er at dette kullet var merkbart større enn kullene både før og etter. Spesielt Helsefak, men også BFE-fak og NT-fak, fikk utfordringer med nedstengningen av Avdeling for komparativ medisin (AKM) i forbindelse med byggingen av MH2. Dette vil også kunne få konsekvenser for fremtidige kull ved disse fakultetene. I tillegg var 2020 året korona-pandemien brøt ut, og det er nærliggende å tro at flere som var i innspurten ble forhindret fra å levere dette året. Helsefak spesielt hadde mange kandidater som måtte prioritere klinisk arbeid under pandemien. Helsefak har mange stipendiater som enten jobber ved UNN eller er tilknyttet helsevesenet på en eller annen måte. Under pandemien måtte disse bidra ekstra. Noe som igjen også vil kunne gi utslag for gjennomstrømmingen fremover, selv om vi ser at kullene 2015 og 2016 ligger over 2014 etter 6 år.

Ser vi på gjennomstrømningen etter 4 år, så varierer denne mye og er på vei ned igjen etter 2012 kullet som kun i snitt hadde 20 prosent gjennomstrømning. For 2017-kullet er vi nede i 22 prosent og 2018-kullet ser ut til å komme enda lavere. Som vi ser av grafen, har forskjellen mellom fakultetene også her blitt betydelig mindre over de siste få årene.



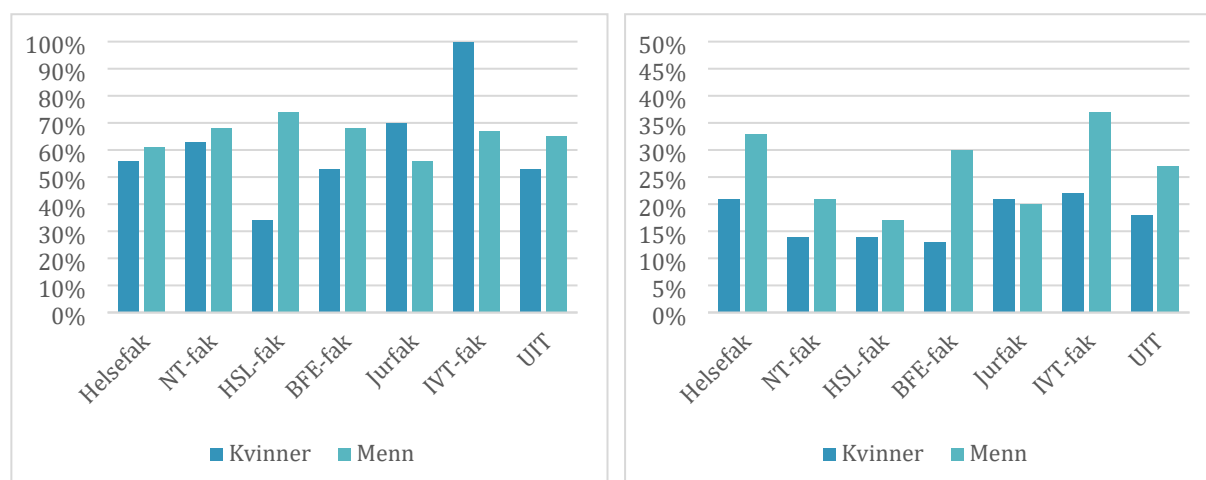
Figur 5 Andel fullført ph.d.-kandidater etter 4 år, etter startår (Per desember 2022)

5.2.1 Kjønn og alder

Ved UiT er det flere kvinner enn menn som disputerer. Det er fakultetsvise forskjeller, men fra kullene 2013-2015 er det totalt 186 kvinner og 139 menn som har disputert per 2021. For å vise forskjellene i gjennomføringsgraden mellom kjønnene ser vi på andelen kvinner og menn tatt opp som kandidater i årene 2013 – 2016 og som har fullført innen 4 og 6 år (bruttotid). Det er spesielt kvinner ved HSL-fak og BFE-fak som skiller seg ut med lengre gjennomføringstid etter 6 år. Hvorfor kvinner ved HSL-fak i mindre grad gjennomfører utdanningen og bruker lengst tid, er det vanskelig å finne noen klare svar på. Det vi vet er at det ikke fødes flere barn ved HSL-fak enn ved de andre fakultetene, og i andel kvinnelige kandidater har Helsefak og BFE-fak omtrentlig samme andel kvinner som HSL-fak. Det vi imidlertid kan se, er at det er et større antall ph.d.-kandidater som har sykemeldinger ved HSL-fak enn ved de andre fakultetene, men dersom man bryter dette ned i antall sykedager per tilsatte kandidat, så er det ikke snakk om mange dager i forskjell når man gjør en analyse på UiT sine personaldata.

Grafene under viser gjennomføring for de fire siste kull etter både 4 og etter 6 år totalt og per fakultet. Vi gjør oppmerksom på at det er relativt få kandidater på IVT-fak og Jurfak, men vi velger likevel å inkludere disse fakultetene. Ser vi på de mest oppdaterte tallene vi har, så er

det (mange) færre kvinner enn menn som gjennomfører etter 4 år på alle fakultetene bortsett fra Jurfak. Forskjeller i kontraktslengde har trolig større betydning for fire års gjennomføring enn for seks års gjennomføring.



Figur 6 Andel fullført ph.d.-kandidater etter hhv. 6 år og 4 år, etter startår. 6 års-grafen inneholder kullene 2013 til 2016 og 4 års-grafen 2015 til 2018

Internasjonale kandidater, kandidater finansiert over Forskningsrådet og internasjonale institusjoner (for eksempel EU), og kandidater under 31 år fullfører garnert på kortere tid enn andre. HSL-fak har en større andel norske kandidater og en større andel som er internt finansierte enn ved de andre fakultetene, dette kan muligens forklare noe av forskjellene også mellom kjønnene.

Kvinner over 36 år har lavest gjennomføringsgrad og HSL-fak har mange kvinnelige kandidater over 36 år. Vi ser likevel at snittalder ved opptak er identisk ved HSL-fak og Helsefak: 35 år. Siden kvinner ved Helsefak gjennomfører i like stor grad som menn, virker ikke alder alene til å være utslagsgivende.

Dersom man ser på bruttotid fordelt på alder ved oppstart av doktorgraden, så er det tydelig at de kandidatene som man ansetter som er 30 år eller yngre, og som man vil anta begynner rett etter fullført mastergrad, fullfører på kortere tid enn de som er eldre. Den største gruppen kandidater ved UiT er mellom 26 og 30 år, og det er svært få kandidater over 51 år.

5.2.2 Lokale tiltak

På noen fakulteter, for eksempel NT-fak, brukes «avslutningsstipend» som et middel for å øke sjansen for raskere innlevering av avhandlingen, mens HSL-fak har innført en pilot på «gjennomføringsstipend» for å oppnå det samme. Gjennomføringsstipendet går ut på at alle universitetsstipendiater som er tilsatt på 3-årig arbeidsavtale og leverer doktoravhandlingen til bedømmelse sammen med skriftlig anbefaling fra veileder innen 3 år eller 3 ½ år regnet fra startdato, vil få tilbud om henholdsvis 12 eller 6 måneders gjennomføringsstipend. Hoveddelen av arbeidet skal normalt knyttes til oppgaver som hever stipendiatens pedagogiske kompetanse⁷⁹.

I 2021 ble det også gjennomført en pilot for å forbedre inntakskvaliteten for ph.d.-kandidatene. Piloten gikk i korte trekk ut på at fellestjenesten for opptak vurderte utdanningsgrunnlaget til alle søkere før søkerbunken ble sendt til bedømmelseskomiteéene. Bedømmelseskomiteéene fikk kun tilsendt søknader fra søkere som var kvalifisert for opptak til ph.d.-utdanningen i henhold til det gjeldene fakultetets utvidede retningslinjer. Når bedømmelseskomiteéen var ferdig med sin rangering kunne instituttene umiddelbart gjøre klart til intervju av de aktuelle søkerne. Piloten var en suksess og konklusjonen i rapporten var at en felles og samlet forvaltningspraksis for hele UiT på dette området i sum ville være både ressursbesparende, kostnadsbesparende, effektivt og ikke minst ville kvaliteten på den jobben som gjøres bli bedre.⁸⁰

Rapporten problematiserte at det ville ligge en kostnad i at man sannsynligvis vil måtte øke bemanningen på Opptak for å gjennomføre piloten for hele UiT, men dette vil man igjen kunne spare inn på flere områder. For det første vil bedømmelseskomiteer bruke mindre tid på bedømmelsesarbeidet. Her vil både interne og eksterne medlemmer spare arbeidstimer og eventuelt honorar til eksterne medlemmer vil reduseres. Tiden fra utlysning til tilsetting vil gå ned, noe man håper vil ha en positiv effekt på inntakskvaliteten som igjen vil ha en innvirkning på gjennomføringsgraden og øke kvaliteten på forskningen ved UiT. Videre vil man unngå situasjoner der den som ansettes ikke oppfyller opptakskravene, og man mister pliktarbeid. UiT

⁷⁹ Fakultetsstyret for HSL-fakultetet - 03.02.2021, sak 1-21 Tilsetting i 3-årige stipendiatstillinger med 12 eller 6 måneders gjennomføringsstipend – pilotprosjekt ved HSL-fak i perioden 2021-2026 (ePhorte 2020/1277).

⁸⁰ UiT (2022c)

vil videre oppnå likebehandling av alle søkere, bedre risikohåndtering og jevnlig kontroll av dokumenter.

5.2.3 Lokale og nasjonale undersøkelser

Når det gjelder helse og trivsel for studenter i Norge gjennomføres SHoT⁸¹ hvert fjerde år, men her er doktorgradskandidater ikke inkludert. For ansatte gjennomføres det ved UiT ARK-undersøkelser hvert andre år, men denne informasjonen er hittil ikke brukt for å sammenligne ph.d.-kandidater med andre grupper. Det jobbes med å finne ut i hvilken grad disse undersøkelsene kan gi nyttig informasjon også for ph.d.-kandidatene.

I juni 2021 ble det gjennomført en undersøkelse blant *aktive* ph.d.-kandidater ved UiT. 224 kandidater fordelt på alle fakulteter svarte på undersøkelsen. Den viser at de fleste ph.d.-kandidatene ved UiT er fornøyde både med veiledningen og sin arbeidshverdag. Undersøkelsen gir ingen klare svar på hvorfor UiT gjør det dårligere enn de andre universitetene på gjennomstrømming.

Selv om denne undersøkelsen viser at de fleste er fornøyde og har det bra så viser den også at UiT har en del kandidater som føler at de ikke blir godt nok ivare tatt verken som studenter eller som ansatte. Noen sier de ikke vet hvem som er deres nærmeste leder eller hvem i administrasjonen de skal henvende seg til med spørsmål. Vi har kandidater som ikke har egne kontor, men som for eksempel sier de får en pult i et landskap nær kaffemaskinen der det er folk som ofte står og prater. Noen sier de har fått tildelt en gammel PC som knapt fungerer. Noen har ikke fått noe de første månedene fordi kontrakten ikke ble ferdigstilt, mens andre ikke får plass på laboratorier fordi det er masse etterlatenskaper der etter folk som har sluttet og ikke ryddet opp etter seg. Noen sier at de blir brukt som laboratorieteknikere heller enn å få jobbet med prosjektene sine.

Kandidater sier også at de mangler kunnskap om sine rettigheter samt «et sted» der de kan henvende seg. Andre reagerer på at det på kontorene deres blir hengt opp A4 ark som sier at de må huske å rydde opp etter seg når kontraktperioden deres går ut. Og noen forteller om

⁸¹ Folkehelseinstituttet (2022)

veiledere som er så redde for at de ikke skal bli ferdige i tide at det er viktigere for veilederne at de blir ferdige enn at de blir ferdige på «en god måte». Vi gjør oppmerksom på at dette er hentet fra fritekstfeltene i undersøkelsen og ikke nødvendigvis gjelder flere enn den ene kandidaten som har skrevet svaret.

Den siste kandidatundersøkelsen⁸² (1-2 år etter avsluttet grad) viser at kandidater med doktorgrad i mange tilfeller har vanskeligere med å få seg relevant og fast stilling enn masterkandidater fra 2-årig master eller profesjonsutdanninger. Kandidater med doktorgrad har ikke nødvendigvis en utdanning som er mer relevant for den jobben de har eller en fastere tilknytning til arbeidslivet, i alle fall ikke så kort tid etter avlagt grad.

HK-dir.⁸³ har på oppdrag fra KD skrevet en nasjonal rapport. Denne er en del av deres oppdrag for å øke kunnskapen om gjennomføringstid og avtalelengder i doktorgradsutdanningen. Fra rapporten henter vi:

Forskrift om ansettelsesvilkår for stillinger som postdoktor, stipendiat, vitenskapelig assistent og spesialistkandidat seier følgende om tilsetting av stipendiatar (§ 1-3): «Normal åremålsperiode er fire år med 25 prosent pliktarbeid. Ansettelsesperioden skal omfatte tre år med rein doktorgradsutdanning.

UiT har størst andel 4-årige avtaler av de store institusjonene og har ifølge denne rapporten oppgitt til NOKUT at dette er et viktig grep for å sikre at kandidatene er kvalifiserte som førsteamanuensis ved fullføring av graden. Av kandidater i Norge som fullfører innenfor den opprinnelige avtalelengden er tallet lavt og stabilt over tid, og kun 15 prosent av kandidater som startet utdanningen i årene fra 2010 til 2016 fullførte innenfor avtaletiden. På den andre siden er frafallet bare 19 prosent, regner etter ti år, for de som startet i 2010 og 2011, men her er forskjellene store mellom fagområdene, fra 13 prosent på medisin og helsefag til 29 prosent for humaniora. Det er klart høyere frafall for de som har annen ekstern finansieringskilde enn Forskningsrådet. UiT har høyere gjennomsnittlig gjennomføringstid for både de på 3-årige og de på 4-årige kontrakter enn de andre store universitetene for de to omtalte kullene. Det er også bare 13 prosent av 2010 til 2016 kullene ved UiT som har levert innen opprinnelig avtaletid.

⁸² Ideas2evidence (2021)

⁸³ Haugen et al. (2022)

NHH har høyest andel med 22 prosent. Kandidater innenfor humaniora og samfunnsvitenskap har mye lavere andel som gjennomfører på tiden enn de andre fagområdene.

Rapporten viser at kandidater i gjennomsnitt bruker 4,8 år på en doktorgrad. Kandidater med tre-årige kontrakter som ikke har pliktarbeid bruker i snitt 4,4 år, mens kandidater på fire-årige avtaler bruker i snitt 5,1 år nasjonalt. UiT ligger over gjennomsnittet på tidsbruk både for de på tre-årige og fire-årige kontrakter. Dette er beregnet på basis av de som ble tatt opp i 2010 og 2011 og ikke hadde levert etter 10 år.

I disse analysene er det brukt tilgjengelige (brutto) tidsdata fra FS til å se på ***gjennomføringsgrad i forhold til avtalelengde***. Det å bruke brutto tid er misvisende, men det er det eneste vi har som er sammenlignbart mellom institusjonene. En rapport fra OsloMet⁸⁴ problematiserer videre rundt dette. En utfordring for å beregne nettotid er at så lenge kandidaten er ansatt på institusjonen der graden gjennomføres så har man oversikt over permisjoner i personalsystemet og kan trekke ifra disse, men når kandidaten ikke lengre tilhører institusjonen er det en stor utfordring å finne tak i relevante data. Rapporten omhandler i hovedsak OsloMets tiltak for å øke gjennomstrømningen og gjør en del vurderinger rundt (mulige) tiltak.

NIFU gjennomfører jevnlig undersøkelser blant norske ph.d.-kandidater. En rapport⁸⁵ som baserer seg på en spørreundersøkelse høsten 2017 blant alle norske ph.d.-kandidater som ble tatt opp i 2016, konkluderer blant annet med følgende:

[...] sett under ett ser norske doktorgradskandidater ut til å være relativt godt fornøyd med arbeidsforholdene, opplæringen og sine fremtidige karrieremuligheter. Rapporten dokumenterer at flere kandidater opplever god oppfølging fra faglig og administrativt hold, og at majoriteten er fornøyd med veiledning, opplæring og oppfølging. Men det er også viktig å trekke frem at et mindretall av doktorgradskandidatene opplever lite tilfredsstillende forhold og at de ikke er fornøyd med opplæringen, veiledningen eller arbeidsforholdene sine. Fortsatt er det slik at kandidater i enkelte fag (spesielt humanister) og personer som jobber hovedsakelig alene opplever dårligere betingelser og mindre faglig utbytte.

Resultatene fra spørreundersøkelsen viser at doktorgradskandidater som blir fulgt godt opp er mer fornøyd med forskeropplæringen. Vi ser for eksempel at det er en tydelig sammenheng mellom hyppighet og opplevd kvalitet på veiledningen. Doktorgradskandidater som deltar i forskerskoler er mer fornøyd med opplæringen enn andre. Doktorgradskandidater som er tilknyttet til et større arbeidsfellesskap (et forskningsprosjekt eller forskergruppe) opplever et bedre arbeidsmiljø og følger seg

⁸⁴ Osland et al. (2021)

⁸⁵ Reymert et al. (2017)

bedre faglig og sosialt integrert, og er generelt sett mer fornøyd med forskeropplæringen og har større tro på at de vil levere avhandlingen sin på normert tid.

Studien viser at det er flere grupper og ikke minst mange individer som ikke føler seg godt ivaretatt på arbeidsplassen sin. Vår studie avkrefter heller ikke at også norske doktorgradskandidater kan føle større psykisk press enn sammenlignbare grupper. Det er derfor fortsatt behov å sette søkelys på arbeidsvilkår og arbeidsmiljø til stipendiater og andre midlertidig ansatte i forskningssystemet.

Det kommer også fram i NIFU rapporten at mange kandidater er tilsatt i treårige stillinger selv om institusjonen trenger arbeidskraften deres til løpende arbeidsoppgaver, noe som da ender opp med kortere kontrakter og går utover avhandlingsarbeidet. Ph.d.-graden er heller ikke like relevant for mange av kandidatene siden færre enn tidligere har ambisjoner om å bli forskere. Mange har heller ikke mottatt veiledning om ulike karriereveier og det påpekes at dette må lærestedene trolig gjøre noe med for at denne utdanningen skal bli mer relevant for fremtidens karriereveier for doktorander.

Vi ser at mye av det vi finner av resultater fra undersøkelser ved UiT stemmer godt med funnene i de nasjonale rapportene. Under vil vi se at disse igjen stemmer rimelig bra med funnene i Sverige og ved Lunds universitetet.

5.3 Årsaker til frafall fra ph.d.-utdanninger

UiS har nylig satt i gang et prosjekt med tittelen *Hva kan gjøres for at stipendiater gjennomfører sin doktorgrad på oppsatt tid, med helsen i behold?*⁸⁶ Så langt viser de undersøkelsene som er blitt gjort at det finnes både strukturelle og individuelle utfordringer som medfører at stipendiater blir forsinket. De strukturelle utfordringene går på det med tilgjengelig informasjon, utstyr, kontorplass og sosialt støttende arbeidsmiljø. Det individuelle, på sin side, går mer på personlige egenskaper som både evner, kompetanse og kunnskap. Utholdenhet, engasjement, selvdisiplin og emosjonell robusthet er personlige egenskaper en kan tenke seg er helt avgjørende for å gjennomføre en doktorgrad. Dette er områder vi finner lite forskning på i Norge, som vi har vært inne på. I Sverige har man derimot gjort en god del undersøkelser og analyser, som også trolig er rimelig relevante for norske forhold. I tillegg er det gjort undersøkelser i Belgia og Nederland om den psykiske helsen hos doktorgradskandidater.

⁸⁶ UiS (2022)

5.3.1 Forhold som påvirker frafall

Vi tar i første omgang utgangspunkt i Høgskoleverkets rapport⁸⁷ som analyserer de viktigste årsaker og bidrag til frafall i Sverige. Her er det sendt ut en spørreundersøkelse til kandidater som ikke hadde disputert innen utgangen av 2009, men startet på et ph.d.-studium i Sverige i studieåret 1999/2000 eller 2000/2001. Da fikk man 333 respondenter og disse er først spurt om den viktigste **årsaken** til at man avbrøt studiet med fem mulige grove svarkategorier: Arbeidsmarkedsfaktorer, forskerutdanningen, pliktarbeidet, økonomiske faktorer eller sosiale/andre faktorer. Deretter er de spurt mer detaljert om hvilke detaljerte faktorer som har **bidratt** til frafallet, og her er det nevnt opp en hel rekke faktorer som man kunne angi flere av uten å prioritere noen som viktigere enn andre. De viktigste funnene fra denne studien er at

- Sosiale årsaker (35 prosent) og forskerutdanningen (31 prosent) står for majoriteten av frafallet
- Arbeidsmarkedet (17 prosent) og økonomiske faktorer (12 prosent) sto for mindre andeler, mens pliktarbeidet sto for bare fem prosent av frafallet
- Kvinner oppga oftere sosiale årsaker, mens menn oppga oftere økonomiske årsaker
- Det er imidlertid betydelige forskjeller mellom fagområdene

De tre grunnene som har **bidratt** mest til frafallet i Sverige ligger alle innenfor årsakene *forskerutdanning*: Utilstrekkelig støtte fra veileder (40 prosent), mistet motivasjonen (37 prosent) og utilstrekkelig psykososialt arbeidsmiljø (28 prosent). På fjerdeplass kommer en årsak som tilhører sosiale forhold, nemlig at de ikke trivdes med studiet (25 prosent). 16 prosent har oppgitt vanskeligheter med å kombinere med familiesituasjon og fem prosent svangerskapspermisjon. Undersøkelsen viser imidlertid også at:

- Kvinner oppgir i større grad enn menn årsaker som utilstrekkelig psykososialt miljø og fysisk arbeidsmiljø, sykdom eller manglende trivsel i studiet
- Kandidater som startet før 30 års alder, har i større grad oppgitt at de har sluttet fordi utdanningen hadde feil innretning, var for vanskelig eller at de fikk jobb utenfor akademia
- Kandidater som startet etter 40 års alder, eller er innen humaniora, samfunnsvitenskap eller medisin sluttet oftere på grunn av sykdom

⁸⁷ Dryler (2012)

- Kandidater innen medisin slutter oftere fordi det er vanskelig å kombinere studier og jobb, dette kan skyldes at finanseringen er via en annen type jobb enn stipendiatstilling

I denne studien avbrøt majoriteten av de spurte (72 prosent) før de var ferdige med halvparten av utdanningen.

5.3.2 Forhold som påvirker tanker om frafall

I 2012 ble det ved Lund universitet gjennomført både en studie blant alle aktive kandidater samt en evaluering av forskerutdanningen⁸⁸. Studien ble gjennomført av to grupper av ph.d.-kandidater og er senere skrevet ut i form av rapporten «Should I stay or should I go?».⁸⁹ Majoriteten av kandidatene framstår som fornøyde, men 37 prosent har vurdert å avslutte ph.d.-studiet. *Stress* og *veiledningsproblemer* er de to viktigste grunnene til tanker om å avslutte, men også *konkurranse* og *prestasjonskrav* løftes fram som viktig, men

- det er forskjeller mellom fagområder/fakulteter
 - Færre vurderer avbrudd av studie innen naturvitenskapene
 - Tidsfrist og lønnsnivå er de viktigste faktorene for avbrudd innen medisin
 - Ensomhet og mangel på kolleger er viktigere innen humaniora og teologi
 - Flere vurderer avbrudd innen økonomifagene, og muligheter for en bedre jobb utenfor er oftere årsaken
- Kvinner (40 prosent) har oftere enn menn (30 prosent) vurdert å avbryte studiet og kvinner oppgir i større grad at stress og problemer med veiledningen påvirker dem negativt

I evalueringen finner Holmström (2013) at selv om de kvinnelige kandidatene framstår som mindre stresset enn for fem år siden, er kvinnene generelt mindre tilfreds med sin arbeidssituasjon enn mennene. Kvinnene beskriver i høyere grad sin arbeidssituasjon som problematisk og at de derfor har søkt støtte i samtaler med veiledere, andre ledere ved institusjonen, «doktorandombud» eller egen organisasjon på universitetet (doktorandkår). Kvinnene har også dobbelt så ofte vært i kontakt med lege som resultat av problemer i

⁸⁸ Holmström (2013)

⁸⁹ Areskoug Josefsson (2016)

arbeidssituasjonen og de er mer enn tre ganger så mye sykemeldt som mennene. Kvinner innen samfunnsvitenskapene og kandidater som jobber alene og ikke i en forskergruppe har mye større utfordringer enn andre.

Det er nylig skrevet en oppsummering av all forskning på svensk forskningsutdanning⁹⁰. Her finner vi en oversikt over forskningen i årene fra 2000-2020 og vi finner også referert en del av hovedtrekkene som finnes i forskningen fra disse årene. De har basert seg på 122 publikasjoner om svensk forskningsutdanning og begrenset seg til publiserte artikler og doktoravhandlinger. De finner at en overvekt av disse er skrevet av kvinner og de fleste er publisert i 2016 og senere. Noen interessante funn er at:

- Det viser seg at gruppeveiledning har positiv effekt for avhandlingsarbeidet og det synes som om at skrivegrupper kan ha stor betydning for doktorandens utvikling. Det ser ut som det er gruppekomponenten som er sentral.
- Synet på doktoranden har forandret seg over tid fra en person med et iboende talent til å bli en person som skal utdannes til å bli en forsker.
- Forventingene til publiseringstakt har økt parallelt med neoliberalismens utvikling i akademia, og det finnes en hel del som kan gjøres for å forbedre studiemiljøet og arbeidsvilkårene for mange kandidater.
- For doktorander som inngår i forskningsgrupper virker størrelsen på gruppen å være avgjørende for de individuelle prestasjonene, da de som inngår i mindre grupper har signifikant høyere siteringsgrad enn de som inngår i større grupper.
- Innen STEMM-områdene ser vi forskjeller mellom mannlige og kvinnelige kandidater. Menn sampubliserer i mye større grad med sine veiledere og eksterne forskere enn det kvinner gjør. På denne måten får menn større produksjon enn kvinner og de blir i større grad på institusjonene og fortsetter å sampublisere med sine veiledere.

I avslutningen av artikkelen tar de også opp at det gjennom pandemien er oppstått et stort behov for forskning på «digital forskerutdanning», ettersom praksisen i forhold til veiledningen har forandret seg samtidig som det finnes ytterst lite publisert forskning på området.

⁹⁰ Brodin og Sonesson (2022)

5.4 Kandidaters forslag til tiltak

Denne delen er basert på en kvalitativ analyse fra et åpent spørsmål i studien fra Lund Universitet⁹¹, og sortert i tre tema som tilsvarer grunnleggende forhold som må være oppfylt for at kandidatene skal ønske å fullføre sin doktorgrad.

1. Informert og forberedt kandidat, gjerne gjennom et introduksjonsprogram
 - aktuelle økonomiske vilkår, framtidige karrieremuligheter og kandidatens arbeidsmiljø/studiemiljø
2. Kompetent og lydhør veileder
 - tydeligere beskrivelse av veilederens rolle, ekstern og intern kontroll av veiledere, kompetanseutvikling for veiledere, men også psykisk arbeidsmiljø og nettverk samt egne og andres prestasjonskrav innen akademia
3. Akademia som strukturert og støttende arbeidsgiver
 - likestilling og likebehandling, struktur og prosess i forskerutdanningen og utvikling av støttefunksjoner slik som mentorer, studieveiledning, samtaleressurser og stressmestringskurs. (Mentor kan være en siste års kandidat på samme fagområde.)

De finner også at

- kandidatene er mest interessert i å fortsette med forskning (i eller utenfor universitetet) når de har disputert, deretter kommer undervisning
- i gjennomsnitt er menn mer interessert i å fortsette i akademia med både forskning og undervisning enn det kvinner er
- en gruppe på omtrent 10 prosent øker sin interesse for akademisk karriere i løpet av doktorgradsutdanningen, mens en like stor gruppe blir mindre interessert.
- kvinner er i mindre grad enn menn interessert i å fortsette i akademia, jo lengre ut i studieløpet de er kommet. Mange av disse kvinnene oppgir at de har fått et mer negativt inntrykk av det akademiske miljøet og at dette påvirker interessen for en akademisk karriere. Mange kvinner oppgir problemer med å finne jobb utenfor akademia som årsaken til at de blir.

⁹¹ Areskoug Josefsson (2016)

- Forfatterne konkluderer med at det må letes etter mulige tiltak som får kvinner til å oppleve det akademiske miljøet like positivt som menn.

Det er skrevet en epilog til studien som problematiserer litt rundt akademia og den «moderne» doktorgradsutdanningen. Det dras blant annet fram at

- kandidatene samtidig skal håndtere tre forhold, de skal være ansatte i en enhet, de skal være kandidater som det stilles tydelige krav til og de er juniorforskere, ofte på et større prosjekt
- kandidatene er (rundt 2010) mer avhengig av veilederne enn tidligere
- kandidatene har en mer stabil ansettelse enn det mange av de yngre veilederne og de som akkurat har disputert
- kandidatene ser ikke helheten i akademia, de ser mest forskningen og dens vilkår og dette blir bestemmende for inntrykket av hele akademia
- om det er slik at det akademiske miljøet ikke tilbyr like vilkår for kvinner og menn så kommer universiteter og høyskoler til å få problemer innen flere fagområder i framtiden

I etterkant av de tidligere omtalte rapportene ved Lund Universitet er det gjort en kvalitativ studie⁹² med 26 intervjuer med målsetning om å gå videre på hvorfor man finner at:

Båda utvärderingsstudierna bygger på enkätdata och de visar på flera olika sätt att ensamarbetande doktorander trivs sämre med sin doktorandtillvaro än doktorander som ingår i en forskargrupp. Särskilt problematisk framstår situationen vara för ensamarbetande kvinnor.

Fra denne rapporten er det mye vi kunne dratt fram, men vi vil nøye oss med et lite utvalg. Å studere alene eller innenfor rammen av en forskningsgruppe handler om graden av «alenejobbing» i større grad enn om den formelle stillingsplasseringen. Følelsen av ensomhet og sosial isolasjon dreier seg i første omgang om faglig ensomhet som relaterer seg til kandidatens forsknings og avhandlingsarbeid. Å finne noen å samarbeide med, internt eller eksternt, fremstår derfor som viktig. Kandidaten kan oppleve at de tidlig i løpet må fatte kompliserte beslutninger om sin forskning på egen hånd, noe som spesielt gjelder alenearbeidende kandidater i små forskningsmiljøer. I tverrvitenskapelige prosjekter kan dette bli enda vanskeligere. Da skal man også balansere mellom flere ulike fag (ämnen) og noen

⁹² Holmström (2016)

ganger også vitenskapstradisjoner. Forfatteren fremhever derfor betydningen av å satse på introduksjonskurs og at det må tilstrebes at de nyansatte kandidatene kommer i inkluderende forskningsmiljøer, slik at de får mer trygghet i starten når de er mest usikre.

Seniorforskere må heller ikke formidle et bilde av avhandlingsarbeidet som en ensom og vanskelig kamp, dette fører bare til at de problemer kandidatene opplever normaliseres og individualiseres. Dermed kan dette gjøres til et rekrutteringsspørsmål (inntakskvalitet) og ikke et spørsmål om hvordan forskerutdanningen kan utvikles og forbedres. Det beskrives også forskningsmiljøer preget av vidtrekkende individualistisk tilnærming til arbeidet, noe som er spesielt problematisk for kvinner. Noen av de beskrevne forskerutdanningsmiljøene har lang erfaring og sterkt søkelys på individualitet og konkurranse, og kan dermed sies å være preget av maskulinitetsnormer.

Kvinner ser ut til, i større grad enn menn, å ta på seg oppgaver som berører virksomheten generelt og som ikke har direkte tilknytning til egen forskning. I samme grad som dette engasjementet oppleves som usynlig og går utover forskningen og oppgavearbeidet, legges et grunnlag for en arbeidssituasjon som ifølge flere intervjuobjekter fører til både stress og frustrasjon. Anerkjennelsen av en doktorgradskandidats kunnskap og kompetanse motvirker følelsen av usikkerhet og tvil og er en sentral del av deres utvikling mot en profesjonell identitet. Hvor er «stedet» for anerkjennelse og bekreftelse i de nåværende miljøene for forskerutdanning? Med hvilken hyppighet og på hvilke måter får doktoranden tilbakemelding og muligheter til å diskutere sitt arbeid? Dette er viktige spørsmål å tenke på fra denne artikkelen.

5.5 Forskeres forslag til tiltak

I forrige del finner vi at miljø, trivsel og psykisk helse er viktig, og særlig sliter kvinner mer enn menn med dette i de studiene vi har omtalt fra Sverige. En Nederlandsk studie fra 2019⁹³ blant doktorgradskandidater ved Universitetet i Amsterdam tar utgangspunkt i at kandidatens mentale helse kan føre til at de ikke fullfører studiet. Studien undersøker hvilke flaskehalser i studieløpet som fører til mental uhelse, og tar videre for seg universitetets ansvar for å gjøre

⁹³ Van Der Heijde et al. (2019)

noe med disse utfordringene. Resultatene viser at internasjonale kandidater oftere skårer høyt på angst, og oftere opplever negative påvirkninger begge veier mellom hjem og skole. De skårer også lavere på sosial støtte og på mestringsevne. De som skårer høyere på depresjon, er de samme som skårer høyt på angst, bortsett fra at dette ikke slår spesielt ut for internasjonale kandidater.

Dette leder til en anbefaling om at universitetet må gi bedre informasjon til kandidater, veiledere og studieveiledere/administrasjon, og at man må ta ekstra godt vare på de internasjonale kandidatene. Mulige forslag til tiltak universitetet kan iverksette for å imøtekomme kandidatenes behov for støtte, kan være å tilby «coaching», karriereveiledning, stressmestringskurs, avspenningstrening, og tidsstyringshjelp, samt legge til rette for kollegaveiledning med andre kandidater samt gode sports- og idrettstilbud.

I en stor Belgisk studie fra 2017⁹⁴ undersøkes det om ph.d.-kandidater i større grad enn andre har problemer med den mentale helsen og om det har sammenheng med organisatoriske faktorer. Her sammenlignes 3 659 ph.d.-kandidater i Flandern med 3 andre sammenliknbare grupper (høyt utdannende generelt, høyt utdannede arbeidstakere og kandidater i høyere utdanning). De finner at 32 prosent av ph.d.-kandidatene står i fare for å utvikle en psykisk sykdom, som oftest depresjon. Dette er en signifikant større andel enn i de sammenliknbare gruppene. Så mange som 51 prosent av ph.d.-kandidatene har minst 2 av 12 symptomer på en GHQ-12 (General Health Questionnaire). De vanligste symptomene er følelsen av å være under konstant belastning, mistriivsel, depresjon, søvnproblemer på grunn av bekymringer, manglende evne til å overvinne vanskeligheter og å ikke kunne nyte daglige aktiviteter.

Multivariate analyser viser at jobb til familie-konflikter er den faktoren som oftest fører til både psykiske plager og økt risiko for psykiske lidelser hos ph.d.-kandidater. En annen viktig faktor er jobbkrav, etterfulgt av familie til jobb-konflikter, mangel på kontroll over egen arbeidssituasjon og uinspirerende lederstil. Det virker dessuten som at en lukket beslutningskultur har betydelig innvirkning på risikoen for å utvikle en psykisk lidelse.

⁹⁴ Katia Levecque (2017)

Hva mener denne studien at forskningspolitiske beslutningstakere kan gjøre?

- øke bevisstheten og utvikle psykisk helsekompetanse i å gjenkjenne og håndtere problemer til rett tid
- se på forhold som ligger til grunn for forskningsfinansiering og ansettelsesforhold, antall kandidater per veileder kan bli for høyt og lede til spesielt mangel på inspirerende ledelse
- se på antall kandidater i forhold til stillinger. For mange kan avgangsstipendiateres dystre karriereutsikter, der tilbudet overstiger etterspørselen etter fagfolk med ph.d.-grad, være en stressfaktor. Dette er også vist å svekke den implisitte psykologiske kontrakten mellom doktorgradskandidater og forskerteamet de forsker i, og kan dermed påvirke forskningsresultatet direkte.
- søkelys på å beskytte ansatte med psykiske helseproblemer, noe som starter med en mer systematisk innsamling og overvåking av psykiske helsedata

Hva kan universiteter gjøre?

- øke innsatsen for systematisk å kartlegge og overvåke stress og årsakene til stress og utvikle en risikostyringstilnærming.
- legge til rette for bedre balanse mellom arbeid og familie og være mer bevisst på arbeidsbelastningen
- utforme åpne beslutningsprosedyrer
- hjelpe ph.d.-veiledere til å ta i bruk mer tilfredsstillende lederstiler sett fra kandidatenes side
- tilby ph.d.-kandidater god informasjon om karriereutsikter, både i og utenfor academia

5.6 Tiltak nylig gjennomført innen ph.d.-utdanningen

I 2022 vedtok universitetsstyret en helt ny ph.d.-forskrift. Behovet for å gjøre endringer handlet for det første om at UMAK er i etableringsfasen av en felles doktorgrad i kunstnerisk utviklingsarbeid sammen med Høgskolen i Østfold og Høgskolen i Innlandet. I den forbindelse var det behov for å ta inn muligheten for å etablere en doktorgrad i kunstnerisk utviklingsarbeid i UiTs forskrift. Fellesgrader er den mest formaliserte og omfattende samarbeidsformen innenfor ph.d.-utdanningen. Forskriften åpner nå også for flere samarbeidsformer med andre institusjoner både nasjonalt og internasjonalt, og da spesielt i form av dobbeltgrader og cotutelle

For at UiT skal styrke sin ledende posisjon i Norge på arktisk forskning og være en viktig premissleverandør for politiske beslutninger om Arktis og urfolksspørsmål, valgte universitetsstyret i 2021 å etablere en ny transdisiplinær forskerskole kalt *Changing Arctic*. Forskerskolen består av ph.d.-kandidater fra alle UiTs fakulteter, og er ment som en viktig møtearena også for kandidatenes veiledere. Tematisk favner forskerskolen forskning fra alle UiTs fakulteter og fokuserer særlig på mat, helse og energi. Klimanøytralitet, ulike dilemmaer som et Arktis i endring skaper og bidrag til å løse flere av EUs oppdrag inngår i dag i forskerskolen *Changing Arctic*. Videre vil UiTs satsing på *Changing Arctic* helse kunne styrkes ved å koble det opp mot vår deltakelse i EUGLOH. Det er satt av egne midler i EUGLOH til å styrke mobiliteten mellom alliansepartnerne.

UiT etablerte for mange år siden kompetanseprogrammet *High North Academy* for å bygge generiske ferdigheter blant våre ph.d.-studenter og postdoktorer. Programmet videreføres og er, under satsingen UiT Talent, tenkt å utvides til å omfatte også tilbud for andre vitenskapelig ansatte.

5.7 Oppsummering og forslag til tiltak

I den siste delen av rapporten har vi vist at mye av det vi opplever som utfordringer i Norge og ved UiT er det samme som forskerne påpeker i de forskjellige studiene, samt at de forskjellige studiene finner mye av det samme. Her vil vi kort oppsummere noen mulig tiltak fra forskningsrapportene vi har henvist til, og som ikke ligger inne i dagens tiltakspakke. Dette er tiltak vi tenker bør vurderes på sikt. Deretter vil vi foreslå noen konkrete tiltak som skal gjennomføres i denne perioden.

5.7.1 Oppsummering av de viktigste tiltakene som anbefales i forskningen:

- å satse på introduksjonsprogram som inkluderer framtidige karrieremuligheter, aktuelle økonomiske vilkår og kunnskap rundt kandidatens arbeidsmiljø/studiemiljø.
- det må tilstrebes at de nyansatte kandidatene kommer i inkluderende forskningsmiljøer, slik at de får mer trygghet i starten når de er mest usikre.
- legge til rette for bedre balanse mellom arbeid og familie/fritid og være mer bevisst på den totale arbeidsbelastningen.

- dempe søkelyset på individualitet og konkurranse og heller finne plasser for anerkjennelse og bekreftelse slik at kandidatene «vokser» seg inn i sin (framtidige) rolle.
- passe på at kvinner ikke tar på seg mer av de løpende oppgavene enn menn og dermed får mindre tid til avhandlingsarbeidet.
- hindre faglig ensomhet ved å hjelpe til med å finne noen å samarbeide med, internt eller eksternt med tilsvarende fagområde/problemstillinger, og/eller legge til rette for kollegaveiledning.
- legge til rette for andre tilgjengelige samtalepartnere i forhold til for eksempel stress, psykisk helse og andre utfordringer i arbeidshverdagen, som ikke er veileder, instituttleder eller nære kolleger. For eksempel gjennom samtaleressurser og stressmestringskurs.

En anbefaling fra oss er også å se en liten artig filmserie laget av Akademiet for yngre forskere, der mange av utfordringene unge forskere støter på i hverdagen presenteres, se fotnote 95 for referanse.

5.7.2 Forslag til tiltak for gjennomføring i 2023/2024:

- I 2021 ble det gjennomført en pilot for opptak til ph.d.-utdanningene der Seksjon for opptak ble overført ansvaret for vurdering av opptaksgrunnlag. Piloten var en suksess og reduserte blant annet tiden fra utlysning til tilsetting. UiT vil gradvis innføre de rutinene som ble utprøvd i piloten ved tilsetting av stipendiater. (Ansvarlig: FUF)
- Tiltakene for økt gjennomstrømning som ble vedtatt av universitetsstyret i 2017, evalueres i løpet av 2023/2024. (Ansvarlig: Ph.d.-nettverket)
- Mentorordninger for ph.d.-kandidater innføres på alle fakulteter i løpet av 2023. (Ansvarlig: Fakultetene)

⁹⁵ AYF (2021)

- Se nærmere på erfaringene fra våre etablerte forskerlinjer for å se om vi kan benytte forskerlinjer også innen andre fagområder for å blant annet bedre rekrutteringen til ph.d.-studiet og for å øke gjennomstrømmingen i studiet. (Ansvarlig: FUF)
- Fra FS er det kun mulig å beregne bruttotall for gjennomføringstiden, men det er mulig å beregne nettotall for kandidater som er ansatt ved UiT. Slike nettotall beregnes og gjøres tilgjengelig for eksempel via Statistikkportalen. Dette kan ikke beregnes for de kandidatene som går over i andre jobber utenfor UiT, da vi der vil mangle data for sykemeldinger osv. Det kan heller ikke beregnes for kandidater som har andre arbeidsgivere enn UiT i stipendiatperioden. (Ansvarlig: FUF sammen med ORGØK)
- I denne utdanningsmeldingen ligger det en kunnskapsoppsummering på frafall/gjennomstrømning på ph.d.-utdanninger og mulige tiltak for å bedre gjennomstrømningen. Fakultetene forventes å gå gjennom dette for å se om det er noen tiltak som kan treffe godt i deres ph.d.-programmer. (Ansvarlig: Fakultetene)
- Undersøke mulighetene for å inngå et samarbeid med Universitetet i Lund for å kunne dra nytte av deres erfaringer i forhold til hvilke tiltak som har vært en suksess for å øke gjennomstrømningen i deres programmer. (Ansvarlig: Ph.d.-nettverket og Forskningsstrategisk utvalg)
- Til det blir gjennomført en ny ARK-undersøkelse ved UiT, gå gjennom rapporter fra forrige undersøkelse og vurdere om disse kan gi nyttig informasjon også for ph.d.-kandidater. Sjekk mulighetene for tilleggsspørsmål i den nye ARK undersøkelsen som planlegges gjennomført i 2023. (Ansvarlig: Ph.d.- nettverket/FUF)

Referanseliste

- Amundsen, G. Y., Karlsen, H. & Lid, S. E. (2021). *Underviserundersøkelsen 2021 – hovedrapport*. https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/underviserundersokelsen/underviserundersokelsen-2021_hovedrapport_10-2021.pdf
- Anker-Nilssen, M. W., Haugen, A., Holme, T., Landøy, A., Mundal, B., Olaniyan, O. S., Røst, T. & Pedersen, S. H. (2022). *Tilstandsrapport for høyere utdanning 2022*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. <https://hkdir.no/rapportar/tilstandsrapport-for-hoeyere-utdanning-2022>
- Areskoug Josefsson, K., Blomqvist, L., Fahlvik Svensson, S., Lundqvist, S., Peterson, P., & Lindberg-Sand, Å. (2016). *Should I stay or should I go?": Tolvhundra doktoranders syn på avhopp och akademisk karriär*. Lunds universitet. https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/33518214/Areskoug_et_al_2016.pdf
- AYF. (2021). *A week in the life of young researchers in Norway*. <https://www.youtube.com/channel/UCy1dHyKY1QuEwIU2ExZQxnQ?app=desktop&fbclid=IwAR2GQ-aTwJo6TfVb2cJg9JY9o-7BbRKZLk5O41PrYcIhF06ha8jTBeezmngk>
- Bakken, P., Hauge, M. S., Wiggen, K. S. & Øygarden, K. F. (2022). *Studiebarometeret 2021 – Hovedtendenser NOKUT*. https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2022/hoyere-utdanning/studiebarometeret-2021_hovedtendenser_1-2022.pdf
- Brodin, E. & Sonesson, A. (2022). Forskning om svensk forskarutbildning år 2000–2020. *Högre utbildning*, 78-116. <https://hogreutbildning.se/index.php/hu/article/view/3528>
- Bukach, C. M., Bukach, N., Reed, C. L. & Couperus, J. W. (2021). Open science as a path to education of new psychophysicists. *International Journal of Psychophysiology*, 165, 76-83. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167876021001379?via%3Dihub#s0075>
- D'Antoni, S. (2009). Open Educational Resources: reviewing initiatives and issues. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 24(1), 3-10. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02680510802625443>
- Dermody, R. (2019). *Open pedagogy for teaching structures*. Building technology educator's society, University of Massachusetts. <https://doi.org/10.7275/s9xd-h436>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2022a). *Database for statistikk om høyere utdanning*. <https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk/statistikk-meny/studenter>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2022b). *Framtidige kompetansebehov - et oppdatert kunnskapsgrunnlag. Rapport 1*. (15/2022). <https://hkdir.no/rapportar/framtidige-kompetansebehov-et-oppdatert-kunnskapsgrunnlag>
- Dryler, H. (2012). *Orsaker till att doktorander lämnar forskarutbildningen utan examen*. Högskoleverket • Luntmakargatan 13 • Box 7851, 103 99 Stockholm. <https://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2b8e/1487841900934/1201R-doktorander-forskarutbildning.pdf>
- EU. (2020). New European Research Area: Council adopts conclusions. I. Council of the European Union. <https://www.consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2020/12/01/new-european-research-area-council-adopts-conclusions/>
- EUGLOH. (2022). 5 Universities (soon to become 9), 1 Goal: Building Europe's Campus for Global Health. I. European University Alliance for Global Health. <https://www.eugloh.eu/>
- Folkehelseinstituttet. (2022). *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse 2022*. https://studenthelse.no/SHoT_2022_Rapport.pdf
- Forskningsrådet. (2020). *Forskningsrådets policy for åpen forskning*. <https://www.forskningsradet.no/siteassets/forskningspolitisk-radgivning/apen-forskning/nfr-policy-apen-forskning-norsk-ny.pdf>
- Haugen, A., Mundal, B. & Pedersen, S. H. (2022). *Avtalelengder og tidsbruk i ph.d.-utdanninga*. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. <https://hkdir.no/rapportar/avtalelengder-og-tidsbruk-i-ph.d.-utdanninga>
-

- Holmström, O. (2013). *Forskarutbildningen vid Lunds universitet. Perspektiv från doktorander, doktorsalumner och handledare*. Lund University.
https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/33099565/forskarutbildningen_vid_lunds_universitet_rapport_2013_270.pdf
- Holmström, O. (2016). *Ensamhet, socialisation och erkännande inom forskarutbildningen. Ensamarbetende doktorander om sin forskarutbildning och doktorandtillvaro*. Lund University.
https://lup.lub.lu.se/search/files/33100132/ensamhet_socialisation_och_erkannande_inom_for_skarutbildningen_rapport_2016_277.pdf
- Husabø, O. (2022). Ph.d.-graden skulle vera eit studium på tre år, men tala for gjennomføring viser eit anna bilde. *Khrono*. <https://khrono.no/phd-graden-skulle-vera-eit-studium-pa-tre-ar-men-tala-for-gjennomforing-viser-eit-anna-bilde/567954>
- Ideas2evidence. (2021). *Kandidatundersøkelsen UiT*. UiT Norges Arktiske Universitet.
https://uit.no/om/art?dim=179033&p_document_id=669898
- Inamorato dos Santos, A., Punie, Y. & Castaño Muños, J. (2016). Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions. I. Publications Office of the European Union.
<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101436>
- Katia Levecque, F. A., Alain De Beuckelaer, Johan Van der Heyden, Lydia Gisle. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. *Research Policy, Volume 46, Issue 4*, 868-879. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.02.008>.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Meld. St. 16 (2016–2017); Kultur for kvalitet i høyere utdanning. I.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20162017/id2536007/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020a). Det europeiske utdanningsområdet; EUs melding om det europeiske utdanningsområdet og norsk kommentar. I.
<https://www.regjeringen.no/no/sub/eos-notatbasen/notatene/2020/des/-det-europeiske-utdanningsområdet-/id2790782/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020b). Meld. St. 7 (2020–2021) En verden av muligheter — Internasjonal studentmobilitet i høyere utdanning. I. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-7-20202021/id2779627/>
- Kunnskapsdepartementet. (2021a). Desentralisert og fleksibel utdanning ved fagskoler, høyskoler og universiteter. I.
https://www.regjeringen.no/contentassets/a8e31ac92f1244d0ac3644d4a1c08d03/desentralisert_og_fleksibel_utdanning_ved_fagskoler_hoyskoler_og_universiteter_210630_uu.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2021b). Panoramastrategien (2021–2027). I.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/panoramastrategien-20212027/id2845286/>
- Kunnskapsdepartementet. (2021c). Strategi for digital omstilling i universitets- og høyskolesektoren. I.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/c151afba427f446b8aa44aa1a673e6d6/no/pdfs/kd-strategi-digital-omstilling.pdf>
- Kursun, E., Cagiltay, K. & Can, G. (2014). An Investigation of Faculty Perspectives on Barriers, Incentives, and Benefits of the OER Movement in Turkey. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15, 14-32.
https://www.researchgate.net/publication/268872150_An_Investigation_of_Faculty_Perspectives_on_Barriers_Incentives_and_Benefits_of_the_OER_Movement_in_Turkey
- Lien, K. & Didriksen, L. (2022a). *Overordnet tilfredshet i Studiebarometeret - Fellestrekk for studier med høyt eller lavt skår*. UiT Norges arktiske universitet.
[https://intranett.uit.no/private/content/773017/cache=20221005121437/Studiebarometeret%20rapport%20\(01.04.22\)%20hva%20gj%F8r%20studier%20gode.pdf](https://intranett.uit.no/private/content/773017/cache=20221005121437/Studiebarometeret%20rapport%20(01.04.22)%20hva%20gj%F8r%20studier%20gode.pdf)
- Lien, K. & Didriksen, L. (2022b). *Studiebarometeret 2021: Overordnede funn*. UiT Norges Arktiske Universitet.
[https://intranett.uit.no/private/content/773015/cache=20221005121127/Studiebarometeret%202021%20rapport%20overordnede%20funn%20\(15.2.2022\).pdf](https://intranett.uit.no/private/content/773015/cache=20221005121127/Studiebarometeret%202021%20rapport%20overordnede%20funn%20(15.2.2022).pdf)
- Lien, K. & Didriksen, L. (2022c). *Underviser- og tidsbruksundersøkelsen 2021*. UiT Norges Arktiske Universitet.
-

- [https://intranett.uit.no/private/content/773012/cache=20221005120347/Underviser-%20og%20tidsbruksunders%20F8kelsen%20UiT%202021%20\(06.05.22\).pdf](https://intranett.uit.no/private/content/773012/cache=20221005120347/Underviser-%20og%20tidsbruksunders%20F8kelsen%20UiT%202021%20(06.05.22).pdf)
- NOKUT. (2022a). NOKUT-podden. I *Den om innovasjonspedagogikk*.
https://soundcloud.com/nokutpodden/den-om-innovasjonspedagogikk?utm_source=clipboard&utm_campaign=wtshare&utm_medium=widget&utm_content=https%253A%252F%252Fsoundcloud.com%252Fnokutpodden%252Fden-om-innovasjonspedagogikk
- NOKUT. (2022b). *Studentene er lei av nettundervisning og savner det sosiale*
<https://www.nokut.no/nyheter/studentene-er-lei-av-nettundervisning-og-savner-det-sosiale/>
- NOU 2020: 3. (2020). *Ny lov om universiteter og høyskoler*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/65a475004027495a8009b359e253b19e/no/pdfs/nou202020200003000dddpdfs.pdf>
- Open Education Global. (2021). *Open for Public Good: Strategic Plan 2021-2030*.
<https://www.oeglobal.org/wp-content/uploads/2021/06/Strategic-Plan.pdf>
- Open Education Global. (2022). *Open Pedagogy As A Tool For Student Empowerment*.
<https://www.youtube.com/watch?v=eHoOTFptQEY>
- Osland, O., Fekjær, S. B., Grov, E. K., Walseth, K., Olsen, C. F. & Hagen, K. (2021). *Tiltak for å øke gjennomstrømmingen på OsloMets ph.d.-programmer*. OsloMet.
[https://khrono.no/files/2021/10/14/Rapport%20fra%20arbeidsgruppe_gjennomstrømming%20\(1\).pdf](https://khrono.no/files/2021/10/14/Rapport%20fra%20arbeidsgruppe_gjennomstrømming%20(1).pdf)
- Paskevicius, M. (2017). Conceptualizing Open Educational Practices through the Lens of Constructive Alignment. *Open Praxis*, 9(2), 125–140.
https://www.researchgate.net/publication/318121074_Conceptualizing_Open_Educational_Practices_through_the_Lens_of_Constructive_Alignment
- Perryman, L.-A. & Lister, K. (2020). *Embedding Mental Health and Wellbeing in Open Pedagogies*.
<https://opened20.sched.com/event/fCm4/embedding-mental-health-and-wellbeing-in-open-pedagogies>
- Reymert, I., Nesje, K. & Thune, T. (2017). *Doktorgradskandidater i Norge; Forskeropplæring, arbeidsvilkår og karriereforventninger*. NIFU. https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2445865/NIFU-rapport2017-10_1.pdf?sequence=9&isAllowed=y
- ShanghaiRanking. (2022). *Academic Ranking of World Universities*.
<https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2022>
- SIKT. (2022a). *PHD2 Gjennomføring og tidsbruk*. <https://rapport-dv.uhad.no/#/workbooks/7091/views>
- SIKT. (2022b). *Tableau Server; Studiebarometerdata*. <https://rapport-dv.uhad.no/#/workbooks/3026/views>
- Skjelbred, S.-E., Sadeghi, T., Ulvestad, M. E. S., Eide, T. & Støren, L. A. (2021). *Nyutdannet under en pandemi: Resultater fra Kandidatundersøkelsen 2020*. NIFU.
<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2759769/NIFUrapport2021-10.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Solberg, E., Hovdhaugen, E., Gulbrandsen, M., Scordato, L., Svartefoss, S. M. & Eide, T. (2021). *Et akademisk annerledesår. Konsekvenser og håndtering av koronapandemien ved norske universiteter og høyskoler*. f. o. u. N. Nordisk institutt for studier av innovasjon.
<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2737339/NIFUrapport2021-9.pdf?sequence=7&isAllowed=y>
- Studiebarometeret. (2022). *Studiebarometeret; Universiteter og høyskoler*.
<https://studiebarometeret.no/no/>
- THE. (2023). *World University Rankings*. THE Times Higher Education.
https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/NOR/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
-

- Tillinghast, B. (2020). Developing an Open Educational Resource and Exploring OER-Enabled Pedagogy in Higher Education. *IAFOR Journal of Education: Technology in Education*, 8(2), 159–174. <https://iafor.org/journal/iafor-journal-of-education/volume-8-Issue-2/article-9/>
- Tlili, A., Nascimbeni, F., Burgos, D., Zhang, X., Huang, R. & Chang, T.-W. (2020). The evolution of sustainability models for Open Educational Resources: insights from the literature and experts. *Interactive Learning Environments*.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1839507#>
- UiS. (2022). Hva kan gjøres for at stipendiater gjennomfører sin doktorgrad på oppsatt tid, med helsen i behold? <https://www.uis.no/nb/forskning/hva-kan-gjores-for-at-stipendiater-gjennomforer-sin-doktorgrad-pa-oppsatt-tid-med-helsen>
- UiT. (2022a). *Eallju – Drivkraft i nord: UiTs strategi mot 2030*. UiT Hentet 20.08. fra <https://uit.no/om/strategi2030>
- UiT. (2022b). *Forskningsstrategisk utvalg*.
https://uit.no/om/art?p_document_id=501133&dim=179112
- UiT. (2022c). *Sluttrapport; PILOT – Seksjon for opptak overtar vurdering av utdanning for opptak til ph.d.-programmene*.
https://intranett.uit.no/private/content/797450/cache=20221312112412/Sluttrapport_Opptak_PhD.pdf
- UiT. (2022d). *Statistikkportalen; Utdanningsrapporter*.
<https://intranett.uit.no/intranett/utdanningsrapporter>
- UiT Norges arktiske universitet. (2018). *Kvalitetssystem for utdanning*.
https://uit.no/utdanning/kvalitetssystem#kapittel_577480
- UiT Norges arktiske universitet. (2020). *Forskningsmelding 2020*.
<https://uit.no/Content/755284/cache=1637239781000/Forskningsmelding+2020.pdf>
- UiT Norges arktiske universitet. (2022). *KvaNT - Kvalitet i utdanning naturvitenskap og teknologi*.
https://uit.no/prosjekter/prosjekt?p_document_id=634320
- Van Der Heijde, C. M., Douwes, L. & Vonk, P. (2019). Mental health problems and support needs of PhD students: bottle necks of the PhD trajectory. *European Journal of Public Health*, 29(Supplement_4). <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckz186.588>
- Weller, M., de los Arcos, B., Farrow, R., Pitt, R. & McAndrew, P. (2017). What Can OER Do for Me? Evaluating the Claims for OER. I.
https://www.researchgate.net/publication/315773128_What_Can_OER_Do_for_Me_Evaluating_the_Claims_for_OER
- Wendt, K., Gunnes, H., Østby, M. N. & Fossum, L. W. (2021). *Når timene telles. Tidsbruksundersøkelsen 2021: En kartlegging av tidsbruk blant vitenskapelig og faglig tilsatte ved norske universiteter og høyskoler*. NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2831574/NIFUarbeidsnotat2021-15.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Werth, E. & Williams, K. (2021). What Motivates Students About Open Pedagogy? Motivational Regulation Through the Lens of Self-Determination Theory. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 22(3), 34-54.
<https://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/5373/5570>
- Werth, E. & Williams, K. (2022). The why of open pedagogy: a value-first conceptualization for enhancing instructor praxis. *Smart Learning Environments* 9. <https://rdcu.be/cYeAY>
- Wollscheid, S., Bergene, A. C. & Olsen, D. S. (2020). *Fleksibel opplæring for voksne: En kunnskapsoppsummering*. NIFU.
<https://cp.compendia.no/uit/medarbeiderhandbok/208854/download>
- Aarskog, K. N. (2022). *UiT inngår i europeisk universitetssamarbeid*. Hentet 07.11. fra https://uit.no/nyheter/artikkel?p_document_id=779718
-

