



# Evaluering av Ph.d.-rådet – et initiativ til styrket uddannelsesforskning rettet mod folkeskolen

Svein Kyvik  
Tine Sophie Prøitz  
Per Olaf Aamodt

Rapport 17/2015

**NIFU**



# Evaluering av Ph.d.-rådet – et initiativ til styrket uddannelsesforskning rettet mod folkeskolen

Svein Kyvik  
Tine Sophie Prøitz  
Per Olaf Aamodt

Rapport 17/2015

Rapport 17/2015

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning  
Adresse PB 5183 Majorstuen, NO-0302 Oslo. Besøksadresse: Wergelandsveien 7, 0167 Oslo

Prosjektnr. 12820537

Oppdragsgiver Styrelsen for Videregående Uddannelser  
Adresse Bredgade 43, DK-1260 København K

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-327-0110-0  
ISSN 1892-2597 (online)

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)

---

# Forord

Styrelsen for Videregående Uddannelser i Danmark har gitt NIFU i oppdrag å evaluere Ph.d.-rådet for uddannelsesforskning – et initiativ til styrket uddannelsesforskning rettet mot folkeskolen.

Her foreligger evalueringsrapporten, som er utarbeidet av seniorforskerne Svein Kyvik (prosjektleder), Tine Sophie Prøitz og Per Olaf Aamodt.

Oslo, 15. mai 2015

Sveinung Skule  
Direktør

Nicoline Frølich  
Forskningsleder



# Innhold

<b>Sammendrag</b> .....	<b>7</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>11</b>
1.1 Bakgrunnen for evalueringen .....	11
1.2 Formålet med ph.d.-programmet .....	11
1.3 Mandatet for evalueringen.....	12
1.4 Gjennomføring av evalueringen.....	14
1.5 Data og metode.....	14
1.6 Opplegget for rapporten .....	15
<b>2 Rekruttering til ph.d.-stipendene</b> .....	<b>16</b>
2.1 Informasjon om og interesse for ph.d.-stipendiene .....	16
2.2 Søknadsprosedyrer .....	16
2.3 Bedømmelse og tildeling av ph.d.-stipendier .....	17
2.4 Stipendiatenes bakgrunn.....	19
2.5 Kriterier for opptak på ph.d.-studiet .....	20
2.6 Samlet vurdering av rekrutteringen til ph.d.-stipendiene .....	21
<b>3 Ph.d.-prosjektenes forskningstema og praktiske innretning</b> .....	<b>22</b>
3.1 Tema for ph.d-prosjektene .....	22
3.2 Metodisk tilnærming i ph.d.-prosjektene .....	24
3.3 Ph.d.-prosjektenes kontakt med praksisfeltet.....	24
3.4 Samlet vurdering av ph.d.-prosjektenes forskningstema og praktiske innretning .....	25
<b>4 Organisering av ph.d.-utdannelsen</b> .....	<b>26</b>
4.1 Ph.d.-konsortiene .....	26
4.2 Har ph.d.-programmet ført til nye samarbeidsinitiativer?.....	28
4.3 Stipendiatenes situasjon med to arbeidsplasser.....	28
4.4 Ph.d.-stipendiatenes involvering i forskningsmiljøene.....	30
4.5 Pliktarbeidet .....	31
4.6 Utenlandsopphold .....	32
4.7 Samlet vurdering av organiseringen av ph.d.-utdannelsen .....	33
<b>5 Kvaliteten på utdannelsen og veiledningen</b> .....	<b>34</b>
5.1 Ph.d.-skolene .....	34
5.2 Ph.d.-kursene.....	35
5.3 Veiledning av ph.d.-stipendiater .....	36
5.4 Kvaliteten på stipendiatene og ph.d.-prosjektene .....	37
5.5 Formidling fra ph.d.-prosjektet.....	37
5.6 Samlet vurdering av kvaliteten på utdanningen og veiledningen.....	38
<b>6 Gjennomføring av ph.d.-utdannelsen og karrieremuligheter</b> .....	<b>40</b>
6.1 Forventet gjennomføring av ph.d.-utdannelsen.....	40
6.2 Tre år eller fire år med medfinansiering? .....	41
6.3 Karrieremuligheter og karriereplaner .....	41
6.4 Samlet vurdering av gjennomføring og karrieremuligheter.....	42
<b>7 Finansieringen av programmet og Ph.d.-rådets rolle</b> .....	<b>44</b>
7.1 Ph.d.-programmets økonomiske rammer.....	44
7.2 Ph.d.-rådet .....	45
7.3 Ph.d.-rådets rolle i utdannelsen av ph.d.-kandidater .....	47
7.4 Samlet vurdering av finansieringen av programmet og Ph.d.-rådets rolle .....	48
<b>8 Konklusjon og forslag til overveielser</b> .....	<b>49</b>
8.1 Sammenfattende vurdering av programmet.....	49
8.2 Hvordan kan relevansen av ph.d.-utdannelsen styrkes?.....	51
<b>Litteratur</b> .....	<b>55</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>57</b>
Vedlegg 1. Globaliseringsaftalen 2011-2012, Bilag 2. Styret uddannelsesforskning	
Vedlegg 2. Stipendier i uddannelsesforskning. Rapport for fire års uddelinger.	
Vedlegg 3. Ansøgningsvejledning til ph.d.-opslag 2015.	
Vedlegg 4. Oversigt over ph.d.-stipendier i uddannelsesforskning 2011-2014.	
Vedlegg 5. Spørreskema til ph.d.-studerende.	





# Sammendrag

Ph.d.-rådet for uddannelsesforskning ble opprettet i 2011 etter initiativ av Folketinget. I henhold til Globaliseringsavtalen 2011-12 er formålet å styrke uddannelsesforskning rettet mot folkeskolen gjennom utdanning av ph.d.-er som primært skal arbeide i profesjonshøyskolene. I perioden 2011-2014 ble det til sammen utdelt 45 ph.d.-stipendier. Dette initiativet skulle evalueres etter tre år.

NIFU (Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning) ble tildelt evalueringsoppdraget. Vi gir her en kort sammenfattende vurdering av satsingen på utdannelsen av ph.d.-er på skoleforskningsfeltet og som primært skal arbeide i profesjonshøyskolen. Det må understrekes at dette er en midtveiseevaluering, og at det er for tidlig å si hvor vellykket dette tiltaket vil bli for å oppnå de ønskede mål. Det er likevel mulig å gi en vurdering av om ph.d.-satsingen er på riktig vei, og om det kan være hensiktsmessig å foreta endringer i måten dette programmet drives på.

NIFU har anvendt tre metoder for gjennomføre evalueringen; dokumentgjennomgang, intervjuer og spørreskjemaundersøkelse. Vi har intervjuet / hatt samtaler med til sammen 39 personer (hvorav 12 ph.d.-stipendiater, 16 veiledere og 9 kontaktpersoner for konsortiene). Det ble foretatt en spørreskjemaundersøkelse blant samtlige 45 stipendiater, hvorav 36 (80 prosent) besvarte skjemaet.

## **Har programmet utviklet seg i tråd med formålet?**

Svaret på dette spørsmålet er i all hovedsak ja. Ph.d.-prosjektenes forskningstema og praksisnære innretning er fullt ut i samsvar med de forutsetninger som ble lagt til grunn for programmet i Globaliseringsavtalen.

Vi vil likevel komme med en kommentar som bør drøftes i Ministeriet, Ph.d.-rådet og konsortiene: Samlet sett har ph.d.-prosjektene en sterk kvalitativ orientering. Tre av fire stipendiater anvender kun kvalitative metoder. Ingen av de pågående prosjektene anvender i dag utelukkende kvantitative metoder. Den sterke vektleggingen av kvalitative metodetilnærminger i forhold til kvantitative tilnærminger i prosjektene har i betydelig grad sammenheng med prosjektenes tema. Ikke alle disse tema lar seg belyse kvantitativt, men kvantitative metoder kunne med fordel ha vært anvendt i større grad enn tilfellet er. I tillegg er det viktig at mange skoleforskere har metodisk grunnkompetanse i statistikk og kvantitative analysemetoder, både for å kunne gjennomføre egne studier hvor det kreves ferdigheter, og for å kunne tolke resultatene av kvantitative studier på en meningsfull måte. Den svake vektleggingen av kvantitativ metode i ph.d.-prosjektene er etter vår mening en svakhet ved ph.d.-programmet. En måte å endre dette forholdet på kan være å oppmuntre til prosjektsøknader som tar sikte på å anvende kvantitative metoder for å belyse de prioriterte tema i skole- og uddannelsesforskningen.

## **Er kvaliteten på ph.d.-stipendiatene og deres prosjekter tilstrekkelig god?**

Ut fra de vurderinger som er gitt av veilederne for stipendiatene holder de gjennomgående et like høyt nivå som det som ellers er vanlig på dette området. Det er da også en særlig grundig vurdering av søkerne som finner sted med prekvalifisering i konsortiene før søknadene sendes til ph.d.-skolene for vurdering, og gjennom Ph.d.-rådets bruk av anerkjente fagpersoner i de andre nordiske land som bedømmere av faglig kvalitet og relevans, før den endelige vurderingen av søknadene i Ph.d.-rådet.

## **Er konsortiene en vellykket konstruksjon?**

I perioden 2011-2014 var til sammen 14 konsortier involvert i ansøgninger om ph.d.-stipendier. I åtte av konsortiene samarbeidet to institusjoner, og i seks av konsortiene samarbeidet mellom tre og seks læresteder. Intervjumaterialet tyder på at konsortiene i hovedsak har vært en hensiktsmessig organisasjonsform for å få frem gode søknader om ph.d.-stipend i tråd med forutsetningen for programmet. Det er imidlertid tydelig at de enkelte konsortiene både arbeider forskjellig, i ulik grad har vært suksessfulle, og fungerer godt i ulik grad. Det er også stor forskjell mellom konsortiene når det gjelder å få til samarbeid utover selve søknadsprosessen.

Aarhus Universitet spiller i kraft av sitt store utdannelsesforskningsmiljø en viktig rolle i dette programmet, og har gjennom ett konsortium ansvaret for 27 av 45 stipendiater, hvorav 16 stipendiater sammen med UCC, åtte sammen med VIA og tre sammen med UCM.

Det fremkommer imidlertid noen kritiske kommentarer til konsortiene; bl.a. at enkelte fagmiljøer har store problemer med å få innpass i konsortier med derav manglende muligheter for dyktige kandidater med interesse for skoleforskning til å søke stipend; at konsortiene gir bindinger på hvem man kan samarbeide med og som kan virke begrensende for å nå frem med andre faglige vinklinger enn de tradisjonelle; og at hele ordningen er tidkrevende, tungvint og byråkratisk.

Det er vanskelig å vurdere disse kritiske kommentarene, men det er viktig å synliggjøre at ikke alle er fornøyde med måten dette programmet er organisert på. Hovedinntrykket fra intervjuene er likevel at konsortiekonstruksjonen har fungert relativt godt.

## **Er ph.d.-programmet godt organisert?**

Ordningen med tilstedeværelsesplikt både på universitetet og profesjonshøyskolen er krevende for mange Ph.d.-stipendiater. Selv om mange stipendiater gir uttrykk for at det er problematisk å forholde seg til to arbeidsplasser, synes majoriteten likevel alt i alt å være fornøyd med sin arbeidssituasjon. Nærmere 80 prosent svarte at de er godt tilfreds, og bare en stipendiat svarte «utilfreds». I intervjuene gir ganske mange stipendiater et sterkt uttrykk for tilfredshet, at rammevilkårene generelt er gode, og at de har fått en unik mulighet til å få en ph.d.-utdanning. Også veiledningssituasjonen synes å være bra for de fleste stipendiatene; over 80 prosent oppgir at de får god veiledning.

Det er imidlertid store variasjoner i stipendiatenes vurderinger av ph.d.-kursenes kvalitet og relevans. På den ene siden er det ingen utbredt misnøye, på den annen side heller ingen stor entusiasme. Det er etter alt og dømme ikke kvaliteten det primært skorter på, men at kursene ikke helt treffer alle stipendiatenes behov. Det synes spesielt å være et savn av kurs som er mer direkte rettet inn mot skoleforskningsfeltet. I de sammenligninger vi har foretatt med norske stipendiater i humaniora og samfunnsvitenskap er det bare på dette feltet at danske ph.d.-stipendiater er mindre tilfredse enn sine norske kollegaer.

Vi vil derfor anbefale at Ministeriet og Ph.d.-rådet vurderer hvordan relevansen av kursene for ph.d.-utdannelsen kan styrkes. Kurstilbudet til Ph.d.-rådets stipendiater utbys av forskerskolene ved universitetene. Disse skolene er for de flestes vedkommende ikke spesifikt rettet mot utdannelsesforskning. I betraktning av det store antallet ph.d.-stipendiater innenfor utdannelsesområdet (folkeskole og lærerutdanning) vil eksempelvis en nasjonal forskerskole eller et nasjonalt forskerutdannelsesnettverk etter norsk modell (NAFOL – som er et nettverk av 24

høyskoler og universiteter), kunne bidra til et mer fokusert og relevant kurstilbud til disse stipendiatene. Vi har skissert noen alternativer for å få dette til i kapittel 8.

### **Vil ph.d.-stipendiatene fullføre på normert tid?**

Det er alt for tidlig å trekke noen konklusjoner om hvor mange stipendiater som vil fullføre studiet og hvor lang tid de vil bruke. Generelt sett er det vår vurdering at både stipendiatene selv og deres veiledere er for optimistiske i sine egne vurderinger av muligheten for å fullføre innen normert tid. Tar vi utgangspunkt i foreliggende statistikk om fullføringsgrad og gjennomføringstid, vil neppe mer enn 80 prosent av ph.d.-stipendiatene fullføre ph.d.-studiet, og av dem som fullfører vil under halvparten gjennomføre studiet på normert tid, selv når vi tar hensyn til forsinkelser som skyldes godkjente søknader om forlengelse av stipendiatperioden, slik som barnefødsler og sykdom. Dersom det skulle vise seg at resultatene blir bedre enn disse anslagene, må effektiviteten i programmet betraktes som særdeles god.

### **Vil ph.d.-stipendiatene bli lærere i profesjonshøyskolen?**

I henhold til Globaliseringsavtalen er intensjonen med programmet å utdanne ph.d.er som kan undervise på profesjonshøyskolene. Bare en tredjedel av stipendiatene oppgir imidlertid at profesjonshøyskolen er det ene ønskede karrierealternativet. Dette skyldes dels at mange stipendiater ikke har bakgrunn fra profesjonshøyskolen, dels at mange er usikre på om de vil få tilstrekkelig gode forsknings- og karrieremuligheter i høyskolene.

Det er en tendens til at relativt færre søknader fra ansatte i profesjonshøyskolen vinner frem i konkurransen med søknader fra kandidater som er nylig uteksaminert fra universitetet, og som heller ikke har en profesjonsbachelor i bunn. Dette skyldes ifølge Ph.d.-rådet at søkerens kvalitet og faglige prosjekt har høyest prioritet ved utvelgelsen av stipendiater. Det er fullt forståelig at dette kriterium legges til grunn for de beslutninger som fattes i Ph.d.-rådet, men konsekvensen kan bli at programmet utdanner mange ph.d.er som vil foretrekke å arbeide andre steder enn i profesjonshøyskolen. En slik tendens kan spores i de svar stipendiatene selv har gitt om fremtidige karriereønsker. Dette er en utfordring som bør drøftes i Ministeriet, Ph.d.-rådet og konsortiene.

### **Fungerer Ph.d.-rådet tilfredsstillende?**

Hovedinntrykket fra intervjuene er at samarbeidet med Ph.d.-rådet og dets sekretariat fungerer utmerket, og at Ph.d.-rådet har gjort gode vurderinger ved utvelgelsen av ph.d.-stipendiatene. Det må likevel legges til at en god del av de intervjuede veilederne og kontaktpersonene i konsortiene har hatt lite eller ingen kontakt med Ph.d.-rådet.

Enkelte var imidlertid kritiske til Ph.d.-rådet, og ga uttrykk for at det var for sterkt knyttet opp til Aarhus Universitet og dets fagpolitiske profil. De syntes det var problematisk at sekretariatet er plassert ved Aarhus Universitet, noe som kan skape grobunn for mistanke om særpleie av utdanningsforskingsmiljøet ved dette universitetet.

Ut fra vårt kjennskap til hvordan Ph.d.-rådet er sammensatt og fungerer (bare formannen er ansatt ved Aarhus Universitet), bedømmernes vurderinger (ingen er fra Danmark), og hvilken rolle sekretariatet utøver (det har ingen innstillingsrett overfor Ph.d.-rådet ved utvelgelsen av stipendiater), burde det ikke være noen grunn til bekymring for at Aarhus Universitet blir særbehandlet i denne prosessen. Det kan legges til at beslutningene i Ph.d.-rådet er truffet i enighet.



# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunnen for evalueringen

Styrelsen for Videregående Uddannelser ba i desember 2014 om tilbud på evaluering av Ph.d.-rådet – et initiativ til styrket uddannelsesforskning rettet mot folkeskolen. I henhold til udbudsteksten er bakgrunnen for evalueringen følgende:

*Forligspartierne bag Globaliseringsaftalen 2011-12 (S, V, K, DF og R) afsatte i 2011 28 mio. kr. til stipendier til at uddanne 10-12 ph.d.er. Bevillingen er blevet forlænget frem til nu og forventes med en vedtagelse af finanslovsforslaget for 2015 forlænget yderligere. Formålet med bevillingen er, at styrke uddannelsesforskningen rettet mod folkeskolen gennem uddannelse af ph.d.er og opbygning af forskningskapacitet inden for alment og fagligt didaktiske samt pædagogiske områder.*

*I foråret 2011 nedsatte den daværende videnskabsminister et ph.d.-råd med repræsentanter fra universiteterne, professionshøjskoler, aftagerne og internationale eksperter til varetagelse af opgaven jf. <http://ufm.dk/uddannelse-oginstitutioner/rad-naevn-og-udvalg/ph-d-radet>.*

*Forligspartierne omkring globaliseringsaftalen besluttede, at initiativet skulle evalueres efter en tre årig periode.*

Bilag 2 til Globaliseringsaftalen er gjengitt i Vedlegg 1.

## 1.2 Formålet med ph.d.-programmet

I henhold til Globaliseringsavtalen 2011-12 om styrket utdannelsesforskning er formålet med ph.d.-programmet følgende:

*Det overordnede formål er at forbedre udbyttet for alle elever i folkeskolen og dermed deres forudsætninger for videreuddannelse og beskæftigelse. Et bedre udbytte af folkeskolen kan bl.a. opnås ved at styrke den fagdidaktiske viden og kapacitet og gennem øgede pædagogiske og socialpædagogiske kompetencer.*

*Med det konkrete initiativ er det målet at sikre et højere faglig niveau som grundlag for læringsprofessionerne på professionshøjskolerne gennem uddannelse af ph.d.er, der kan undervise på professionshøjskolerne.*

Da det er vigtigt med en fokuseret indsats inden for et relativt snævert forskningsområde, er der udarbejdet en model, der tager udgangspunkt i følgende præmisser:

- Det skal være muligt at målrette anvendelsen af midlene i en sådan grad, at de anvendes til en koordineret og sammenhængende ph.d.-uddannelses- og forskningsindsats.
- Initiativet skal følges tæt, således at det er muligt at vurdere udbyttet.

En styrket uddannelsesforskning bør tage udgangspunkt i tre formål:

- Forskning i praksisnære områder med stærk tilknytning til og i samarbejde mellem professionshøjskolerne og universiteterne.
- Forskning og forskeruddannelse med efterprøvede og anerkendte kvalitetssikringsmekanismer i regi af universiteternes ph.d.-skoler.
- De ph.d.er, der uddannes, skal både under uddannelsen og efterfølgende kunne undervise på professionshøjskolerne og indgå i forskning og udvikling i professionsfeltet.

Videre heter det at dette initiativet kan betragtes som første ledd i en fremadrettet satsning, hvor det over en årrekke uddannes ph.d.er og opbygges forskningskapasitet innenfor alment og faglig didaktiske samt pedagogiske områder.

### 1.3 Mandatet for evalueringen

Mandatet for evalueringen går frem av udbudsteksten:

*Evalueringen skal tage udgangspunkt i kvantitative og kvalitative undersøgelser af de ph.d.-studerendes, universiteternes, professionshøjskolernes samt omverdenens vurdering af initiativet, herunder undervisningsministeriet og folkeskolens parter mv. Ud over ovennævnte formål med initiativet skal evalueringen sætte fokus på:*

*Forskningstemaer*

- De belyste forskningstemaer i forhold til opslag samt bilag 2 til globaliseringsaftalen 2011
- De belyste forskningstemaer i forhold til behovet og efterspørgslen hos uddannelsesinstitutionerne samt professionshøjskolerne og omverdenens behov

*Videnomsætning*

- De ph.d.-studerendes videnomsætning (formidling af resultater, dialog med skoler, lærere mv.)
- De ph.d.-studerendes inddragelse af praksis og aftagere i forbindelse med projekterne
- Ph.d.-rådets konsortiekonstruktion
- De ph.d.-studerendes indlejring i hhv. universiteterne og professionshøjskolernes forskningsmiljøer og undervisning
- Karakteristik af universiteternes og professionshøjskolernes forsknings- og udviklingsmiljøer (enheders størrelse og kritisk masse)

*Kvalitetssikring*

- Kvalitetssikringen af ph.d.-uddannelsen (på niveau med øvrige ph.d.-uddannelser, (kursusforløb, undervisning, udenlandsophold mv.)
- Ph.d.-stipendiaterne vurdering af universiteternes ph.d.-skoler (relevans, støtte, indlejring mv.)
- Ph.d.-stipendiaterne vurdering af ph.d.-skolernes kursustilbud (relevans, niveau, kvalitet mv.)

- *Ph.d.-skolernes egen vurdering af støtte til Ph.d.-rådets stipendiater*
- *Forventningerne til det faglige niveau af afhandlingerne bevilget af ph.d.-rådet.*
- *Vurdering af mulighederne for 3-årige vs. 4-årige forløb og evt. overvejelser vedr. om de ph.d.-studerende forventes at kunne gennemføre på normeret tid?*

#### *Forskningsbevilling*

- *Den tilknyttede forskningsbevilling til ph.d.-stipendierne*
- *Finansieringsmodellen - fuld finansiering eller mulighed for medfinansiering*
- *Initiativets volumen (i forhold til rekrutteringsgrundlaget og efterspørgslen)*
- *Institutionsudvikling - har samarbejdet givet anledning til mere videndeling, nye samarbejdsinitiativer el. lign. på de involverede universiteter og professionshøjskoler?*

#### *Rekruttering*

- *3-årige stipendiers betydning for rekruttering af studerende med eller uden lærerbaggrund Styrelsen for Videregående Uddannelser*
- *Alternative modeller (3+5 eller 4+4 - de fleksible ph.d.-modeller) i forhold til at tiltrække studerende med lærerbaggrund (professionsbachelor)*
- *De ph.d.-studerendes karriereforventninger, tidligt såvel som sent i forløbet*
- *Ph.d.ernes ansættelsesmuligheder efter færdiggørelse*

#### *Generelt*

- *Arbejdsdelingen mellem professionshøjskoler og universiteter, herunder modellerne for de ph.d.-studerendes tilstedeværelse og funktion på de to institutioner*

#### *Ph.d.-rådet*

- *Ph.d.-rådets sammensætning og arbejdsform*
- *Internationale bedømmere (herunder ansøgning på dansk og/eller engelsk)*
- *Udvælgelsesproceduren, herunder kvaliteten af de internationale bedømmelser samt den efterfølgende udvælgelsesproces i rådet*

#### *Sekretariat*

- *Den sekretariatsmæssige betjening og understøttelse, herunder uafhængighed*

#### *Udviklingsmuligheder*

- *Evaluator kan på baggrund af evalueringen eventuelt pege på yderligere udviklingsmuligheder*
- *Forudsætninger for udvidelse af ph.d.-rådet, set i forhold til rekrutteringsgrundlag, efterspørgsel efter færdiguddannede og forskningsmiljøernes kapacitet*
- *Mulighed for udvidelse til yderligere fagområder*
- *Mulighed for at styrke ph.d.-uddannelsen i regi af rådet (kursustilbud, relevans, volumen etc.)*

## 1.4 Gjennomføring av evalueringen

NIFU – Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning ble tildelt oppdraget 4. februar 2015.

Seniorforsker Svein Kyvik har ledet evalueringsarbeidet med bistand av seniorforsker Tine Sophie Prøitz og seniorforsker Per Olaf Aamodt.

I perioden 2011-2014 ble det til sammen utdelt 45 stipendier; 6 i 2011, 15 i 2012, 13 i 2013, og 11 i 2014. Det vil si at dette oppdraget har karakter av en midtveiseevaluering, hvor det er for tidlig å si hvor vellykket dette initiativet har vært for å oppnå de ønskede mål. Det er imidlertid fullt mulig å gi en tilbakemelding om ph.d.-satsingen er på riktig vei, målt i henhold til en rekke indikatorer på foreløpig måloppnåelse, og om det kan være hensiktsmessig å foreta endringer eller justeringer i måten dette programmet drives på.

NIFU har forholdt seg til de tidsrammer som gikk frem av utbudsteksten med offentliggjøring av sluttrapporten medio mai 2015. Innenfor denne tidsrammen planla vi følgende oppgaver og milepæler:

Februar Uke 7	Forberedelse av evalueringsopplegget
Februar Uke 8	Møte i København med Styrelsen for Videregående Uddannelser, formann for Ph.d.-rådet, og Ph.d.-rådets sekretariat for å diskutere opplegget for evalueringen.
Mars Uke 10	Endelig utforming av spørreskjema til ph.d.-studenter
Mars Uke 11	Utsendelse av spørreskjema.
Mars / April Uke 12-15	Telefonintervjuer. Bearbeiding av intervjudata og surveydata. Utarbeidelse av utkast til rapport.
April Uke 17	Oversendelse av utkast til rapport til kommentering ved Styrelsen for Videregående Uddannelser og Ph.d.-rådet
Mai Uke 19	Ferdigstillelse av rapporten
Mai Uke 20	Oversendelse av sluttrapport til Styrelsen for Videregående Uddannelser og offentliggjøring av rapporten

## 1.5 Data og metode

NIFU har anvendt tre metoder for gjennomføre evalueringen; dokumentgjennomgang, intervjuer og spørreskjemaundersøkelse:

### Dokumentgjennomgang

En lang rekke dokumenter og rapporter med relevans for evalueringen er blitt gjennomgått, herunder referat fra samtlige møter i Ph.d.-rådet. De mest sentrale dokumentene er gjengitt i vedlegg til rapporten.

### Intervjuer

Vi har intervjuet / hatt samtaler med til sammen 39 personer (hvorav 36 over telefon) innen følgende grupper:

- Ph.d.-rådets formann og sekretariatet.
- 12 av stipendiatene som ble opptatt i 2011 og 2012 (20 personer) og som har minst to års erfaring fra ph.d.-studiet.
- 16 veiledere (8 hovedveiledere ved universitetene og 8 biveiledere ved profesjonshøyskolene) for stipendiatene som ble tatt opp i 2011 og 2012. Disse veilederne hadde ansvaret for 18 av de 20 stipendiatene.
- 9 kontaktpersoner for konsortiene.



Som grunnlag for samtalene utarbeidet vi en intervjuguide som muliggjorde standardisering av informasjonen til bruk i rapporten, men det ble gitt stort rom for de intervjuede til å få frem sine synspunkter utover de tema vi selv tok opp. Tema for intervjuene går i stor grad frem av de punkter som er nevnt i evalueringsmandatet.

Intervjuene ble foretatt under løfte om konfidensialitet. Intervjumaterialet er derfor gjengitt i generell form, slik at det ikke skal være mulig å knytte enkeltpersoners vurderinger til teksten i rapporten.

### **Spørreskjemaundersøkelse**

Intervjuene med stipendiatene ble understøttet av en spørreskjemaundersøkelse blant samtlige 45 stipendiater, både for raskt å kunne samle inn relevant informasjon, og for at vi i større grad enn gjennom intervjuer skulle kunne standardisere informasjonen på de punkter dette var hensiktsmessig. Utformingen av spørsmålene ble drøftet med Styrelsen, Ph.d.-rådets formann og sekretariatet. Skjemaet er gjengitt i Vedlegg 5. I utgangspunktet forventet vi svar fra samtlige stipendiater, men erfaringsmessig er det enkelte personer som vegrer seg for å besvare spørreskjemaer. Alle stipendiatene ble kontaktet per e-post. Til sammen 36 stipendiater (80 prosent) besvarte skjemaet.

Resultatene fra undersøkelsen er gjengitt på en slik måte at det ikke er mulig å identifisere enkeltpersoners svar og vurderinger.

Dette har også ført til at vi har måttet foreta en generell vurdering av ph.d.-programmet, og vi har derfor ikke gått inn på en vurdering av det enkelte konsortium. Spørreskjemamaterialet gir mulighet til å sammenligne svarene til stipendiatene som er tilknyttet Universitetet i Aarhus med gjennomsnittet for stipendiatene ved de andre universitetene, selv om det er få personer i hver kategori, men vi finner ingen klare forskjeller i vurderinger mellom disse to gruppene som det er verdt å rapportere.

## **1.6 Opplaget for rapporten**

Udbudsteksten gir en detaljert oversikt over de tema som skal gjøres til gjenstand for evaluering. I rapporten tar vi dels utgangspunkt i de evalueringspunkter som fremgår av utbudet, dels av våre egne forslag til evalueringsstruktur. Som det fremgår av kapittelinnstillingen har vi gruppert de enkelte punktene litt annerledes enn i utbudsteksten.

## 2 Rekruttering til ph.d.-stipendene

I dette kapitlet går vi gjennom de ulike fasene i rekrutteringen av ph.d.-stipendiater; hvordan informasjonen om ph.d.-programmet blir formidlet, og hvor stor interesse det er for å søke om stipend; hvordan søknadsprosedyrene fungerer; hvilke vurderingskriterier som legges til grunn for utvelgelsen av stipendiater; og hvordan bedømmingen av ansøgingene og beslutningen om tildeling av stipend foregår. Dessuten gir vi en oversikt over bakgrunnen og kvalifikasjonene til ph.d.-stipendiatene, samt drøfter alternative modeller for å tiltrekke studenter med lærerbakgrunn.

### 2.1 Informasjon om og interesse for ph.d.-stipendiene

Ph.d.-rådet har hvert år i begynnelsen av februar et oppslag om mulighetene for å søke ph.d.-stipend og en hjemmeside hvor alle relevante opplysninger er lett tilgjengelig. I tillegg arrangeres det informasjonsmøter i Aarhus og København for dem som er interessert i å få vite mer om hvordan man går frem for å søke et stipend. Det foreligger således god informasjon om ph.d.-programmet, og vi formoder at det er godt kjent blant aktuelle stipendsøkere ved profesjonshøyskolene og universitetene. Fristen for å søke stipend er i juni.

Det har hvert år vært langt flere som har søkt om ph.d.-stipend enn som har fått stipend. Ved første års tildeling i 2011 behandlet Ph.d.-rådet 21 ansøginger, hvorav bare 6 ble bedømt som gode nok til en bevilgning. I 2012 mottok rådet 44 ansøginger, hvorav 15 fikk en bevilgning. I 2013 behandlet rådet 36 ansøginger, og 13 fikk en bevilgning. I 2014 mottok Ph.d.-rådet 49 ansøginger, men bare 11 mottok en bevilgning. I 2012, 2013 og 2014 ble alle midler utdelt. Det vil si at av totalt 150 ansøginger om ph.d.-stipend i den første fireårsperioden, har bare 45 av dem (30 %) fått en bevilgning. Dette kan tolkes som en relativt sterk konkurranse om stipend.

I spørreundersøkelsen ba vi stipendiatene oppgi hvem som tok initiativet til å søke om ph.d.-stillingen. 68 prosent svarte at de søkte på eget initiativ, 12 prosent at de ble oppfordret av person ved profesjonshøyskolen, og 18 prosent at de ble oppfordret av person ved universitetet. En stipendiat hadde krysset av for flere alternativer.

### 2.2 Søknadsprosedyrer

Det er utarbeidet detaljerte retningslinjer for søknadsprosessen og hvordan søknaden om ph.d.-stipend skal utformes. Jf. *Ansøgningsvejledning til ph.d.-opslag 2015*, som er gjengitt i Vedlegg 3. Vi viser til dette vedlegget for mer informasjon. Her vil vi trekke frem følgende formuleringer fra oppslaget til *Ph.d.-stipendier inden for uddannelsesforskning 2015*:

*Kun navngivne ph.d.-kandidater kan indgå i en ansøgning. Det er en forudsætning, at ph.d.-projekter og ansøgnings udarbejdes i et samarbejde mellem mindst én professionshøjskole og ét universitet. Ansvar for bevillingen vil blive placeret hos et universitet, som også er ansvarlig for indskrivning af den ph.d.-studerende ved en ph.d.-skole. Det er et krav, at der er opnået en forhåndsgodkendelse for indskrivning af den ph.d.-studerende ved en ph.d.-skole på ansøgningsstidspunktet. Det skal fremgå klart af ansøgningerne, at et ph.d.-projekt har tilknytning til såvel et aktivt forskningsmiljø på universitetet som til et aktivt videns- og udviklingsmiljø på professionshøjskolen. Der skal i ansøgningen desuden gøres rede for, hvordan videnomsætningen fra ph.d.-projektet finder sted.*

Ansøgningsvejledningen til ph.d.-opslag 2015 og det elektroniske skjemaet for ansøgning angir i detalj hvordan ph.d.-søknadene skal utformes. Dette gjelder for søknadens generelle struktur, innhold, vedlegg og omfang, og det gjelder for bilagenes spesifikke innhold, som for eksempel ph.d.-prosjektbeskrivelsens innhold og oppbygning, bilag for budsjett og bilag for samarbeidsavtale mellom universitet og profesjonshøyskole. Veiledningen og det elektroniske skjemaet definerer således standarden for ph.d.-søknadens innhold og form.

I forbindelsen med denne evalueringen har vi fått tilgang til et utvalg innvilgede søknader fra 2012, 2013, 2014, 2015 etter godkjenning fra ph.d.-stipendiatene selv. Alle søknadene er behandlet konfidensielt. Vi har gjennomgått eksemplene på søknader med et spesielt fokus på hvordan de er utformet i henhold til ansøgningsvejledningen og det elektroniske skjemaet. Samtlige 5 eksempler på søknader er eksemplariske i sin etterfølgelse av de angitte retningslinjene. Dette gjelder også for Bilag A prosjektbeskrivelsene, der man kunne tenke seg at ulike prosjekter vil kunne tilsi ulik oppbygning og struktur. Til tross for at det ikke er angitt krav om en bestemt struktur og kun at skissen skal beskrive angitte elementer, så blir rekkefølgen for ansøgningsvejledningens angitte krav om innhold i stor grad nøyaktig fulgt i de søknadene vi har hatt tilgang på. Søknadsprosedyren med veiledningen og det elektroniske skjemaet synes å ha etablert en standardisert søknadsprosedyre som legger til rette for en effektiv og ryddig søknadsprosess. Veiledningen angir 12 000 tegn (inklusive mellomrom og eksklusive referanser og litteraturliste) som øvre grense for prosjektbeskrivelsens omfang. Sammenlignet med tilsvarende prosjektbeskrivelser i Norge, der grensen ofte er satt til 10 sider eller om lag 20 000 tegn, synes 12 000 tegn å være kort, særlig fordi selve prosjektbeskrivelsen er svært kortfattet. Eksempel-søknadene ligger alle tett opptil denne grensen. På den ene siden gir dette en god øvelse å fatte seg i korthet og skrive så presist om ph.d.-prosjektet som mulig. På den annen side er det et spørsmål om en så kortfattet prosjektbeskrivelse kan gi grundig nok informasjon om prosjektet for bedømmere og andre.

Konsortiene spiller en viktig rolle i frembringelsen av søknader om ph.d.-stipend. Dette ble bekreftet i intervjuene med stipendiat og veiledere. Mange stipendiat uttalte at de hadde fått god støtte av konsortiene i forberedelsen av søknadene, men enkelte påpekte også at prosessen hadde vært krevende. Flere veiledere pekte på at det er en god del arbeid med prekvalifisering, og at ikke alle søkerne er godt nok forberedt på hva som skal til for å skrive en søknad. Det er en lang prosess som kan være vanskelig for søkerne å forholde seg til. Som et eksempel kan vi trekke frem en uttalelse fra en veileder: «Konsortiene medvirker til at dette blir en lang og tidkrevende prosess, som er komplisert fordi det kan være vanskelig å forholde seg til ulike interesser i konsortiene. Men denne prosessen er også bra for søkerne, som blir hjulpet til å lage bedre søknader.»

### **2.3 Bedømmelse og tildeling av ph.d.-stipendier**

Kvaliteten på prosjektsøknadene vurderes gjennom anvendelse av et korps av internasjonale bedømmere. Hver enkelte søknad bedømmes av tre (tidligere to) anerkjente skole- og/eller lærerutdanningsforskere. Korpsset består av ca. 60 bedømmere, som er utnevnt av Det Strategiske Forskningsråd og Det Frie Forskningsråd (Innovasjonsfonden). Da det er mulig å skrive søknadene på dansk, er det i all hovedsak blitt benyttet bedømmere fra de nordiske land – i første rekke Norge (31)

og Sverige (22) – men også fra Island (3), Finland (2), Canada (1) og Østerrike (1). Det er ph.d.-sekretariatet som beslutter hvem fra bedømmelseskorpset som skal bedømme den enkelte ansøgning. Hvert år er det ca. 10 bedømmere som sier ja til oppgaven.

Listen over bedømmere består av velkjente og høyt meriterte nordiske forskere innenfor utdanningsvitenskap, pedagogikk og fagdidaktikk. Det er et godt kvalifisert korps av bedømmere Ph.D.-rådet har tilgjengelig. Bedømmerlisten har en bred nordisk profil med forskere fra et mangfold av universiteter og høyskoler. Samlet sett består korpset av bedømmere innenfor en rekke fagfelt. Spesielt godt representert er forskere innenfor språkfag og språkfagenes didaktikk, naturfag og naturfagenes didaktikk, mens matematikk didaktikk i mindre grad synes å være representert. Ellers er andre viktige felter for lærerprofesjonen som skoleutvikling og organisasjonsutvikling, reformimplementering, policy og governance, skoleledelse, læringsteori, læreplan, spesialpedagogikk og IKT også representert blant bedømmerne i korpset.

Det er et spørsmål om et slikt bedømmerkorps burde hatt et sterkere internasjonalt innslag med forskere fra et bredere utvalg av land for å sikre kvalitet og mangfold i bedømming. Dette ville i så fall kreve at ph.d.-søknadene utformes på engelsk. Samtidig vil man kunne si at formålet med ph.d.-programmet krever en viss forståelse for det danske utdanningssystemet, folkeskolen og lærerprofesjonen som kanskje først og fremst tilsier en nordisk profil på bedømmerkorpset. Vi ser derfor ingen grunn til å foreslå endringer i praksis på dette området.

Søknadene skal vurderes i henhold til følgende kriterier (jf. oppslaget til *Ph.d.-stipendier inden for uddannelsesforskning 2015*):

- *Ph.d.-prosjektets forskningsmessige kvalitet*
- *Ph.d.-prosjektets relevans i forhold til opslagets formål*
- *Ph.d.-prosjektets faglige forankring på universitet og professionshøjskole*
- *Ph.d.-kandidatens kvalifikasjoner*
- *Ph.d.-prosjektets plan for videnomsætning gennem uddannelse, formidling eller udviklingsaktiviteter*

Bedømmerne blir bedt om å vurdere følgende forhold ved ansøgingene: a) scientific quality, b) relevance, og c) feasibility, med en rekke underpunkter under hver av disse tre kategoriene. I tillegg blir bedømmerne bedt om å gi poeng til hvert prosjekt; hvor 4 er høyest score og 1 er lavest. Tidligere ble disse tallverdiene konkretisert på følgende vis: 4 = *excellent*, 3 = *very good*, 2 = *good*, og 1 = *not competitive*, men på grunn av definisjonsproblemer valgte rådet å bruke bare tallverdiene.

Generelt sett er Ph.d.-rådet fornøyd med bedømmelsene, selv om de kan være nokså forskjellige både i form, innhold og konklusjon. Dette er blitt løpende diskutert på rådsmøtene og er den overveiende grunn til at rådet valgte å gå fra to til tre bedømmere per ansøgning.

Ph.d.-rådet beslutter hvilke søknader som skal støttes med utgangspunkt i bedømmernes vurderinger. Rådets medlemmer er inndelt i tre grupper, som hver især ut over å lese alle ansøgingene, er særlig ansvarlige for en tredjedel av dem.

Ph.d.-rådets førsteprioritet ved tildeling av stipendier har ifølge rådet selv vært søknadenes forskningsmessige kvalitet, men prosjektene må også være relevante i forhold til formålet med programmet. I henhold til Globaliseringsavtalen skal det også klart fremgå av søknadene at prosjektet har en tilknytning til så vel et aktivt forskningsmiljø på universitetet som til et aktivt «videns- og utviklingsmiljø» på profesjonshøyskolen.

Vi har gått gjennom dagsorden og referater fra samtlige møter i Ph.d.-rådet i perioden 2011-2014. Beslutningene i rådet er truffet i enighet.

## 2.4 Stipendiatenes bakgrunn

To tredjedeler av ph.d.-studentene var på ansøgningsstidspunktet ansatt på en profesjonshøyskole og hadde således allerede erfaring med undervisning på lærerutdannelsene (tabell 2.1). I spørreundersøkelsen oppga 43 prosent at de tidligere har arbeidet som lærer i folkeskolen og 74 prosent at de har arbeidet som lærer ved en profesjonshøyskole. Av de sistnevnte underviste 56 prosent hovedsakelig i folkeskolens skolefag og 26 prosent i pedagogikk. Til sammen oppga 91 prosent at de i perioden mellom kandidateksamen og ph.d.-utdannelsen hadde utført forskning eller utviklingsarbeid av relevans for praksisfeltet.

Selv om tallmaterialet er lite, er det en tendens til at et økende antall stipendiater kommer direkte fra en kandidatutdanning. Dette skyldes til dels at antallet ansøgere uten ansettelse ved profesjonshøyskolene har økt, til dels bedømmelsen av prosjektene og Ph.d.-rådets beslutninger, som ifølge rådet selv primært er fokusert på prosjektenes kvalitet.

Samlet sett (jfr. tabell 2.1) kan ph.d.-stipendiatenes ansettelsesforhold på ansøgningsstidspunktet gi en indikasjon på deres tilknytning til praksisfeltet og lærerutdanningen. Et klart flertall av ph.d.-stipendiatene har en bakgrunn som er nært koblet til lærerutdanning eller praksisfeltet. I så måte vil de kunne ha gode forutsetninger for å kunne utvikle prosjekter som er koblet til problemstillinger relevante for praksisfeltet.

**Tabell 2.1 Ph.d.-stipendiatenes ansettelsesforhold på ansøgningsstidspunktet.**

Arbeidssted	2011	2012	2013	2014	Totalt
Profesjonshøyskole	5	10	8	5	28
Gymnasium	-	1	-	1	2
Jobsøgende	-	1	-	-	1
Universitet	1	1	4	2	8
Kommune	-	1	-	1	2
Studerende	-	-	1	-	1
Lærer	-	-	-	1	1
Stat	-	-	-	1	1
Totalt	6	14	13	11	44

Stort sett alle ph.d.-studentene har en kandidatgrad, og en stor del har også en profesjonsbachelor fra en profesjonshøyskole (tabell 2.2).

24 stipendiater har en kandidatgrad uten en profesjonsutdanning i bunn. Det er stor variasjon i deres faglige bakgrunn; ulike språkfag, ulike naturvitenskapelige disipliner, filosofi, sosiologi, antropologi og psykologi, i tillegg til pedagogikk.

**Tabell 2.2 Ph.d.-stipendiatenes uddannelsesmæssige baggrund.**

Profesjons-uddannelse	Overbygning	2011	2012	2013	2014	Totalt
	Kandidatgrad	3	7	5	5	20
	Kandidatgrad + master	1	2	-	1	4
Lærer	Kandidatgrad	2	2	6	4	14
Pædagog	Kandidatgrad	-	1	2	-	3
Sygeplejerske	Master	-	1	-	-	1
Sygeplejerske	Kandidatgrad	-	-	-	1	1
Lærer og pedagog	Kandidatgrad	-	1	-	-	1
Totalt		6	14	13	11	44

Et fåtall av stipendiatene var unge da de ble opptatt på ph.d.-studiet. Bare 1 person var yngre enn 30 år, 20 var mellom 30 og 39 år, 16 var mellom 40 og 49 år, og 6 var over 50 år. Dette skyldes i hovedsak at de fleste stipendiatene kommer fra stillinger ved profesjonshøyskolene, og ikke direkte fra kandidatutdannelsene. Det er en overvekt av kvinner som er tatt opp på ph.d.-studiet; ca. 70 prosent.

## 2.5 Kriterier for opptak på ph.d.-studiet

Det alminnelige ph.d.-forløp inkluderer en treårig utdanning, som følger etter kandidatutdannelsen (5+3-modellen). Etter individuell vurdering av søkere til ph.d.-stipend har ph.d.-skolene i dag også adgang til å oppta ph.d.-studenter med en ettårig masterutdanning.

Flere av de intervjuede kontaktpersonene for konsortiene, samt veiledere fra profesjonshøyskolene, pekte på at det i dag er stor frustrasjon blant enkelte søkere og potensielle søkere med en ettårig mastergrad om at det er opp til den enkelte ph.d.-skole å vurdere om en slik grad kvalifiserer for opptak på ph.d.-studiet. Vi har på dette punkt ingen forslag til endringer i nåværende praksis. I utgangspunktet bør en kandidatgrad legges til grunn for opptak på ph.d.-studiet, men det kan forekomme tilfeller med spesielt lovende søkere med ettårig master, hvor kravet om en toårig kandidatgrad bør kunne frafalles, slik praksis er i dag.

I de senere år er den såkaldte 4+4-modellen blitt mer utbredt; i første rekke i naturvitenskapene. Det vil si at ph.d.-studenten påbegynner forskerutdannelsen siste år av kandidatutdannelsen, og således har fire år til ph.d.-forløpet.

Når det gjelder ph.d.-rådets stipendiater er vi skeptiske til at det skal kunne gis mulighet til opptak på ph.d.-studiet etter første år av kandidatutdannelsen. Dette er i tråd med den almene oppfatning blant veilederne ved universitetene. I intervjuene kom det bl.a. frem at en slik modell kan fungere i de tilfeller der veileder er blitt kjent med studenten gjennom de første fire år av utdannelsen og hennes intellektuelle forutsetninger for å kunne gjennomføre et slikt forskerutdannelsesforløp. Men når vedkommende kommer utenfra, slik tilfellet er med de fleste i dette programmet, vil dette ikke være en ønskelig modell. Det vil dessuten kunne skape uklarhet om opptaksgrunnlaget er forskjellig for søkere som befinner seg i en kandidatutdanning og søkere som kommer fra profesjonshøyskolen.

En tredje mulig modell, som er drøftet av DAMVAD (2014a), er at personer med en profesjonsbachelorgrad, samt erfaring fra undervisning i folkeskolen eller profesjonshøyskolen, skulle kunne gis mulighet for opptak på et femårig studieløp som inkluderer både en kandidatgrad og en ph.d.-grad. Vi er også skeptiske til en slik modell. Til forskjell fra en universitetsbachelor er en profesjonsbachelor ikke forskningsbasert. Det bør dessuten kreves at studenten har kapasitet til å

gjennomføre et kandidatstudium med gode resultater før et opptak på et ph.d.-studium kan være aktuelt.

## **2.6 Samlet vurdering av rekrutteringen til ph.d.-stipendiene**

Det er en grundig prosess som ligger til grunn for tildelingen av ph.d.-stipendier: (1) Først skal ansøgningsen forhåndsgodkjennes av et konsortium bestående av minst en profesjonshøyskole og et universitet. (2) Deretter skal ansøgningsen forhåndsgodkjennes av den ph.d.-skole søkeren ønsker å knytte seg til. (3) Ph.d.-rådet sørger så for å få ansøgningsen bedømt av utenlandske bedømmere, og (4) Ph.d.-rådet beslutter til sist hvilke prosjekter som skal innvilges basert på råd fra bedømmerne.

Bortsett fra pkt. 1, tilsvarer denne rekrutteringsprosessen det som er vanlig ved tildeling av ph.d.-stipendier.

Rekrutteringsprosessen er omstendelig og tidkrevende, men sikrer samtidig at utvelgelsen av ph.d.-stipendiater foregår i henhold til alment aksepterte akademiske kvalitetssikringsprosedyrer. I tillegg sikrer konsortiekonstruksjonen og sammensetningen av Ph.d.-rådet at formålet om praksisnære prosjekttema kan ivaretas.

Vi kommer for øvrig tilbake til konsortienes rolle i søknadsprosessen i punkt 4.1.

Vi vil anbefale at Ph.d.-rådet diskuterer endringen i sammensetningen av stipendiatgruppen, med et større innslag av kandidater fra universitetene, som ikke har bakgrunn fra profesjonshøyskolene. Over halvparten av stipendiatene har en kandidatgrad uten en profesjonsutdannelse i bunn. Bare et fåtall av disse har et ansettelsesforhold i profesjonshøyskolen. Når hovedformålet med programmet er å styrke den praksisnære skoleforskningen ved høyskolene, bør rådet vurdere konsekvensene av denne endringen for den fremtidige rekrutteringen av ph.d.-kandidater til disse institusjonene. Vi kommer tilbake til denne problemstillingen i kapittel 6.

## 3 Ph.d.-prosjektenes forskningstema og praktiske innretning

I dette kapitlet drøfter vi om de prosjekter som har fått støtte tematisk sett svarer til de politiske og faglige intensjoner som ligger til grunn for opprettelsen av Ph.d.-rådet. I tillegg diskuterer vi den tematiske inndelingen sett i relasjon til de undervisningsbehov som skal dekkes i lærerutdannelsen og de kunnskapsbehov som bør dekkes. Vi sammenligner også de tematiske prioriteringer med anbefalinger gitt av *Forum for koordination af uddannelsesforskning* 11. november 2014. Selv om disse anbefalingene er kommet til på et senere tidspunkt, er det av interesse å undersøke hvor godt de samsvarer med ph.d.-programmets tematiske profil. Dessuten ser vi på den metodiske tilnærmingen i ph.d.-prosjektene og hvordan de er koblet til praksisfeltet.

### 3.1 Tema for ph.d-prosjektene

Globaliseringsavtalen 2011-12 gir klare føringer for hvilke overordnede problemstillinger som skal prioriteres:

*Bevillingen øremærkes til forskning og ph.d.-uddannelse med fokus på at undersøge hvordan folkeskolens praksis kan give størst mulig udbytte for alle elever så vel fagligt som mht. alsidig udvikling og trivsel og motivation til videre uddannelse.*

*Forskningen og ph.d.-projekterne kan omfatte problemstillinger vedrørende specifikke fags didaktik så vel som almene didaktiske og pædagogiske emner. Der lægges vægt på, at alle elevgruppers udbytte af undervisningen inddrages, og forskningen kan også omfatte udbyttet af specialpædagogiske indsatser og overgange fra daginstitution til folkeskole og fra folkeskole til ungdomsuddannelser.*

Ph.d.-rådet har for de enkelte år gitt litt ulike føringer for hvilke tema det var ønskelig å få søknader om stipend innenfor. Vedlegg 2: *Stipendier i uddannelsesforskning. Rapport for fire års tildelinger 2011, 2012, 2013 og 2014*, gir en oversikt over de enkelte prosjekter fordelt i henhold til ph.d.-rådets egen tematiske inndeling. Tabell 3.1 viser antall prosjekter per tema over hele fireårsperioden. En oversikt over de enkelte ph.d.-prosjektene 2011-2014 går frem av Vedlegg 4.

En gjennomgang av de enkelte ph.d.-prosjektene som har blitt tildelt midler 2011-2014 viser at det er stor variasjon i prosjektenes tematiske fokus (tabell 3.1). Ph.d.-prosjektene skal studere temaer som tekst, språk, matematikk, samfunnsfag, digitale verktøy, læringsmiljø, skoleledelse, motivasjon, lesing, inklusjon, skriveopplæring og frafall. Ved første øyekast er det vanskelig å se noen spesifikk systematikk for tildelingene. Sammenlignet med Globaliseringsavtalens føringer kan det imidlertid



pekes ut noen overordnede mønstre. Det er tydelig at føringen om at bevilgningen er øremerket forskning som undersøker hvordan folkeskolens praksis kan gi størst mulig utbytte for alle elever har satt sitt preg på både søknads- og tildelingspraksis. Et flertall av tildelingene har gått til søknader som oppgir å på en eller annen måte studere temaer som er knyttet til elevenes læringsutbytte. Et flertall av studiene er også tett orientert mot skolens praksis, undervisningspraksis, elever og lærere. Flere av studiene oppgir å være utpregede aksjonsforskningsstudier der ulike fagdidaktiske eller pedagogiske teorier eller modeller skal utprøves. Tematisk sett er det noen temaer som særlig synes å være vektlagt blant tildelingene. Særlig gjelder dette for fagdidaktiske spørsmål knyttet til tekst og tekstforståelse, lesing, skriving og språk (nordiske språk, engelsk, tysk). Andre og mer almene temaer som går igjen blant tildelingene er skoleledelse, inklusjon, skole-hjem samarbeid, elevers motivasjon, trivsel og læringsmiljø. Alle disse temaene er i tråd med Globaliseringsavtalens føringer. Det som i mindre grad synes å være vektlagt i tildelingene over de fire årene, og som er nevnt i Globaliseringsavtalen, er spesialpedagogiske innsatser og overganger mellom nivåene i utdanningssystemet. Vi har ikke hatt tilgang til samtlige søknader, og har derfor ikke grunnlag for å vurdere om dette skyldes at eventuelle søknader innenfor disse områdene ikke har nådd opp i konkurransen, om det bare har vært få søknader, eller om dette kan skyldes en mer eller mindre tilfeldig grensedragning mellom prosjekter i spesialpedagogikk og inklusjon.

**Tabell 3.1 Oversikt over prosjekttemaer og antall prosjekter innenfor de enkelte tema.**

Tema	Antall ph.d.-prosjekter
Skolens fag / fagenes didaktik	11
Inklusjon / eksklusjon	9
Digitalisering	8
Ledelse og organisation	2
Klasseledelse	2
Almen didaktik	7
Evaluering for læring	2
Målstyret, didaktisk og faglig ledelse	2
Andet	1

I oppslaget for 2015 ble følgende tre fokusområder prioritert: (a) Fagenes didaktik, (b) Tverrprofessionelt samarbejde om elevers læring, og (c) Ledelse for læring i en målstyret folkeskole. Denne prioriteringen betyr imidlertid ikke at ansøgninger med tema utenfor fokusområdene ikke vil kunne bli støttet. Alle ansøgninger blir bedømt, og det er kvaliteten på prosjektet som er det viktigste tildelingskriterium.

Det har nylig vært foretatt en kartlegging av dansk utdanningsforskning i «læring i dagtilbud, grundskolen og overgange til ungdomsuddannelserne» (DAMVAD 2014b). Med utgangspunkt i denne kartleggingen har *Forum for koordination af uddannelsesforskning* (11. november 2014) anbefalt at det er behov for en styrket forskningsinnsats innenfor:

- Fagdidaktik i alle folkeskolens undervisningsfag
- Specialundervisning og inklusion
- Undervisnings- og læringsstrategier
- Forskning i at mindske den negative betydning af social baggrund
- Folkeskolereformen og følgeforskning i relation til reformens elementer

Vi kan ut fra vår gjennomgang av stipendier fra Ph.d.-rådet for perioden 2011-2014 understreke behovet for studier av fagdidaktikk i alle undervisningsfag. En rekke av ph.d.-prosjektene vi har sett på studerer inklusjon, men i mindre grad spesialundervisning. Få av studiene i ph.d.-oversikten beskriver studier som eksplisitt fokuserer på undervisningsstrategier eller læringsstrategier. Samtidig må vi legge til at vi ikke har hatt full tilgang til alle prosjektskissene, og at vår vurdering kun baserer seg på

prosjektenes korte resumé-beskrivelse. Det kan altså tenkes at temaer som undervisningsstrategier blir berørt i prosjektene da dette synes å være relevant for flere av studiene. Få av studiene i oversikten beskriver prosjekter som fokuserer på evaluering for læring. Temaer som læreres feedback i ulike fag og ved hjelp av digitale hjelpemidler berøres, men evaluering/vurdering for læring er i mindre grad representert blant prosjektene.

### 3.2 Metodisk tilnærming i ph.d.-prosjektene

Kartleggingen av dansk utdannelsesforskning (DAMVAD 2014b) fant at forskere på profesjonshøgskolene primært anvender et kvalitativt forskningsdesign i sine prosjekter, selv om en god del bruker ulike typer metoder. Bare 9 prosent anvender primært kvantitativ forskning (mot 26 prosent ved universitetene). I rapporten fremkommer det at forskningen innenfor området i Danmark historisk kommer fra en tradisjon som primært er basert på kvalitativ metode. Dessuten blir det pekt på at selv om mange forskere angir at de anvender kvantitative metoder i sin forskning, er dette ofte relativt enkle kvantitative forskningsdesign.

På denne bakgrunn har *Forum for koordination af uddannelsesforskning* (11. november 2014) anbefalt at det er behov for mer kvantitativ forskning og forskning som i videre omfang bygger på en kombinasjon av kvantitative og kvalitative metoder.

I Ph.d.-rådets rapport for årene 2011-2014 fremgår det at ph.d.-prosjektene har en klar dominans av kvalitativ metodeanvendelse. I 33 av de 44 prosjektene (75%) anvendes utelukkende kvalitative metoder, mens 11 prosjekter anvender både kvalitative og kvantitative metoder. Ingen prosjekter anvender utelukkende kvantitative metoder.

Den sterke vektleggingen av kvalitative metodetilnærminger i forhold til kvantitative tilnærminger i prosjektene har i betydelig grad sammenheng med prosjektenes tema. Ikke alle disse tema lar seg belyse kvantitativt, men kvantitative metoder kunne med fordel ha vært anvendt i større grad enn tilfellet er. I tillegg er det viktig at mange skoleforskere har metodisk grunnkompetanse, både for å kunne gjennomføre egne studier hvor det kreves ferdigheter i statistikk og kvantitative analysemetoder, og for å kunne tolke resultatene av kvantitative studier på en meningsfull måte. Den svake vektleggingen av kvantitativ metode i ph.d.-prosjektene er etter vår mening en svakhet ved ph.d.-programmet.

### 3.3 Ph.d.-prosjektenes kontakt med praksisfeltet

Kartleggingen av dansk utdannelsesforskning (DAMVAD 2014b) viser at de fleste forskere samarbeider med praktikere fra folkeskoler og / eller ungdomsskoler. Mange samarbeider også med praktikere fra skoleforvaltninger, barne- og ungdomsforvaltninger og / eller kommunale forvaltninger. *Forum for koordination af uddannelsesforskning* (11. november 2014) anbefaler likevel at relasjonen til praksisfeltet bør styrkes. Her heter det bl.a.: «Der er behov for at utvikle forskjellige metoder og redskaper til at håndtere folkeskolens utfordringer, som lærere og pædagoger kan bruke i hverdagen. Flere forskningsdesigns skal allerede fra start indtænke formidling og dialog med praksis.» Det ble spesielt pekt på at det er behov for mer kvantitativ forskning med relevans for praksis.

I spørreundersøkelsen oppga 88 prosent av ph.d.-stipendiatene at de samarbeidet med personer i praksisfeltet i forbindelse med sin avhandling.

I spørreundersøkelsen ba vi dessuten stipendiatene om å vurdere i hvilken grad de tror at deres ph.d.-avhandling vil være til nytte (tabell 3.2).

**Tabell 3.2 Ph.d.-stipendiatenes vurdering av i hvilken grad ph.d.-avhandlingen vil være til nytte.**

	<i>I stor grad</i>	<i>I noen grad</i>	<i>I lille grad</i>
Til at undervise lærerstuderende	97 %	-	3 %
Til at gjennomføre yderligere forskning	94 %	6 %	-
Til at arbeide i praksisfeltet	91 %	6 %	3 %

Stipendiatene har i meget høy grad tiltro til avhandlingens nytte, både i forhold til å undervise lærerstudenter, til å gjennomføre fremtidig forskning og til å arbeide i praksisfeltet. En slik positiv holdning er i og for seg ikke uventet, det kan ikke være enkelt for en stipendiat å innrømme at ph.d.-arbeidet deres ikke skulle være nyttig for disse formål. Men det er trolig også et uttrykk for at avhandlingenes tema i betydelig grad er innrettet mot praktiske problemstillinger.

### **3.4 Samlet vurdering av ph.d.-prosjektenes forskningstema og praktiske innretning**

Generelt sett er ph.d.-prosjektenes forskningstema og praksisnære innretning fullt ut i samsvar med formålet med programmet, slik det fremgår av Globaliseringsavtalen. Når det gjelder prosjektenes tematiske fordeling, har vi sett at de dekker et bredt felt med temaer. Materialet vi har studert viser også at noen temaer, som tekst og tekstforståelse, skriving, lesing og språk, i større grad er vektlagt enn spesialpedagogiske innsatser og overganger mellom nivåene i utdanningssystemet. Vi stiller spørsmål om prosjektene i tilstrekkelig grad vektlegger temaer som undervisningsstrategier eller læringsstrategier og evaluering/vurdering.

Samlet sett har ph.d.-prosjektene en sterk kvalitativ orientering. Tre av fire stipendiater anvender kun kvalitative metoder. For mange prosjekter virker dette som et naturlig metodevalg, men vi mener likevel at kvantitative metoder med fordel kunne ha vært anvendt i større grad. I tillegg burde Ph.d.-rådet fått frem flere ph.d.-prosjekter som er kvantitativt orientert. Ingen av de pågående prosjektene anvender i dag utelukkende kvantitative metoder.

## 4 Organisering av ph.d.-utdannelsen

I dette kapittelet gir vi først en kort omtale av ph.d.-konsortiene og deres rolle i utarbeidelsen av søknader til Ph.d.-rådet. Vi drøfter også om samarbeidet om ph.d.-utdanning har ført til nye samarbeidsinitiativer mellom institusjonene utover ph.d.-prosjektene. Deretter ser vi på modellene for ph.d.-studentenes tilstedeværelse og funksjon på de to institusjonene. Vi diskuterer hvor godt stipendiatene er integrert i universitetenes og profesjonshøgskolenes forskningsmiljøer, hvor og hvordan de utfører sine andre arbeidsoppgaver (pliktarbeidet), og utfordringene med utenlandsopphold i stipendiatperioden.

### 4.1 Ph.d.-konsortiene

For å sikre at kvaliteten på ph.d.-utdannelsen holder mål, samtidig som den er relevant for å undervise fremtidige lærere i folkeskolen, ble den forutsetning lagt til grunn at universitetene og profesjonshøgskolene må samarbeide i høyere grad enn det som har vært vanlig. Dette er bakgrunnen for kravet om opprettelsen av konsortier, bestående av minst én profesjonshøgskole og et universitet. De enkelte ph.d.-prosjektene skal således utarbeides i samarbeid mellom universitet og høgskole i hvert enkelt konsortium, men ansvaret for søknadsprosessen og gjennomføringen av ph.d.-prosjektet er plassert ved universitetene.

En oversikt over konsortiene finnes i Vedlegg 2: *Stipendier i uddannelsesforskning. Rapport for fire års tildelinger 2011, 2012, 2013 og 2014*. I disse fire årene var til sammen 14 konsortier involvert i ansøgninger om ph.d.-stipender. I åtte av konsortiene samarbeidet to institusjoner, og i seks av konsortiene samarbeidet mellom tre og seks institusjoner. Ved første års tildeling var seks av syv profesjonshøgskoler og tre universiteter representert. I 2012 og 2013 var alle profesjonshøgskolene og fem universiteter involvert, og i 2014 var alle høgskolene og fire universiteter representert i konsortiene.

Ph.d.-stipendiatene har sitt arbeidssted både ved et universitet og en profesjonshøgskole. Som det fremgår av tabell 4.1 er Aarhus Universitet i kraft av sitt store uddannelsesforskningsmiljø også den største institusjonen i dette programmet, og har gjennom ett konsortium ansvaret for 27 av 45 stipendiatene (60 %), hvorav 16 stipendiatene sammen med UCC, 8 med VIA og 3 med UCM.

**Tabell 4.1 PhD-stipendiatene fordelt etter samarbeidende institusjoner.**

Samarbeidsinstitusjoner	2011	2012	2013	2014	Sum
UCN, AAU	3	2	0	0	5
UCM, AU	1	1	1	0	3
UCC, AU	1	6	5	4	16
VIA, AU	1	1	3	3	8
UCL, SDU		2	1	0	3
UCS, SDU		0	1	0	1
UCSj, RUC		1	2	0	3
UCC, KU		0	0	4	4
UCS, KU		1	0	0	1
UCC, RUC				1	1
Totalt	6	14	13	12	45

De fleste veilederne ved universitetene og representantene for konsortiene ga i intervjuene uttrykk for at konsortiekonstruksjonen har vært fruktbar for å koble akademisk forskning og anvendelsesorientert forskning og utviklingsarbeid gjennom ph.d.-prosjektene. I tillegg til at denne konstruksjonen sikrer vektlegging av akademiske kvalitetskriterier; klargjør den hvordan ph.d.-prosjektet skal kobles til praksisfeltet og hvordan det kan komme til nytte i utviklingen av skoleforskningsfeltet.

Det er et klart inntrykk fra intervjuene at de ulike konsortiene arbeider forskjellig. Ut fra disse samtalene er det imidlertid ikke liketil å oppdage noe mønster i hvilke typer konsortier som er velfungerende og hvilke som fungerer mindre godt. Det ble pekt på at der hvor ett universitet og en enkelt profesjonshøgskole samarbeider fungerer dette bra. Men noen universiteter inngår i samarbeid med flere profesjonshøgskoler, og også slike konsortier ble trukket frem som velfungerende.

På spørsmål om konsortiekonstruksjonen er en god måte å få frem søknader på, var veilederne relativt nyanserte i sine svar. De fleste mente at samarbeidet mellom universitetene og profesjonshøgskolene hadde fungert godt, og at dette har vært en god måte å få disse miljøene til å samarbeide på. Det har vært en god konstruksjon for å få frem de riktige søkerne fra profesjonshøgskolene, og den har også fungert godt for å få stipendiatene gjennom utdannelsen. Fordelen er at den bringer universitetene og profesjonshøgskolene tettere sammen, og bidrar til å styrke kompetansen ved høgskolene.

En veileder pekte på at dette er en prinsipielt god og nødvendig konstruksjon, men som fungerer i varierende grad: Noen konsortier har fått i stand noe velfungerende, men samarbeidet fungerer ikke like bra i det konsortiet vedkommende arbeider innenfor. Vedkommende uttalte at de konsortier som synes å være mest velfungerende er de som bygger på tidligere etablerte samarbeidsforhold.

En representant for et konsortium trakk frem som problematisk at noen søkere hadde fått stipend på grunnlag av bilaterale avtaler mellom et universitet og en profesjonshøgskole; altså utenom konsortiene, og at dette hadde skapt uklarhet om prosedyrene for søknadsprosessen.

Flere veiledere pekte på at enkelte forskningsmiljøer ikke har fått innpass i konsortiene, og at potensielt gode søkere derfor ikke har fått mulighet til å søke ph.d.-stipend. Dette ble ansett som uheldig, fordi dyktige kandidater med interesse for skoleforskning ikke ble ansett som støtteberettiget. Det burde derfor være mulig å fremme individuelle søknader utenom konsortiene.

Andre pekte på at konsortiene gir bindinger på hvem man skal samarbeide med, noe som kan virke begrensende for å nå frem faglig med andre vinklinger enn de tradisjonelle. Konsortiene har derfor bidratt til å styre forskningens innretning i for stor grad. Det har vært vanskelig å nå frem med nye

ideer; utvelgelsen av stipendiater følger tema mer enn faglig kvalitet, og Ph.d.-rådet er ikke åpen for en del av de beste søkerne.

Andre veiledere ga uttrykk for at det er for mye byråkrati og innrapporteringer knyttet til ordningen. Det har vært tidkrevende å etablere konsortier, spesielt når flere profesjonshøyskoler deltar i samme konsortiet, og de aktuelle personene ikke har samarbeidet tidligere.

Det er vanskelig å vurdere disse kritiske kommentarene, men det er viktig å synliggjøre at ikke alle er fornøyde med måten dette programmet er organisert på. Hovedinntrykket fra intervjuene er likevel at konsortiekonstruksjonen har fungert relativt godt.

## 4.2 Har ph.d.-programmet ført til nye samarbeidsinitiativer?

*Forum for koordination af uddannelsesforskning* (11. november 2014) har anbefalt at «Forskningsråd og -fonde bør prioritere forskningsmidler til anvendelsesorientert og praksisnær forskning samt til forskningssamarbejder og -konstellationer på tværs af professionshøjskoler, universiteter og øvrige forskningsinstitutioner».

Ph.d.-programmet for uddannelsesforskning med dannelsen av konsortier på tvers av universiteter og profesjonshøyskoler er det fremste eksempelet på denne type prioritering i Danmark. Spørsmålet er om selve måten programmet er organisert på har ført til nye samarbeidsinitiativer mellom universitetene og profesjonshøyskolene, også utover rammen for de enkelte ph.d.-samarbeidsavtaler.

De fleste veilederne og representantene for konsortiene ga uttrykk for at konsortiene i seg selv ikke hadde ført til samarbeid mellom de deltakende parter utover å få frem søknader til Ph.d.-rådet. Det ble bl.a. pekt på at det er en del kulturforskjeller og ulike faglige tradisjoner mellom universitetene og profesjonshøyskolene, som fører til at det ikke alltid er hverken lett eller naturlig å samarbeide. I tillegg har profesjonshøyskolene en svak forskningstradisjon, som ikke gir et godt grunnlag for å utvikle forskningssamarbeid.

Andre pekte på at det tvungne samarbeidet har bidratt til å utvikle relasjoner, som riktignok ofte var der fra før, men som er blitt forsterket gjennom samarbeidet, og i noen tilfeller har ført til felles forskningsprosjekter, samarbeid om undervisning, og samarbeid om etter- og videreutdanning. Her er det imidlertid stor forskjell mellom konsortiene. Det som synes å ha fungert best er ansøgningsfellesskapet mellom de deltakende parter, men flere ga uttrykk for at konsortiekonstruksjonen har potensiale for å utvikle et tettere samarbeid.

## 4.3 Stipendiatenes situasjon med to arbeidsplasser

Et flertall av stipendiatene tilbringer mer av sin tid ved universitetet enn ved profesjonshøyskolen (tabell 4.2). Bare 17 prosent brukte mindre enn halvparten av sin tid ved universitetet, og 30 prosent mer enn 80. Gjennomsnittlig bruker stipendiatene 67 prosent av sin arbeidstid ved universitetet og 33 prosent ved profesjonshøyskolen, og bare en av seks stipendiater bruker mer tid ved profesjonshøyskolen enn ved universitetet.

**Tabell 4.2 Andel av arbeidstiden ph.d.-stipendiatene tilbringer ved universitetet og profesjonshøyskolen.**

Andel av arbeidstid tilbragt ved universitet	Prosentandel
Under 50 %	17 %
50 – 80 %	42 %
Over 80 %	31 %
Sum	100 %

I spørreundersøkelsen ba vi ph.d.-stipendiatene vurdere hvor godt de synes det fungerer med to arbeidsplasser. 11 prosent svarte at det fungerer godt, 37 prosent at det fungerer tilfredsstillende, mens 23 prosent svarte at det fungerer dårlig. 29 prosent oppga at det var for tidlig å si. Stipendiatene som tidligere ikke hadde undervist ved en profesjonshøyskole var noe mer kritiske enn de øvrige.

I tillegg spurte vi stipendiatene om det er overensstemmelse mellom profesjonshøyskolens og universitetets forventninger til dem som ph.d.-studenter. 24 prosent svarte ja, i høy grad; 29 prosent i noen grad; 15 prosent svarte nei, i liten grad; og 32 prosent oppga at det er for tidlig å si.

Det er med andre ord betydelig variasjon i svarene fra stipendiatene. For mange synes det ikke å være noe stort problem, mens andre fremhever dette som en betydelig utfordring. Samtidig er det doble medlemskapet et middel til å kombinere den forskningsmessige kvalifiseringen og praksisorienteringen, ikke minst med tanke på at det er et formål at stipendiatene skal arbeide ved en profesjonshøyskole etterpå. Utfordringene med to arbeidsplasser kommer også frem i de kommentarene som stipendiatene har skrevet inn i spørreskjemaet. Blant dem som har skrevet inn kommentarer, er dette det temaet som hyppigst nevnes:

*Det er meget store praktiske og administrative problemer forbundet med å være tilknyttet to forskjellige organisationer.*

*Mine ansettelsesforhold og vilkår er temmelig forvirrende.*

*Å ha to så forskjellige arbeidsplasser er en stor utfordring. Det kreves uforholdsmessig mye tid å sette seg inn i administrative prosedyrer ved to forskjellige institusjoner.*

*Med to arbeidsplasser er det nærmest umulig å bli integrert og engasjere seg fullt ut i den enkelte arbeidsplass.*

Vi spurte også veilederne og representantene for konsortiene om synspunkter på at stipendiatene må ha arbeidsplass begge steder. Her er oppfatningene delte. Selv om de aller fleste godtar premisene for ph.d.-programmet; at stipendiatene skal oppholde seg både ved universitet og profesjonshøyskolen; har veilederne og representantene for konsortiene ulike erfaringer. Mange uttalte at dette arrangementet er viktig og at det i det store og hele fungerer bra, og at det ikke synes å ha vært store problemer for deres stipendiater. Det gode ved det er at stipendiatene kan trekke veksler på to fagmiljøer.

Men mange veiledere og representanter for konsortiene pekte også på at det er en del problemer og utfordringer ved å være knyttet til to steder, selv om det er stor forståelse for at ph.d.-stipendiatene skal ha tilknytning både ved et universitet og en høyskole:

*Det fungerer godt for noen stipendiater, dårlig for andre.*

*Det er komplisert. Det er vanskelig å skulle bli integrert to steder og å få arbeidsro.*

*Dette gir noen problemer for den enkelte stipendiat, men også noen fordeler, fordi de to institusjonene legger vekt på ulike ting; akademisk forskning og praksisrettet forskning, som er en ideell kombinasjon for profesjonshøyskolene.*

En veileder uttalte at dette «er en oppskrift på stress». Andre pekte på at mange stipendiater er bange for at de ikke er tilstrekkelig til stede ved begge institusjoner. Et sted er dette dilemmaet søkt løst ved at stipendiatene oppholder seg sammenhengende 6 måneder på profesjonshøyskolen og resten av tiden på universitetet. Det er imidlertid tydelig at den konkrete utformingen av tilstedeværelsesplikten varierer mye.

Problemene synes å variere mellom de tre grupper av stipendiater: (a) De som kommer fra profesjonshøyskolen, (b) de som kommer fra universitetet, og (c) de som kommer utenfra uten tilknytning til noen av disse to stedene.

### **De som kommer fra profesjonshøyskolen**

Ikke alle stipendiatene ønsker å tilbringe så mye tid ved universitetet som det blir krevet enkelte steder. På dette feltet kan vi ane en viss forskjell i vurderingene til representantene fra universitetene og profesjonshøyskolene, hvor de sistnevnte i større grad synes dette arrangementet er en god måte å sikre kontakten til høyskolemiljøene, mens universitetsrepresentantene i større grad anser det som et problem at stipendiater som tilbringer mye tid ved høyskolene ikke kommer godt nok inn i universitetsmiljøet. For å sitere en universitetsveileder: «Stipendiatene som kommer fra profesjonshøyskolene kjenner dette miljøet fra innsiden. Problemet er at de blir hengende fast i profesjonshøyskoletankegangen og kommer ikke godt nok i innpass med forskermiljøet ved universitetet.» En annen veileder uttalte: «Stipendiatene som har sin bakgrunn fra profesjonshøyskolene har ofte visse vanskeligheter med å tilpasse seg den akademiske kulturen og kravene i universitetsmiljøene.» En tredje veileder sa følgende: «Dette har vært vanskelig. Det fungerer for noen, ikke for andre. Profesjonshøyskoler som mangler en tradisjon og kultur for forskning kan ha vanskelig for å forstå forskningsprosessen og stipendiatenes behov for å konsentrere seg. Mange belastes for mye med undervisningsoppgaver; de må beskyttes». En fjerde veileder sa at «dersom stipendiatene ikke er regulært ved universitetene faller de lett inn i mye arbeid ved profesjonshøyskolene. De blir for lett trukket i to retninger.» En biveileder ved en profesjonshøyskole uttalte derimot: «Jeg er tilhenger av at ph.d.-stipendiatene er begge steder og at undervisningen blir delt likt.»

### **De som kommer fra universitetet**

Et problem som ble trukket frem er at stipendiatene uten bakgrunn fra profesjonshøyskolen ikke har en fast arbeidsplass (eget kontor) ved høyskolen, og derfor ikke finner noen grunn til å oppholde seg der utover den tid vedkommende utfører sitt pliktarbeid. Som en veileder uttalte: «Dette er et prinsipp mer enn en realitet. Stipendiatene utfører en del undervisning ved profesjonshøyskolen, men oppholder seg ikke der i særlig grad.» En annen veileder pekte på at «profesjonshøyskolene har en utfordring i forhold til å knytte stipendiater som ikke er tilsatt der til miljøet og undervisningsforpliktelsene.»

### **De som kommer utenfra**

En veileder uttalte at «de som kommer helt utenfra har store problemer med å forholde seg til to miljøer, men har best kontakt med universitetet, og har dårlig samvittighet overfor profesjonshøyskolen.» En stipendiat skrev i sine kommentarer til spørreskjemaet: «Det er vanskelig å være ph.d.-student i dette kryssfeltet, som alle har forskjellige forventninger til mine plikttimer og mitt engasjement. Da jeg tidligere ikke har vært ansatt noen av stedene, gir det noen særlige utfordringer i forhold til å bli et «kjent» ansikt og få tilgang til det faglige og kulturelle fellesskap».

## **4.4 Ph.d.-stipendiatenes involvering i forskningsmiljøene**

Spørreundersøkelsen viser at for halvparten av stipendiatene var problemstillingen for ph.d.-prosjektet i hovedsak utviklet av stipendiatene selv. Den andre halvparten svarte at den i hovedsak ble utviklet av dem selv i samarbeid med en eller flere andre. Ingen svarte at problemstillingen i hovedsak var utviklet av andre.

På spørsmålet om avhandlingen var del av et større forskningsprosjekt svarte nesten alle (91 prosent) nei, mens 3 prosent svarte ja, ved universitetet; og 3 prosent ja, ved profesjonshøyskolen. I tillegg var det 3 prosent som krysset av for flere svar.



Videre oppga nesten alle at de hovedsakelig arbeider alene med sitt forskningsprosjekt. Bare en stipendiat svarte at arbeidet i hovedsak ble gjort sammen med andre i en forskergruppe. Selv om det er vanlig i humaniora å arbeide med egne prosjekter uten samarbeid med kolleger, kan det stilles spørsmål ved om dette er en optimal arbeidsform for så og si samtlige ph.d.-studenter.

I spørreundersøkelsen ble stipendiatene bedt om å svare på hvor faglig integrert de er i forskningsmiljøet ved henholdsvis universitetet og profesjonshøyskolen. Resultatene fremgår av tabell 4.3.

**Tabell 4.3 Ph.d. stipendiatenes svar på spørsmålet: Hvor faglig integrert er du i forskningsmiljøet ved universitetet og profesjonshøyskolen?**

	Universitetet	Profesjonshøyskolen
Godt	46 %	29 %
Tilfredsstillende	26 %	23 %
Dårligt	11 %	20 %
For tidlig at si	17 %	29 %

Stipendiatene opplever at de er atskillig bedre integrert i forskningsmiljøet ved universitetet enn ved profesjonshøyskolen. Dette er på en måte overraskende all den tid de aller fleste (28) har sin bakgrunn fra en profesjonshøyskole og bare 8 fra et universitet. På den annen side er det ved universitetet de tilbringer det meste av sin tid; det er da også en klar korrelasjon mellom andel av tid brukt på universitetet og graden av integrering. Vi finner også en korrelasjon mellom andel av tiden brukt ved profesjonshøyskolen og graden av integrering. Integreringen i forskningsmiljøet ved profesjonshøyskolen er klart best blant dem som tidligere har undervist der, mens integreringen ved universitetet er litt bedre blant dem som ikke har hatt undervisning ved profesjonshøyskolen. Svarene kan også henge sammen med at det spørres om integrering i forskningsmiljøet, og at de dermed reflekterer at forskningsmiljøet ved profesjonshøyskolen er begrenset. En del av stipendiatene påpeker dette i intervjuene.

Resultatet av spørsmålet om integrering i forskningsmiljøet ved universitetet tilsvarer stort sett det som er rapportert i en norsk undersøkelse av stipendiat i humaniora og samfunnsvitenskap (Thune & Olsen 2009), men en mindre andel av de danske enn av de norske ph.d.-studentene gir uttrykk for misnøye med forholdene.

Intervjuene med stipendiatene viser et nokså delt bilde. Enkelte uttaler at de er godt integrert begge steder, noen at de er godt integrert ved universitetet, mens det for andre synes omvendt. Det er en klar sammenheng med det som er skrevet foran om problemene ved å ha to arbeidsplasser med til dels temmelig ulik kultur. I den grad det er noen problemer synes det å henge sammen med på den ene siden at profesjonshøyskolens forskningsmiljø er svakt, og på den annen side at en del finner seg noe alene ved universitetet med sitt forskningsprosjekt.

## 4.5 Pliktarbeidet

I henhold til den gjeldende danske ph.d.-bekjentgjørelsen (§ 7.4) skal et forskerutdannelsesforløp bidra til «opnåelse af erfaring med undervisningsvirksomhed eller anden form for videnformidling, der er relateret til den pågældendes ph.d.-prosjekt».

I spørreundersøkelsen svarte 86 prosent av stipendiatene at de hadde undervisning, 57 prosent at de veiledet studenter og 49 prosent at de arbeidet med en eller annen form for formidling. Omtrent en av fire utførte sensorarbeid eller prosjektassistanse. Et klart flertall utførte flere typer arbeid.

**Tabell 4.4 Ph.d-stipendiatenes øvrige arbeidsoppgaver i forbindelse med forskerutdannelsen (pliktarbeidet).**

Undervisning	86 %
Vejledning af studerende	57 %
Censor/eksamensarbejde	29 %
Projektassistance	26 %
Arbejde med formidling/seminar/konferenc	49 %
Administrativt arbejde	9 %
Andet	40 %

Ph.d.-stipendiatene ble også spurt om hvor stor del av disse arbeidsoppgavene (pliktarbeidet) som blir utført ved henholdsvis universitetet og profesjonshøyskolen. I gjennomsnitt utførte stipendiatene noe mer av sitt pliktarbeid ved profesjonshøyskolen enn ved universitetet; 60 versus 40 prosent, men mer enn 60 prosent fordelte pliktarbeidet likt mellom de to typene institusjoner. Mens vi har sett at stipendiatene oppholder seg mer ved universitetet enn ved profesjonshøyskolen (tabell 4.2), er forholdet omvendt med hensyn til pliktarbeidet.

Vi ba i tillegg stipendiatene om å vurdere relevansen av disse arbeidsoppgavene for forskerutdannelsen. Svarene fremgår av tabell 4.5, og viser at et flertall er enig i at pliktarbeidet er nyttig og relevant for forskerutdannelsen, men også at en av fem mener det er for tidlig å si. Tilsvarende er det en tendens til at de ikke slutter seg til uttalelsen om at det er nyttig, men lite relevant for forskerutdannelsen.

**Tabell 4.5 Ph.d. stipendiatenes svar på spørsmålet: Hvordan vurderer du relevansen af de øvrige arbeidsoppgaver (pligtarbejde)?**

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidligt at si</i>
Det er nyttig og relevant for forskeruddannelsen	56 %	19 %	6 %	19 %
Det er nyttig, men har lille relevans for forskeruddannelsen	27 %	10 %	43 %	20 %

I intervjuene ble stipendiatene også bedt om å uttale seg om pliktarbeidet, men det var få som ga noen klare svar. Dette kan tyde på at pliktarbeidet for de fleste ikke oppleves som spesielt belastende eller utfordrende, men til dels som nyttig for ph.d.-prosjektet.

## 4.6 Utenlandsopphold

I henhold til ph.d.-bekjentgjørelsen (§ 7.3) skal utdannelsen omfatte deltakelse i aktive forskningsmiljøer, herunder opphold på andre, primært utenlandske forskningsinstitusjoner av en viss varighet, f.eks. 3-6 måneder. I *ansøgningsvejledning til ph.d.-opslag 2015* heter det videre at prosjektbeskrivelsen skal inneholde: «En begrunnelse for hvordan utlandsoppholdet integreres i det overordnede prosjekt».

På spørsmål om de har hatt, eller planlegger et utenlandsopphold i tilknytning til ph.d.-prosjektet svarte praktisk talt alle ja, en stipendiat svarte nei, og en sa det var for tidlig å si.

Det viser seg imidlertid at det ikke er enkelt å få dette til på en god måte. Mange av stipendiatene har familie og små barn og kan bare ta korte opphold ved et utenlandsk lærested. For andre stipendiatere synes dette å gå riktig fint, særlig når veileder bidrar med å gi råd om valg av miljø og bruker sine faglige nettverk til å legge forholdene til rette for et utenlandsopphold. Det er en generell vurdering fra både veilederne og stipendiatenes side at de får mye ut av å oppholde seg i utlandet, selv om de må

stykke dette opp i flere korte opphold. Men mange av stipendiatene har problemer med å utnytte mulighetene for et utenlandsopphold fullt ut, både av familiære årsaker og fordi det kan komme i konflikt med arbeidet med ph.d.-prosjektet innenfor treårsperioden.

## 4.7 Samlet vurdering av organiseringen av ph.d.-utdannelsen

Konsortienes rolle vurderes gjennomgående positivt. Denne konstruksjonen har vært fruktbar for å koble akademisk og praktisk rettet skoleforskning i ph.d.-prosjektene, og har bidratt til å få frem mange gode søknader.

Det fremkommer imidlertid også en del kritiske bemerkninger: Søknadsprosessen blir mer omstendelig og tidkrevende enn for ordinære stipendsøknader; konsortiene fungerer best når de bygger på tidligere samarbeidsrelasjoner; enkelte forskningsmiljøer har ikke fått innpass i konsortiene; konsortiene gir for sterke bindinger på hvilke miljøer man kan samarbeide med; og en rekke av konsortiene har ikke greid å utvikle samarbeidet utover det arbeide som blir gjort i forbindelse med søknadsprosessen.

Å ha to arbeidsplasser for stipendiatene er viktig for profilen av programmet og ikke minst for å sikre kontakten til profesjonshøyskolen. Men denne doble tilknytningen oppleves som krevende for mange av stipendiatene (og også av veilederne). Stipendiatenes situasjon henger i noen grad sammen med deres bakgrunn: De som kommer fra profesjonshøyskolen kjenner dette miljøet, men de har ofte et problem med å tilpasse seg forskningskulturen og forskningsmiljøet ved universitetet. De som kommer fra direkte fra en kandidatutdanning ved universitetet har på sin side få grunner til å oppholde seg ved profesjonshøyskolen utover den tid det tar å gjennomføre pliktarbeidet, og de som ikke har en nær tilknytning til noen av disse stedene synes å ha størst tilknytningsproblemer.

Vi har sett i tidligere studier av ph.d.-utdannelse med tette strukturelle koblinger til kommuner og skoler gjennom samfinansiering at det er lett å undervurdere hvor krevende det er for ph.d.-studenter å bygge bro mellom academia og profesjon, og mellom teori og praksis (Prøitz 2005, Thelin 2006). Disse studiene har vist at disse ph.d.-studentene opplevde et sterkt press for å måtte velge mellom academia og profesjon for å få anerkjennelse for eget arbeid, og at det var vanskelig å stå med ett ben i begge leire. Vi kan se noen av de samme utfordringene i dette programmet. Selv om mange ph.d.-stipendiater gir uttrykk for at det er problematisk å forholde seg til to arbeidsplasser, synes majoriteten likevel alt i alt å være fornøyd med sin arbeidssituasjon. Nærmere 80 prosent svarte at de er godt tilfreds, og bare en stipendiat svarte «utilfreds». Dette er de samme andelene som i den tilsvarende undersøkelsen blant doktorgradsstipendiater i humaniora og samfunnsvitenskap i Norge (Thune & Olsen 2009). I intervjuene gir ganske mange stipendiater et sterkt uttrykk for tilfredshet, at rammevilkårene generelt er gode, og at de har fått en unik mulighet til å få en ph.d.-utdanning.

## 5 Kvaliteten på utdannelsen og veiledningen

I dette kapittelet vurderer vi kvaliteten på ph.d.-utdannelsen og veiledningen av ph.d.-studentene. Vi gjengir stipendiatenes vurderinger av ph.d.-skolene, ph.d.-kursene og veiledningen. Deretter ser vi på kvaliteten på stipendiatene og deres prosjekter, og på omfanget av formidling fra ph.d.-prosjektet.

### 5.1 Ph.d.-skolene

I spørreundersøkelsen ble ph.d.-stipendiatene bedt om å ta stilling til en rekke utsagn vedrørende ph.d.-skolen som de er tilknyttet. Svarene går frem av tabell 5.1.

**Tabell 5.1 Ph.d.-stipendiatenes vurdering av ph.d.-skolen de er tilknyttet.**

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidlig at si</i>
Giver mig adgang til et faglig nettverk	40 %	23 %	11 %	26 %
Giver mig adgang til internasjonalt anerkendte forskere	27 %	29 %	18 %	27 %
Tilbyder relevant forskeroplæring (kursus) af høj kvalitet	46 %	23 %	11 %	20 %
Giver mig adgang til relevante og kvalifiserte veiledere	83 %	9 %	3 %	6 %
Giver mig adgang til infrastruktur og ressurser	49 %	33 %	3 %	15 %
Giver mig adgang til et godt sosialt miljø	37 %	29 %	17 %	17 %
Giver mig samlet set stort udbytte	46 %	14 %	11 %	29 %

Stipendiatene er stort sett positive til nytten av forskerskolen. Samlet sett er 46 prosent enige i at den gir et stort utbytte og bare 11 prosent er uenige. Det er spesielt adgangen til kvalifiserte og relevante veiledere som bedømmes positivt, mens de er mest usikre på om forskerskolen gir dem adgang til internasjonalt anerkjente forskere. Ikke uventet er det mange som mener at det er for tidlig å si hvilket utbytte de vil få.

Av dem som har klare meninger, gir stipendiatene hovedsakelig en positiv vurdering, men det som trer sterkest frem, er at de har et løst eller ofte ikke-eksisterende forhold til ph.d.-skolen. I den grad de har hatt noen befatning med den utover den administrative tilknytning, er det primært ved at den tilbyr kurs, men mange aktuelle kurs blir også tilbudt ved andre ph.d.-skoler.

## 5.2 Ph.d.-kursene

Ph.d.-kursene skal ha et samlet omfang svarende til 30 ECTS-poeng, som tilsvarer et halvt års arbeid. Ph.d.-studentene velger fritt blant de kurs som til enhver tid tilbys, også ved andre universiteter. Ingen kurs er obligatoriske.

I spørreundersøkelsen ba vi stipendiatene om å vurdere kvaliteten på og relevansen av kursene. Svarene fremgår av tabell 5.2.

**Tabell 5.2 Ph.d.-stipendiatenes vurdering av ph.d.-kursene.**

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidlig at sige</i>
Kvaliteten er høy	40 %	31 %	3 %	26 %
De er relevante i forhold til afhandlingen	33 %	34 %	6 %	26 %
De gir meg bredde i min faglige kompetanse	50 %	15 %	3 %	32 %
De gir meg dybde i min faglige kompetanse	31 %	29 %	11 %	29 %
Der finnes relevante kurser indenfor mit faglige felt	23 %	34 %	20 %	23 %

Stipendiatenes vurderinger av ph.d.-kursene varierer en god del. Selv om det stort sett er få som er uenige i utsagnene, er det betydelige andeler som verken er enige eller uenige om kvaliteten og relevansen av kursene. Det er flere som anser at kvaliteten på kursene er høy enn som mener det samme om relevansen av kursene. Vurderingen av kursenes relevans for stipendiatenes faglige felt må sies å være forbeholden. Det er ingen forskjeller med hensyn til hvilket konsortium stipendiatene tilhører.

Sammenlignet med en tilsvarende norsk undersøkelse av ph.d.-stipendiater i humaniora og samfunnsvitenskap er de danske stipendiatene litt mindre tilfredse enn sine norske kollegaer med relevansen av kurstilbudet for avhandlingen (Thune & Olsen 2009).

Intervjuene utdyper at det ikke overaskende er nokså store variasjoner i stipendiatenes vurderinger av kursenes kvalitet og relevans. På den ene siden er det ingen utbredt misnøye, på den annen side heller ingen stor entusiasme. Det er etter alt og dømme ikke kvaliteten det primært skorter på, men mye kan tyde på at kursene ikke helt treffer alle stipendiatenes behov. I noen tilfeller handler det om rett kurs til rett tid. Det synes å være et savn etter mer relevante metodekurs i den perioden stipendiaten har mest bruk for det, og dessuten kurs i skolefaglige og pedagogiske emner.

I tillegg spurte vi om stipendiatene hadde tatt eller planla å ta kurs i henholdsvis *kvalitative* og *kvantitative/statistiske* analysemetoder. Dette er et viktig spørsmål; de fleste ph.d.-prosjektene bruker stort sett bare kvalitativ metode, og formodentlig vil stipendiatene benytte anledningen til å ta kurs som støtter opp om metodevalget i ph.d.-avhandlingen. Forskerutdannelsen skal imidlertid ha et videre siktepunkt enn dette, og det er derfor viktig å undersøke om stipendiatene har interesse av å tilegne seg kvantitative analysemetoder. Resultatene fremgår av tabell 5.3.

**Tabell 5.3 Ph.d.-stipendiatenes interesse for å ta kurs i kvalitative og kvantitative metoder.**

	Ja	Nei
Har du taget, eller planlegger du at tage kurser i <b>kvalitative</b> analysemetoder?	91 %	9 %
Har du taget, eller planlegger du at tage kurser i <b>kvantitative/statistiske</b> analysemetoder?	37 %	63 %

Mens nesten alle stipendiatene har tatt eller planlegger å ta kurs i kvalitative metoder, er det bare litt over en tredel som har tatt eller planlegger å ta kurs i kvantitativ metode.

Dette stemmer godt med det som står foran om type tema i ph.d.-prosjektene og med informasjon gitt i intervjuene, der det pekes på at for avhandlingenes forskningstema er kvalitative metoder klart mest relevant. Det kan også stilles spørsmål om valg av tema og metode i noen grad er styrt av interesser og kvalifikasjoner hos stipendiat og veileder. I forhold til stipendiatenes fremtidige forskning er det imidlertid en svakhet dersom de ikke får øvelse i å beherske et bredere sett av metoder.

Vi kan i den forbindelse legge til at dette er et mønster vi kjenner igjen fra ph.d.-prosjekter i Norge der et flertall arbeider ut fra kvalitative metoder (se for eksempel de norske nasjonale forskerskolene NATED og NAFOL og deres prosjektporteføljer). Samtidig ser vi også at mange ph.d.-prosjekter benytter seg av blandede metodetilnærminger og triangulerer ulike typer av data. Valg av metodisk tilnærming reflekterer gjerne flere faktorer enn prosjektenes problemstilling og tematiske fokus. For eksempel handler det også om hva som er praktisk mulig innenfor et ph.d.-prosjekt, prosjektets tilknytning til større prosjekter, tilgang til større datainnsamlinger, og hvorvidt avhandlingen er artikkelbasert eller utformet som en monografi.

### 5.3 Veiledning av ph.d.-stipendiater

Veiledning av ph.d.-studenter er regulert i ph.d.-bekjentgjørelsen (§ 8). Her fremgår det at universitetet skal utpeke en hovedveileder, som har ansvaret for den samlede ph.d.-utdannelsen. Dessuten kan universitetet selv utpeke andre veiledere; fra samme institusjon eller fra andre institusjoner. I vårt tilfelle dreier dette seg om veiledere fra profesjonshøgskolen ph.d.-stipendiaten er tilknyttet.

De aller fleste stipendiatene, 81 prosent, oppgir å ha to veiledere, mens 17 prosent har tre veiledere. En av stipendiatene har bare en veileder.

I spørreundersøkelsen ba vi stipendiatene om å ta stilling til en rekke utsagn om veiledningen. Svarene fremgår av tabell 5.4.

**Tabell 5.4 Ph.d.-stipendiatenes vurdering av veiledningen.**

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidlig at si</i>
Vejledningsforholdet fungerer godt	88 %	3 %	-	9 %
Jeg kommer let i kontakt med veileder(ne), når jeg har behov for det	94 %	3 %	-	3 %
Vi har god tid til dialog på veiledningsmøderne	85 %	3 %	3 %	9 %
Jeg får hurtigt tilbakemeldinger på mit arbejde	82 %	3 %	3 %	12 %
Jeg får udførlige og konstruktive tilbakemeldinger på mit arbejde	75 %	9 %	-	16 %
Vejleder(ne) giver god opfølgning	79 %	6 %	-	15 %
Vejleder(ne) har gode faglige forudsætninger for at vejlede mig	91 %	6 %	-	3 %
Jeg får den vejledning, jeg har behov for	84 %	3 %	-	13 %

Stipendiatenes vurderinger av veiledningen er stort sett meget positiv. Det er nesten ingen som er uenige i noen av utsagnene, og over 80 prosent er enige i at de får god veiledning. De fleste vurderingene er stort sett like de som fremkom i den tilsvarende norske undersøkelsen blant doktorgradsstipendiater i humaniora og samfunnsvitenskap (Thune & Olsen 2009), men med to unntak: Litt flere danske ph.d.-studenter synes at veileder(ne) har gode faglige forutsetninger for å veilede seg, og litt flere oppgir at de får den veiledning de trenger.

Intervjuene bekrefter at stipendiatene er tilfredse med sine veiledere, og de fleste veilederne rapporterer generelt sett også om gode relasjoner til ph.d.-studentene. Noen stipendiater understreker at veileder ved universitetet og veileder ved profesjonshøyskolen utfyller hverandre. Men i mange tilfeller ser det ut til at det reelt sett bare er veilederen fra universitetet som gir veiledning.

Når det gjelder forholdet mellom hovedveileder og biveileder er det varierende erfaringer. Noen veiledere (både ved universitetene og ved profesjonshøyskolene) ga uttrykk for at relasjonene dem imellom er gode, og at de har felles veiledningsmøter med stipendiaten. Andre veiledere sa at de ikke hadde noen kontakt. Dette skyldes dels at noen stipendiater bare forholder seg til hovedveileder; biveileder fungerer kun som en kontaktperson ved høyskolen; dels manglende forskningskompetanse hos biveileder, og dels manglende «kjemi» mellom hoved- og biveileder grunnet ulike faglige ståsteder. I slike tilfeller oppstår det ingen synergi mellom universitets- og høyskolemiljøene, men det vil være for mye å forvente at alle relasjoner kan fungere optimalt. Generelt sett er det relativt vanlig at det er lite kontakt mellom hoved- og biveileder når disse befinner seg ved to ulike institusjoner, og i tillegg ikke har et etablert faglig fellesskap. De veiledningsrelasjoner som fungerer best, både generelt sett og i dette programmet, er når de to veilederne kjenner hverandre fra tidligere.

## 5.4 Kvaliteten på stipendiatene og ph.d.-prosjektene

Et spørsmål som er blitt reist er om stipendiatene med bakgrunn fra profesjonshøyskolen holder godt nok nivå sammenlignet med den almene standard i Danmark. Dette spørsmålet ble derfor drøftet med veilederne. Enkelte pekte på at det har vært problematisk å finne aktuelle søkere fra profesjonshøyskolene som er gode nok til å gå inn i programmet. I prekvalifiseringsprosessen er det mange som faller fra. De som greier seg best er de nyutdannede fra universitetene med akademisk kandidatutdannelse. Dette er et dilemma for profesjonshøyskolene, som dette programmet er ment å styrke, og for Ph.d.-rådet i utvelgelsen av stipendiater.

Når det gjelder kvaliteten på ph.d.-stipendiatene og deres prosjekter kom det ingenting frem i intervjuene som tilsier at kvaliteten er lavere enn gjennomsnittet. Det ble pekt på at det er individuelle variasjoner, men det er også tilfelle blant andre ph.d.-stipendiater. Her er noen eksempler på kommentarer:

En veileder tvilte på om stipendiatene med bakgrunn fra profesjonshøyskolene var like gode i utgangspunktet som de som kom rett fra et kandidatstudium på grunn av dårligere metodisk og teoretisk skolering, men trodde at sluttresultatet ville bli like bra. En annen veileder mente at det generelt sett ikke var noen forskjeller. Stipendiatene som kom fra profesjonshøyskolene er voksne mennesker som hadde grepet sjansen til å få en ph.d. gjennom å arbeide flittig. En tredje veileder pekte på at det kommer en annen type forskning ut av disse prosjektene, som er mer praksisorienterte enn det som er vanlig, og at dette er en kvalitet i seg selv. En fjerde veileder uttalte at «de to jeg har er knallende gode». En femte veileder svarte at «stipendiatene fra profesjonshøyskolene er dyktige. Det er en krevende prosess for dem å tilpasse seg forskning. Til gjengjeld har de erfaring. Metode må uansett læres.» En sjette veileder uttalte at «stipendiatene er fullt på høyde med hensyn til teoretisk og analytisk kompetanse. Disse stipendiatenes forskning bidrar til en type praksisnær forskning som ikke fantes tidligere. De er lite skolert i kvantitativ forskning, men prosjektenes karakter gjør kvalitativ tilnærming mest relevant.»

Et klart flertall av avhandlingene er monografier skrevet på dansk. Bare 17 prosent av stipendiatene oppgir at avhandlingen vil ha form av en artikkelsamling.

## 5.5 Formidling fra ph.d.-prosjektet

Gjennom spørreskjemaundersøkelsen har vi kartlagt hvor mange stipendiater som har holdt foredrag eller kurs basert på sitt ph.d.-prosjekt. Resultatene fremgår av tabell 5.5. To av tre har holdt foredrag eller kurs; de fleste ved profesjonshøyskolen eller i praksisfeltet. Av dem som har holdt foredrag ligger

det gjennomsnittlige antallet på ca. 2,5. Dette tallet er litt usikkert, vi har holdt utenom noen få som har oppgitt et urimelig høyt antall og som ville ha trukket snittet sterkt opp.

Av dem som begynte som stipendiat i 2013 eller tidligere hadde samtlige holdt foredrag eller kurs basert på sitt ph.d.-prosjekt, mens dette gjaldt halvparten av dem som begynte i 2014 eller 2015.

**Tabell 5.5 Andel ph.d.-stipendiater som har holdt foredrag eller kurs basert på sitt ph.d.-prosjekt og gjennomsnittlig antall.**

	<i>Prosentandel</i>	<i>Gjennomsnittlig antall</i>
På universitetet	43 %	2,3
På profesjonshøyskolen	57 %	2,3
I praksisfeltet	51 %	2,5
Ingen foredrag eller kurs	29 %	-

Vi har også kartlagt hvor mange stipendiater som har publisert resultater fra sitt ph.d.-prosjekt. Tabell 5.6 viser at nærmere halvparten av stipendiatene har publisert en eller flere artikler etc. Siden flertallet av stipendiatene har begynt forholdsvis nylig, er disse resultatene som forventet. Når mer enn en fire del likevel har publisert vitenskapelige artikler, må det sies å være et relativt høyt tall, og de har i snitt publisert 1,6 artikler. Andre publiseringsformer er nokså sporadiske. Som forventet er det i hovedsak stipendiatene som begynte tidligst som har hatt tid til å publisere noe. Av de 16 som begynte i 2013 eller tidligere har 11 en eller annen publisering, mens dette gjelder for fem av de 20 som begynte i 2014 eller 2015.

**Tabell 5.6 Andel ph.d.-stipendiater som har publisert resultater fra sitt ph.d.-prosjekt og gjennomsnittlig antall.**

	<i>Prosentandel</i>	<i>Gjennomsnittlig antall</i>
Vitenskapelige artikler	29 %	1,6
Populærvitenskapelige artikler	9 %	1,3
Debattartikler	3 %	1,0
Undervisningsmateriale	11 %	1,5
Annet	6 %	1,0
Ingen publiserte resultater	57 %	

## 5.6 Samlet vurdering av kvaliteten på utdanningen og veiledningen

Stipendiatene gir generelt et klart uttrykk for at de er tilfredse med sin arbeidssituasjon. De er også i store trekk tilfredse med den veiledningen de mottar. Relativt mange stipendiater uttrykker imidlertid at de har for kort erfaring til å kunne vurdere dette fullt ut. I intervjuene kommer det imidlertid frem et mer nyansert bilde av veiledningen. I mange tilfeller er det bare veileder ved universitetet som reelt sett gir veiledning, mens veileder fra profesjonshøyskolen mer fungerer som en kontaktperson. En del universitetsveiledere uttrykker det samme, og tilskriver det profesjonshøyskolens manglende forskningskultur. Bildet er imidlertid sammensatt, og det er også en god del eksempler der de to veilederne utfyller hverandre, tar et samlet ansvar for veiledningen og har felles veiledermøter med stipendiaten. Denne formen for samspill mellom veilederne finner ofte sted i de tilfellene der de to veilederne kjenner hverandre fra før. I slike tilfeller uttrykker både stipendiatene og veilederne at de to veilederne utfyller hverandre på en måte som fremmer arbeidet med avhandlingen. Ph.d.-rådet bør følge opp veiledningen slik at stipendiatene kan trekke veksler på veiledere fra begge fagmiljøer og dermed sikre at både det vitenskapelige grunnlaget og profesjonsforankringen ivaretas.



Stipendiatene er mer positive enn negative til ph.d.-skolene, men mange har ingen klar oppfatning. Dette henger sammen med at stipendiatene ikke har noe særlig nært forhold til ph.d.-skolene, de oppleves ikke av stipendiatene som noen betydningsfull realitet i deres daglige arbeid.

Mye av de samme vurderingene finner vi i forholdet til ph.d.-kursene. Det er neppe mye å utsette på kvaliteten generelt, men det synes som om kursene ofte ikke er tilstrekkelig relevante i forhold til stipendiatenes arbeid med avhandlingen. De treffer ikke godt nok stipendiatenes behov, og det synes spesielt å være en mangel i forhold til skolefaglige tema.

Kurstilbudet til Ph.d.-rådets stipendiater utbys av forskerskolene ved universitetene. Disse skolene er for de flestes vedkommende ikke spesifikt rettet mot utdanningsforskning. I betraktning av det store antallet ph.d.-stipendiater innenfor utdanningsområdet (folkeskole og lærerutdanning) vil en nasjonal forskerskole eller et nasjonalt forskerutdanningsnettverk etter norsk modell (NAFOL), kunne bidra til et mer fokusert og relevant kurstilbud til disse stipendiatene (jf. en utdypende diskusjon i kapittel 8).

Ph.d.-programmet har en omfattende ansøkningsprosess med strenge kriterier og utvelgelse basert både på kvalitet og relevans. Dette bidrar åpenbart til at kvaliteten på stipendiatene er høy. Veilederne bedømmer kvaliteten som å være på nivå med danske stipendiater generelt. På grunn av sin bakgrunn, kan stipendiatene ofte mangle en del metodekunnskaper og evne til å skrive, men de oppveier i betydelig grad dette gjennom sine erfaringer og evne til hardt og systematisk arbeid. Den entusiasmen som mange stipendiater uttrykker i intervjuene, er også et viktig bidrag.

Mange har vært stipendiat i kort tid. Dermed kan man ikke forvente at de har rukket hverken å formidle gjennom foredrag ved universitetet, profesjonshøyskolen eller i praksisfeltet. Det samme gjelder i enda høyere grad publisering.

## 6 Gjennomføring av ph.d.-utdannelsen og karrieremuligheter

I dette kapitlet drøfter vi mulighetene for å gjennomføre ph.d.-utdannelsen på normert tid med utgangspunkt i stipendiatenes og veiledernes vurderinger av fremdriften. Vi diskuterer også om det i større grad bør gis fleksibilitet ved å strekke utdannelsesperioden over fire år. I tillegg drøfter vi ph.d.-kandidatenes karrieremuligheter og ser på stipendiatenes egne karriereforventninger.

### 6.1 Forventet gjennomføring av ph.d.-utdannelsen

Ph.d.-utdannelsesforløpet i Danmark er nøye regulert i ph.d.-bekjentgjørelsen. Her fremgår det (§ 9) at institusjonen, senest 3 måneder etter at ph.d.-utdannelsen er påbegynt, skal godkjenne en forsknings- og utdannelsesplan med spesifikke krav til ph.d.-studenten. I § 10 heter det at institusjonen vurderer regelmessig i løpet av utdannelsen om ph.d.-studenten følger planen. Vurderingen foretas på bakgrunn av en uttalelse fra hovedveileder, som etter drøftelser med studenten bekrefter at utdannelsen gjennomføres i henhold til planen, eller skriftlig redegjør for nødvendige justeringer.

I og med at det hittil kun er 6 stipendiater som har hatt finansiering i 3 år, er det selvsagt for tidlig å foreta en analyse av fullføringsgrad og gjennomføringstid. Vi har ikke hatt tilgang til fremdriftsrapportene, men det er likevel mulig å få stipendiatenes og veiledernes vurderinger av hvordan de ligger an til å fullføre innen normert tid, i hvert fall for de to første kull som ble tatt opp på ph.d.-studiet.

For mange danske ph.d.-stipendiater er det generelt sett en stor utfordring å bli ferdig innen de normerte tre år. Tidligere analyser viser at i humaniora har bare 65 prosent av ph.d.-stipendiatene oppnådd ph.d.-graden seks år etter oppstart av studiet (Rigsrevisionen 2011). Dette skyldes flere forhold; men over 10 prosent av ph.d.-forløpene var avbrudt uten grad. En analyse av årsakene til frafallet viste at to hovedårsaker raget høyest på listen over selvrapporterte frafallsårsaker utover manglende lyst til å fortsette: svak og/eller utilstrekkelig veiledning samt en ensom og isolert tilværelse som ph.d.-student (Epinion Capacent 2007).

Ph.d.-stipendiatene ble bedt om å vurdere muligheten for å ferdiggjøre avhandlingen innenfor normert tid. 26 prosent svarte ja, helt sikkert; 46 prosent svarte ja, sannsynligvis; 3 prosent (en stipendiat) nei; og 26 prosent svarte for tidlig å si.

De som svarte nei på dette spørsmålet ble deretter bedt om å angi grunnene til forsinkelsen, men siden det bare var en stipendiat som svarte nei på om de forventet å gjøre seg ferdig innen normert tid, gir dette spørsmålet ingen mening. Intervjuene ga litt mer nyanserte svar, og det kan se ut som om

usikkerheten ved å gjennomføre til normert tid er noe større enn det som kom frem i spørreskjemaene. Både eksterne faktorer, forsinkelser som skyldes tilgang til data og belastning ved pliktarbeidet er nevnt av noen, men det ser samtidig ut til at ph.d.-programmet har den tilstrekkelige fleksibilitet til å håndtere dette.

Vi har ikke hatt tilgang til fremdriftsrapportene for å kunne få informasjon om hvordan stipendiatene ligger an i forhold til å kunne gjennomføre på normert tid. Vi har derfor bedt om veiledernes vurdering. Noen av dem mener at deres stipendiater vil klare å levere avhandlingen i tide, andre gir uttrykk for at det kan bli en stor utfordring. En veileder sa følgende: «Tre år synes å være realistisk for stipendiatene. Men dette henger i noen grad sammen med om stipendiaten kommer fra og kjenner ett av de to miljøene ved universitetet eller profesjonshøgskolen. De som kommer helt utenfra bruker en del tid i starten til å gjøre seg kjent.» En annen veileder uttrykte seg på følgende måte: «Det er like realistisk for disse stipendiatene som for andre stipendiater til å fullføre på tre år. Men disse stipendiatene mangler en del skrivetrening. Til gjengjeld har de erfaring og modenhet.»

De foreliggende vurderingene fra stipendiatenes og veiledernes side synes å være vel optimistiske. Tar vi utgangspunkt i foreliggende statistikk om fullføringsgrad og gjennomføringstid i humaniora og samfunnsvitenskap i Danmark og Norge (Rigsrevisionen 2011, Olsen & Kyvik 2012, Kyvik & Olsen 2014), vil neppe mer enn 80 prosent av ph.d.-stipendiatene fullføre ph.d.-studiet, og av dem som fullfører vil under halvparten gjennomføre studiet på normert tid, selv når vi tar hensyn til forsinkelser som skyldes godkjente søknader om forlengelse av stipendiatperioden, slik som barnefødsler og sykdom.

## 6.2 Tre år eller fire år med medfinansiering?

Det er i dag en mulighet for å strekke stipendiatperioden over fire år mot å utføre undervisningsarbeid eller delta i forskningsprosjekter det fjerde året. Det virker som om denne muligheten ikke er godt kjent ved profesjonshøgskolene, eller ikke blir ansett som et godt alternativ til det treårige forløpet. Veilederne hadde ulike oppfatninger om nytten av et fjerde år. Noen mente at normalordningen med tre år er det beste, fordi ekstra undervisning kan trekke oppmerksomheten bort fra arbeidet med avhandlingen. Andre mente at et fjerde år ville være en fordel for dem som er ansatt i profesjonshøgskolene. Det fremkom også informasjon om at denne ordningen muligens blir praktisert uformelt ved enkelte profesjonshøgskoler. Andre veiledere uttalte at tre år bør være normalordningen, men at det bør gis mulighet for å strekke ph.d.-forløpet over fire år med medfinansiering fra profesjonshøgskolen i de tilfeller der det er behov for individuell tilpasning. Oppsummert var de fleste veilederne av den oppfatning at det bør gis mulighet for fleksibilitet.

Sett fra et norsk synspunkt er det danske ph.d.-forløpet krevende. Også i Norge er normalordningen tre år, men eventuelt pliktarbeid kommer i tillegg til disse tre årene, og er ikke som i Danmark inkludert i det treårige forløpet. I Norge har de fleste ph.d.-stipendiater som er ansatt i universitets- og høyskolesektoren fireårige kontrakter med 25 prosent pliktarbeid ved institusjonen (Thune et al. 2012). Formålet er selvsagt at kandidatene skal få undervisningserfaring, men det blir også ansett som fordelaktig at de har mulighet til å strekke stipendiatperioden over fire år for å kunne fullføre på normert tid. Særlig i humaniora blir dette ansett som fordelaktig.

## 6.3 Karrieremuligheter og karriereplaner

I 2013 lovfestet Folketinget profesjonshøgskolenes rett og plikt til å utføre praksisnære og anvendelsesorienterte forsknings- og utviklingsaktiviteter, og samme år fikk profesjonshøgskolene for første gang selvstendige forsknings- og utviklingsmidler. I lovgrunnlaget pekes det på at høyskolene må bygge opp kapasiteten på dette området, blant annet gjennom ansettelse av personer med forsker kvalifikasjoner. Denne kapasitetsoppbyggingen er også nedfelt i utviklingskontraktene for 2013-2015 og 2015-2017.

På denne bakgrunn utarbeidet Danske Professionshøyskoler sin *Strategi for ph.d.*, som satte som mål at 50 prosent av undervisningspersonalet skal ha ph.d.-bakgrunn innen 2022. DAMVAD (2014a) har beregnet at dette målet tilsier at innenfor lærerutdannelsen må totalt 215 personer videreutdannes internt og/eller rekrutteres eksternt frem mot 2022; dvs. 24 ph.d.er per år, hvorav maksimum 10 per år kan forventes å komme fra Ph.d.-rådets forskerutdannelsesprogram. DAMVADs analyse viser at dette måltallet ikke er realistisk, men ambisjonen ved profesjonshøyskolene om en sterk økning i antall ansatte med ph.d.-grad bør gi gode muligheter for nyutdannede ph.d.-kandidater.

De ph.d.-studenter som har sin bakgrunn fra profesjonshøyskolene vil formodentlig fortsette i sine stillinger ved høyskolene, eller søke seg til høyskolene. Spørsmålet er om ph.d.-kandidatene som kommer rett fra en kandidatutdanning ved universitetene finner profesjonshøyskolene tilstrekkelig attraktive, eller om de vil foretrekke å søke en universitetsstilling. Personer som har gjennomgått en forskerutdanning vil med høy sannsynlighet ønske å fortsette med forskningsarbeid, og det er langt fra sikkert at hverken arbeidsbetingelser (i form av forskningstid), eller karrieremuligheter (i form av stillingsavancement) ved profesjonshøyskolene vil være tilstrekkelig attraktive for denne gruppen.

I 2013 ble det innført en ny stillingsstruktur i profesjonshøyskolene for i større grad å legge til rette for forskningsarbeid og karrieremuligheter. Nytilsetninger i undervisnings- og forskningsstillinger skal heretter foregå i stilling som *adjunkt*, *lektor* eller *docent*. Ansettelse som docent forutsetter et kvalifikasjonsnivå tilsvarende ph.d. eller tilsvarende nivå. Ved universitetene er den tilsvarende stillingsstruktur *adjunkt*, *lektor* og *professor*. Mens en ph.d. er en forutsetning for ansettelse ved universitetene, stilles ikke tilsvarende krav ved høyskolene. For forsknings- og karriereorienterte ph.d.-kandidater vil tilsetning ved et universitet fremfor ved en profesjonshøyskole være mer attraktivt av tre grunner: Bedre forskningsbetingelser, bedre forskningsmiljø, og bedre karrieremuligheter.

I spørreundersøkelsen ba vi stipendiatene svare på hvilken karriere de ønsker seg etter at de har fått ph.d.-graden. 31 prosent svarte stilling ved en profesjonshøyskole, 9 prosent oppga stilling ved et universitet, 34 prosent krysset av både for profesjonshøyskole og universitet, og 26 prosent at det er for tidlig å si. Intervjuene pekte også i retning av at mange ser positivt på en stilling ved en profesjonshøyskole, men at det gjør seg gjeldende en viss usikkerhet om mulighetene til å få en stilling og om mulighetene for å kunne drive forskning. Dette er nok en forklaring på at så vidt mange er usikre og dermed har krysset av for flere alternativer i spørreskjemaet.

Ph.d.-stipendiatene ble også bedt om å besvare følgende spørsmål: «Set i lyset af dine nuværende erfaringer, hvor gode tror du mulighederne er for, at du kommer til at få den karriere, du ønsker dig?» 63 prosent svarte at mulighetene er gode, 23 prosent at mulighetene er tilfredsstillende, ingen svarte at mulighetene er dårlige, og 14 prosent at det er for tidlig å si. Både i dansk og internasjonal sammenheng må dette sies å være en veldig høy andel med positive forventninger når det gjelder doktorgradsutdanning i humaniora og samfunnsvitenskap (jf. Thune & Olsen 2009 for Norges vedkommende).

Til sist ba vi stipendiatene om å svare på følgende spørsmål: «Hvor gode tror du mulighederne er for at få en stilling i læreruddannelsen, hvor din forskningskompetance kan finde anvendelse?» 41 prosent svarte at mulighetene er gode, 21 prosent at mulighetene er tilfredsstillende, 3 prosent (en stipendiat) at mulighetene er dårlige, og 35 prosent at det er for tidlig å si. Også disse svarene må sies å tyde på svært positive forventninger.

## 6.4 Samlet vurdering av gjennomføring og karrieremuligheter

Samlet sett er det for tidlig å si noe om ph.d.-studentenes gjennomføring og karrieremuligheter på dette tidspunktet. Generelt er gjennomføring på normert tid en utfordring for mange ph.d.-studenter i tradisjonelle ph.d.-løp. Å være ph.d.-kandidat ved to studiesteder og forholde seg til problemstillinger som krever innsyn i både mer tradisjonelt sett akademiske og praktiske profesjonsspørsmål kan tenkes å medføre flere utfordringer for disse ph.d.-kandidatene. Samtidig kan det å arbeide med

konkrete og praksisrelaterte problemstillinger kanskje virke motiverende og være progresjonsdrivende for arbeidet. Det er mye i det studerte materialet som tyder på at stipendiatene har gode betingelser for sitt arbeid. Både veiledere og stipendiater er positive og optimistiske til gjennomføringen. Når det gjelder karriereønsker er mange stipendiater positive til å arbeide ved en profesjonshøyskole. Samtidig viser materialet at de også er usikre på et slikt valg, særlig gjelder dette spørsmål om hvilke muligheter for forskning en slik karriere vil gi.

## 7 Finansieringen av programmet og Ph.d.-rådets rolle

I dette kapittelet tar vi for oss finansieringen av programmet og Ph.d.-rådets rolle som tildeler av ph.d.-stipendier og en aktør på forskerutdanningsfeltet. Vi drøfter dessuten sekretariatets rolle og dets plassering ved Aarhus Universitet.

### 7.1 Ph.d.-programmets økonomiske rammer

Ph.d.-programmet er gitt finansiering frem til 2017, og har de første fem år fått bevilget totalt ca. 167 mill.kr. – i overkant av 33 mill.kr. i gjennomsnitt per år (tabell 7.1). Av dette beløpet er forutsetningen at omtrent 70 prosent går med til selve ph.d.-forløpene; slike dette fremgår av Globaliseringsavtalen:

*I tilknytning til de igangsatte ph.d.-forløb afsættes der midler til forskning og forskeruddannelsesaktiviteter på de deltagende institutioner, herunder til kompensation til medvirkende grundskoler og evt. andre institutioner, hvor forskningsprojekter medfører en væsentlig merudgift samt til driftsutgifter i forbindelse med ph.d.-rådet. Udgifter til ph.d.-forløbene vil dermed udgøre i omegnen af 70 pct. af den samlede bevilling.*

**Tabell 7.1 Bevilgninger til ph.d.-programmet og utdelte midler. Mio.kr.**

	2011	2012	2013	2014	2015
Bevilgning inkl. overførte midler	28,0	40,5	35,1	32,3	31,0
Utdelte midler	14,9	34,0	31,8	26,6	

Budsjett og regnskap for 2014 gir en indikasjon på hvordan bevilgningen er blitt brukt dette året (tabell 7.2). Det kan bl.a. bemerkes at det årlig medfølger kr. 50.000 til konferanser/reiser for hver stipendiat. Dette er et beløp som bør gi gode muligheter for den enkelte ph.d.-student til å delta på konferanser og ha studie-/forskningsopphold ved utenlandske læresteder.

Når det gjelder omfanget av dette programmet, er det åpenbart at behovet for lærere i profesjonshøyskolene med en ph.d.-grad innen skoleforskning er langt høyere enn det som er mulig å få til innenfor de nåværende økonomiske rammer. I dette spørsmålet henviser vi til DAMVAD's utredning (2014a).

Tabell 7.2 Budgett og regnskap for Ph.d.-rådet for 2014.

		Budget	Forbrug	Rest
<b>Stipendier</b>	<b>Ph.d.-stipendium</b>			
	Ph.d.-student, løn	1.350.000		
	Ph.d.-student, studieafgift	150.000		
	Ph.d.-student, konferencer/rejser	50.000		
	I alt ph.d.-stipendium	1.550.000		
	Forskningsudgifter, kompensation mv.	200.000		
	<b>Direkte omkostninger</b>	<b>1.750.000</b>		
	Indirekte omkostninger	836.000		
	<i>I alt pr stipendium</i>	<b>2.586.000</b>		
	<b>Total*</b>		<b>26.603.893</b>	
<b>Drift</b>	<b>Driftsudgifter, i alt</b>	<b>840.000</b>	<b>991.920</b>	<b>-151.920</b>
	Ph.d.rådet, rejseudgifter	10.000	10.000	-
	Bedømmelsesudvalg**	150.000	220.500	-70.500
	Evt. opslag	30.000	30.000	-
	Sekretariat, honorarer***	650.000	731.420	-81.420
	Sekretariat	300.000	300.000	
	Honorarer	350.000	431.420	
	<i>Formand</i>		71.264	
	<i>Medlemmer</i>		360.156	
	<b>Rest 2013</b>	<b>2.553.553</b>		
	<b>Bevilling 2014</b>	<b>29.700.000</b>		
	<b>I alt 2014</b>	<b>32.253.553</b>		
	<b>Samlet</b>	<b>32.253.553</b>	<b>27.595.813</b>	<b>4.657.740</b>

\* En af ansøgerne har trukket sig efter bevillingen;

\*\* Tre bedømmere pr. ansøgning i 2014

\*\*\* Et ekstra planlægningsmøde i 2014

## 7.2 Ph.d.-rådet

Ph.d.-rådet består af følgende personer:

- *Jens Rasmussen*, formann. Professor, Center for Grundskoleforskning, Aarhus Universitet.

### Danske universiteter:

- *Nils Overgaard Andersen*. Dekan, Det Naturvidenskabelige Fakultetssekretariat, Københavns Universitet.
- *Katrin Hjort*. Professor, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet.
- *Linda Lundgaard Andersen*. Professor, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet (Har erstattet *Hanne Leth Andersen*, Roskilde Universitet).

### Professionshøjskolernes Rektorkollegium:

- *Andreas Rasch-Christensen*. Forskningschef, Center for Skole og Institutionsstudier, VIA University College.

- *Lise Tingleff Nielsen*. Forskningschef, Afdeling for udvikling og anvendt forskning, Professionshøjskolen UCC.
- *Jørgen Thorslund*. Uddannelsesdirektør, University College Lillebælt.

#### Det Strategiske Forskningsråd:

- *Dennis Beach*. Professor, Institutionen för Pedagogik, Göteborgs Universitet, Sverige.
- *Sverker Lindblad*. Professor, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Göteborgs Universitet, Sverige.

#### Kommunernes Landsforening:

- *Claus Svold*. Børne- og Ungedirektør, Vejle Kommune.
- *Dorthe Møller*. Souschef, Børn og Uddannelse, Kommunernes Landsforening (Har erstattet *Lis Sandberg*, Vicekontorchef, KL's Børne- og Kulturkontor).

Aarhus Universitet er vertsinstitusjon for Ph.d.-rådet og dets sekretariat. I henhold til Globaliseringsavtalen av 2010 skal: 'Bevillingen forankres på Aarhus Universitet. Der etableres et ph.d.-råd, der er ansvarlig for udmøntningen af bevillingen. (...) Efter vedtagelsen af finansloven anmoder Aarhus Universitet om en vedtægtsændring, hvori ph.d.-rådet beskrives, herunder ph.d.-rådets uafhængighed af Aarhus Universitets almindelige ledelsesstruktur.'

I henhold til en dispensasjon fra universitetsloven er dermed Ph.d.-rådet uavhengig av universitetets alminnelige ledelsesstruktur, og står fritt i forhold til universitetet i anvendelsen av sin økonomiske bevilgning.

Fra 2015 er sekretariatsfunksjonen flyttet fra Ledelsessekretariatet til Talentenheden på Aarhus Universitet, som allerede arbeider med ph.d.-området. Sekretariatets arbeid utgjør ca. et halvt årsverk. Sekretariatet agerer uavhengig av Aarhus Universitet og arbeider alene for og sammen med det nasjonale Ph.d.-rådet for utdanningsforskning. Sekretariatets utgifter utgjorde i 2014 kr. 300.000 og betales av Ph.d.-rådet. Årsaken til at sekretariatet ble lagt til Aarhus Universitet er at dette universitetet har det største utdanningsmiljøet innenfor utdanningsforskning.

I surveyen ble stipendiatene spurt om sin vurdering av ph.d.-rådets sekretariat (tabell 7.3). Over halvparten svarer at de ikke har hatt behov for ph.d.-sekretariatets bistand. Av stipendiatene som har hatt slik kontakt, er det like mange som ikke har noen mening, som svarer at de er enige i at sekretariatet gir god veiledning om praktiske forhold.

**Tabell 7.3 Ph.d.-stipendiatenes vurdering av Ph.d.-rådets sekretariat.**

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidlig at si</i>
Ph.d.-rådets sekretariat gir god veiledning om praktiske forhold	43 %	41 %	-	16 %
Jeg har ikke hatt behov for bistand fra Ph.d.-rådets sekretariat	54 %	14 %	26 %	6 %

Hovedinntrykket fra intervjuene er at samarbeidet med Ph.d.-rådet og dets sekretariat fungerer utmerket, og at Ph.d.-rådet har gjort gode vurderinger ved utvelgelsen av ph.d.-stipendiatene. Det ble trukket frem som positivt at Ph.d.-rådet legger vekt på å nå frem til enighet i utvelgelsesprosessen. De tematiske områdene er stort sett de samme i opslagene for hvert år, slik at man vet hvordan søknadene skal innrettes. Det må likevel legges til at en god del av de intervjuede veilederne og kontaktpersonene i konsortiene har hatt lite eller ingen kontakt med Ph.d.-rådet.

Enkelte av veilederne og representantene for konsortiene var imidlertid kritiske til Ph.d.-rådet, og ga uttrykk for at det var for sterkt knyttet opp til Aarhus Universitet og dets fagpolitiske profil. De syntes



det var problematisk at sekretariatet er plassert ved Aarhus Universitet, noe som kan skape grobunn for mistanke om særpleie av utdanningsforskningsmiljøet ved dette universitetet. Sekretariatet burde derfor legges et annet sted, f.eks. i Ministeriet, for å fjerne grunnlaget for mistanke om særbehandling av Aarhus Universitet.

Ut fra vårt kjennskap til hvordan Ph.d.-rådet er sammensatt og fungerer (bare formannen er ansatt ved Aarhus Universitet), bedømmernes vurderinger (ingen er fra Danmark), og hvilken rolle sekretariatet utøver (det har ingen innstillingsrett overfor Ph.d.-rådet ved utvelgelsen av stipendiater), burde det ikke være noen grunn til bekymring for at Aarhus Universitet blir særbehandlet i denne prosessen. Det kan legges til at beslutningene i Ph.d.-rådet er truffet i enighet.

### 7.3 Ph.d.-rådets rolle i utdannelsen av ph.d.-kandidater

Ph.d.-rådets primære rolle er i dag å beslutte hvilke søknader om ph.d.-stipend som skal innvilges.

I tillegg avholdt rådet i 2013 et dialogmøte med ph.d.-studentene (6 stipendiater deltok). Her ble bl.a. utfordringer og muligheter i samarbeidet mellom profesjonshøyskoler og universiteter diskutert.

I 2014 avholdt rådet et seminar for ph.d.-studentene (13 deltok). Vi gjengir referatet fra møtet:

*1) Forskningsprofessor Søren Winther holdt oplæg med titlen Forskningsdesign – styrker og svagheder ved metodevalg*

*2) Diskussion af metode-design ud fra de ph.d.-studerendes egen projekter*

*3) Runde med de ph.d.-studerendes erfaringer. Følgende temaer blev nævnt:*

- Hvordan finder man et attraktivt miljø som uddannet ph.d.*
- Udfordringen i at komme med en baggrund uden for professionshøjskolerne*
- Udfordringer i at få tid til ph.d.-projektet, når der skal bruges 400 timer til følgeforskning*
- Fokus på at det er en universitets-ph.d. og ikke en professions-ph.d.*
- Styrkelse af de små fagdidaktiske miljøer*
- Samspil mellem hoved- og bi-vejleder. Måske skal vi kalde professionshøjskolevejlederen kontaktperson fremover?*
- Behov for kvantitative metodekurser målrettet uddannelsesforskning*
- Tidsforbrug ift den praktiske del af samarbejdet i konsortiet, herunder budgetter (evt. uddybe i vejledning, hvad der kan søges til – evt. tjekliste til konsortier)*
- Udlandsophold kan være en udfordring ift. familie og budget*

I 2015 skal det igjen avholdes et seminar for ph.d.-studentene. I tillegg skal både universitetsveilederen og kontaktpersonen fra profesjonshøyskolen inviteres. Et aktuelt tema for seminaret er forskningsetikk.

Ph.d.-rådet har med andre ord spilt en begrenset rolle i programmet utover funksjonen som tildeler av stipendier.

## 7.4 Samlet vurdering av finansieringen av programmet og Ph.d.-rådets rolle

Det er bevilget et betydelig beløp til dette programmet, men programmets omfang er likevel ikke tilstrekkelig til å dekke behovet for lærere med ph.d.-grad ved profesjonshøgskolene. Hvorvidt programmets omfang av den grunn bør utvides eller om man bør utvikle andre modeller for kvalifisering av personalet ved profesjonshøgskolene, har vi ikke tatt stilling til.

Programmets økonomiske rammer karakteriseres ellers som gunstige, blant annet til å hjelpe stipendiatene til å ha utenlandsopphold.

Ph.d.-rådet spiller i første rekke en rolle i å lyse ut stipendiene og organisere seleksjonsprosessen. I det daglige har verken stipendiater eller veiledere noen utstrakt kontakt med rådets sekretariat, og da som regel for å løse mer praktiske spørsmål. I de tilfellene stipendiatene har hatt behov for støtte eller hjelp fra Ph.d.-rådets sekretariat, gir de positive tilbakemeldinger. Det har imidlertid kommet noen innspill om at det er problematisk at rådet og sekretariat er forankret ved Aarhus universitet.

Ut fra vårt kjennskap til hvordan Ph.d.-rådet er sammensatt og fungerer (bare formannen er ansatt ved Aarhus Universitet), bedømmernes vurderinger (ingen er fra Danmark), og hvilken rolle sekretariatet utøver (det har ingen innstillingsrett overfor Ph.d.-rådet ved utvelgelsen av stipendiater), burde det ikke være noen grunn til bekymring for at Aarhus Universitet blir særbehandlet i denne prosessen. Det kan legges til at beslutningene i Ph.d.-rådet er truffet i enighet.

Sett på bakgrunn av de faktorene som ikke helt fungerer optimalt i programmet, f.eks. veilederrelasjoner og tilgangen på relevante kurs, kan det stilles spørsmål om Ph.d.-rådet burde spille en noe sterkere faglig rolle og i sterkere grad være et forankringspunkt for ph.d.-utdannelsen.

## 8 Konklusjon og forslag til overveielser

Vi gir her en kort sammenfattende vurdering av programmet og drøfter deretter mulige endringer som kan bidra til å forbedre satsingen på utdannelsen av ph.d.er på skoleforskningsfeltet og som primært skal arbeide i profesjonshøgskolene. Det må understrekes at dette er en midtveiseevaluering, og at det er for tidlig å si hvor vellykket dette tiltaket vil bli for å oppnå de ønskede mål. Det er likevel mulig å gi en vurdering av om ph.d.-satsingen er på riktig vei, og om det kan være hensiktsmessig å foreta endringer i måten dette programmet drives på.

### 8.1 Sammenfattende vurdering av programmet

#### Har programmet utviklet seg i tråd med formålet?

Svaret på dette spørsmålet er i all hovedsak ja. Ph.d.-prosjektenes forskningstema og praksisnære innretning er fullt ut i samsvar med de forutsetninger som ble lagt til grunn for programmet i Globaliseringsavtalen.

Vi vil likevel komme med en kommentar som bør drøftes i Ministeriet, Ph.d.-rådet og konsortiene: Samlet sett har ph.d.-prosjektene en sterk kvalitativ orientering. Den sterke vektleggingen av kvalitative metodetilnæringer i forhold til kvantitative tilnæringer i prosjektene har i betydelig grad sammenheng med prosjektenes tema. Ikke alle disse tema lar seg belyse kvantitativt, men kvantitative metoder kunne med fordel ha vært anvendt i større grad enn tilfellet er. I tillegg er det viktig at mange skoleforskere har metodisk grunnkompetanse, både for å kunne gjennomføre egne studier hvor det kreves ferdigheter i statistikk og kvantitative analysemetoder, og for å kunne tolke resultatene av kvantitative studier på en meningsfull måte. Den svake vektleggingen av kvantitativ metode i ph.d.-prosjektene er etter vår mening en svakhet ved ph.d.-programmet. En måte å endre dette forholdet på kan være å oppmuntre til prosjektsøknader som tar sikte på å anvende kvantitative metoder for å belyse de prioriterte tema i skole- og utdanningsforskningen.

#### Er kvaliteten på ph.d.-stipendiatene og deres prosjekter tilstrekkelig god?

Ut fra de vurderinger som er gitt av veilederne for stipendiatene holder de gjennomgående et like høyt nivå som det som ellers er vanlig på dette området. Det er da også en særlig grundig vurdering av søkerne som finner sted med prekvalifisering i konsortiene før søknadene sendes til ph.d.-skolene for vurdering, og gjennom Ph.d.-rådets bruk av anerkjente fagpersoner i de andre nordiske land som bedømme av faglig kvalitet og relevans, før den endelige vurderingen av søknadene i Ph.d.-rådet.

#### Er konsortiene en vellykket konstruksjon?

I perioden 2011-2014 var til sammen 14 konsortier involvert i ansøgninger om ph.d.-stipendier. I åtte av konsortiene samarbeidet to institusjoner, og i seks av konsortiene samarbeidet mellom tre og seks

læresteder. I hovedsak har konsortiene vært en hensiktsmessig konstruksjon for å få frem gode søknader om ph.d.-stipend i tråd med forutsetningen for programmet. Det er imidlertid tydelig at de enkelte konsortiene både arbeider forskjellig, har i ulik grad vært suksessfulle, og fungerer godt i ulik grad. Det er også stor forskjell mellom konsortiene når det gjelder å få til samarbeid utover selve søknadsprosessen.

Aarhus Universitet spiller i kraft av sitt store utdanningsforskingsmiljø en viktig rolle i dette programmet, og har gjennom ett konsortium ansvaret for 27 av 45 stipendiater, hvorav 16 stipendiater sammen med UCC, åtte sammen med VIA og tre med UCM.

Det fremkommer imidlertid enkelte kritiske kommentarer til konsortiene; bl.a. at enkelte fagmiljøer har store problemer med å få innpass i konsortier med derav manglende muligheter for dyktige kandidater med interesse for skoleforskning til å søke stipend; at konsortiene gir bindinger på hvem man kan samarbeide med og som kan virke begrensende for å nå frem med andre faglige vinklinger enn de tradisjonelle; og at hele ordningen er tidkrevende, tungvint og byråkratisk.

Det er vanskelig å vurdere disse kritiske kommentarene, men det er viktig å synliggjøre at ikke alle er fornøyde med måten dette programmet er organisert på. Hovedinntrykket fra intervjuene er likevel at konsortiekonstruksjonen har fungert relativt godt.

### **Er ph.d.-utdannelsen godt organisert?**

Ordningen med tilstedeværelsesplikt både på universitetet og profesjonshøyskolen er krevende for mange Ph.d.-stipendiater. Selv om mange stipendiater gir uttrykk for at det er problematisk å forholde seg til to arbeidsplasser, synes majoriteten likevel alt i alt å være fornøyd med sin arbeidssituasjon. Nærmere 80 prosent svarte at de er godt tilfreds, og bare en stipendiat svarte «utilfreds». I intervjuene gir ganske mange stipendiater et sterkt uttrykk for tilfredshet, at rammevilkårene generelt er gode, og at de har fått en unik mulighet til å få en ph.d.-utdanning. Også veiledningssituasjonen synes å være bra for de fleste stipendiatene; over 80 prosent oppgir at de får god veiledning.

Det er imidlertid store variasjoner i stipendiatenes vurderinger av ph.d.-kursenes kvalitet og relevans. På den ene siden er det ingen utbredt misnøye, på den annen side heller ingen stor entusiasme. Det er etter alt og dømme ikke kvaliteten det primært skorter på, men at kursene ikke helt treffer alle stipendiatenes behov. Det synes spesielt å være et savn av kurs som er mer direkte rettet inn mot skoleforskningsfeltet. I de sammenligninger vi har foretatt med norske stipendiater i humaniora og samfunnsvitenskap er det bare på dette feltet at danske ph.d.-stipendiater er mindre tilfredse enn sine norske kollegaer.

Vi vil derfor anbefale at Ministeriet og Ph.d.-rådet vurderer hvordan relevansen av kursene for ph.d.-utdannelsen kan styrkes. Vi har nedenfor skissert noen alternativer for å få dette til.

### **Vil ph.d.-stipendiatene fullføre på normert tid?**

Det er alt for tidlig å trekke noen konklusjoner om hvor mange stipendiater som vil fullføre studiet og hvor lang tid de vil bruke. Generelt sett er det vår vurdering at både stipendiatene selv og deres veiledere er for optimistiske i sine egne vurderinger av muligheten for å fullføre innen normert tid. Tar vi utgangspunkt i foreliggende statistikk om fullføringsgrad og gjennomføringstid, vil neppe mer enn 80 prosent av ph.d.-stipendiatene fullføre ph.d.-studiet, og av dem som fullfører vil under halvparten gjennomføre studiet på normert tid, selv når vi tar hensyn til forsinkelser som skyldes godkjente søknader om forlengelse av stipendiatperioden, slik som barnefødsler og sykdom. Dersom det skulle vise seg at resultatene blir bedre enn disse anslagene, må effektiviteten i programmet betraktes som særdeles god.

### **Vil ph.d.-stipendiatene bli lærere i profesjonshøyskolen?**

I henhold til Globaliseringsavtalen er intensjonen med programmet å utdanne ph.d.er som kan undervise på profesjonshøyskolene. Bare en tredjedel av stipendiatene oppgir imidlertid at

profesjonshøyskolen er det ene ønskede karrierealternativet. Dette skyldes dels at mange stipendiater ikke har bakgrunn fra profesjonshøyskolen, dels at mange er usikre på om de vil få tilstrekkelig gode forsknings- og karrieremuligheter i høyskolene.

Det er en tendens til at relativt færre søknader fra ansatte i profesjonshøyskolen vinner frem i konkurransen med søknader fra kandidater som er nylig uteksaminert fra universitetet. Dette skyldes at søkerens kvalitet og faglige prosjekt har høyest prioritet ved utvelgelsen av stipendiater. Det er fullt forståelig at dette kriterium legges til grunn for de beslutninger som fattes i Ph.d.-rådet, men konsekvensen kan bli at programmet utdanner mange ph.d.er som vil foretrekke å arbeide andre steder enn i profesjonshøyskolen. En slik tendens kan spores i de svar stipendiatene selv har gitt om fremtidige karriereønsker. Dette er en utfordring som bør drøftes i Ministeriet, Ph.d.-rådet og konsortiene.

### **Fungerer Ph.d.-rådet tilfredsstillende?**

Hovedinntrykket fra intervjuene er at samarbeidet med Ph.d.-rådet og dets sekretariat fungerer utmerket, og at Ph.d.-rådet har gjort gode vurderinger ved utvelgelsen av ph.d.-stipendiatene. Det må likevel legges til at en god del av de intervjuede veilederne og kontaktpersonene i konsortiene har hatt lite eller ingen kontakt med Ph.d.-rådet.

Enkelte var imidlertid kritiske til Ph.d.-rådet, og ga uttrykk for at det var for sterkt knyttet opp til Aarhus Universitet og dets fagpolitiske profil. De syntes det var problematisk at sekretariatet er plassert ved Aarhus Universitet, noe som kan skape grobunn for mistanke om særpleie av utdanningsforskingsmiljøet ved dette universitetet. Sekretariatet burde derfor legges et annet sted, f.eks. i Ministeriet, for å fjerne grunnlaget for mistanke om særbehandling av Aarhus Universitet.

Ut fra vårt kjennskap til hvordan Ph.d.-rådet er sammensatt og fungerer (bare formannen er ansatt ved Aarhus Universitet), bedømmernes vurderinger (ingen er fra Danmark), og hvilken rolle sekretariatet utøver (det har ingen innstillingsrett overfor Ph.d.-rådet ved utvelgelsen av stipendiater), burde det ikke være noen grunn til bekymring for at Aarhus Universitet blir særbehandlet i denne prosessen. Det kan legges til at beslutningene i Ph.d.-rådet er truffet i enighet.

## **8.2 Hvordan kan relevansen av ph.d.-utdannelsen styrkes?**

Vi har ovenfor anbefalt at Ministeriet og Ph.d.-rådet vurderer hvordan relevansen av kursene for ph.d.-utdannelsen kan styrkes. Vi vil skissere tre alternativer for å få dette til; (a) opprettelse av en nasjonal ph.d.-skole for skoleforskning, (b) etablering av nasjonale nettverk for ph.d.-studenter på avgrensede tematiske områder, og (c) etablering av kurs i skoleforskning i regi av Ph.d.-rådet.

### **Opprettelse av nasjonal ph.d.-skole for skoleforskning**

På spørsmål om det ville være en god idé å lage en nasjonal ph.d.-skole for utdanningsforskning, delte veilederne og representantene for konsortiene seg i tre grupper; noen svarte ja, andre nei, og en god del hadde ingen klare oppfatninger. De sistnevnte sa at det ikke har vært noen diskusjon om dette i Danmark. Vi gjengir her en del av kommentarene:

*Jeg synes det er en god idé. Det er i dag vanskelig for stipendiatene å finne relevante kurs. Det er en mangel ved dagens ordning.*

*Ja, en nasjonal ph.d.-skole kunne føre til mer oppmerksomhet rundt utdanningsforskning, som det er for lite av i Danmark.*

*Nei, jeg frykter at en felles nasjonal forskerskole vil bli for sentralisert, og at noen fagretninger vil bli for dominerende.*

*Nei, de pedagogiske miljøene er så forskjellige. Det vil oppstå noen maktkamper som vil gjøre dette vanskelig. Jeg tror derfor mer på samarbeid om nasjonale kurser.*

*Nei, det er vanskelig å omfavne hele bredden av utdanningsaktiviteter, og det vil også skape uklarheter mellom de enkelte institusjonene som deltar om ansvaret for ph.d.-utdannelsen.*

*Både ja og nei. Det er en viss fare for at det kan bli en kampplass mellom ulike forskningsretninger.*

*Det er ingen god idé å sentralisere dette, men det hadde muligens vært en fordel å få til en bedre koordinering av kurstilbudet.*

Det kan derfor være av en viss interesse å se på erfaringer fra Norge, som etablerte *Nasjonal Forskerskole for Lærerutdanning (NAFOL)* i 2010. Norges Teknisk Naturvitenskapelige Universitet (NTNU) fikk ansvaret for den nasjonale forskerskolen. Formålet var å gi lærerutdanningen en solid plattform for å øke FoU-kompetansen, styrke samarbeidet mellom læresteder og gi støtte til relevant forskning med høy kvalitet (Forskningsrådet 2013).

NAFOL har to mål: å øke andelen lærerutdannede med doktorgrader som er særlig relevante for profesjonspraksis, og å utdanne forskere innen lærerutdanningen som har en identitet som lærerutdanningsforskere. I tillegg til å bidra til å utdanne ph.d.-kandidater som skriver avhandlinger som er særlig relevante for profesjonspraksis, skal NAFOL også styrke veiledningen i lærerutdanningene.

NAFOL er den første profesjonsinnrettede forskerutdanning for lærerutdannere i Norge. Tidligere har ansatte i lærerutdanningene, som har ønsket en doktorgrad, fått sin kompetanseutvikling gjennom tradisjonelle, disiplinbaserte doktorgradsstudier. NAFOL er et alternativ til den tradisjonelle forskerkvalifiseringen og et tilbud til lærerutdannere som vil ta en doktorgrad og som ønsker å bruke sin kompetanse i lærerutdanningene.

Forskerskolen har vært svært populær og frem til 2013 er om lag 100 stipendiater tatt opp over fire kull. Forskerskolen består av et nettverksamarbeid mellom syv universiteter og 17 høyskoler der NTNU er vertsinstusjon for forskerskolen. NAFOL tar opp stipendiater som er tatt opp til forskerutdanning ved partnerinstitusjonene, mens veiledning og annen oppfølging skjer ved den enkelte institusjon. Forskerskolen gir således ikke selv en doktorgrad, men gir en merverdi for doktorgradsstipendiater gjennom kurs og seminarer for stipendiater og seminarer for veiledere.

Stipendiatenes prosjekter er orientert mot praksisfeltet og kategoriseres i to spor – fag og yrkesdidaktikk, og profesjonsforståelse og profesjonsutvikling. NAFOLs styrke er at forskerskolen kan trekke veksler på sin størrelse i utvikling av relevante kurs og spesifikke interesseområder. Forskerskolen finansierer stipendiatenes reiser og overnatting i forbindelse med kurs og seminar. For øvrig deltar stipendiatene i høy grad på konferanser med presentasjoner og posters. Evalueringen av forskerskolen fra 2013 viste til at NAFOLs organisering av virksomhetens struktur og innhold er en suksess – blant annet vises det gjennom hvordan stipendiatene har større tilhørighet til NAFOL enn partnerorganisasjonens ph.d.-program der de er tatt opp (Forskningsrådet 2013).

Et viktig arbeidsfelt for NAFOL er nettverksutvikling og internasjonalisering. Forskerskolen har flere avtaler med beslektede forskerutdanninger og nettverk som for eksempel den norske National Graduate School in Educational Research (NATED) og forskerskoler i Sverige. Det finnes også utstrakt samarbeid med andre forskerutdanningsmiljøer i Norden og Europa (Forskningsrådet 2013). Stipendiater og veiledere har gjennom internasjonale forskningsnettverk fått møte fremstående forskere fra flere andre land ved deltakelse på konferanser, men også fordi disse har bidratt i forskerskolens kurs og seminarer.

Evalueringen av forskerskolen i 2013 viste at NAFOL samlet sett har høy måloppnåelse, den er velorganisert, har en tydelig struktur og en velfungerende ledelse og administrasjon. Dens strategiske betydning for å fremme lærerutdanneres identitet og forskning innenfor det utdanningsvitenskapelige området anses som betydelig. Forskerskolen har synliggjort forskningsfeltet både nasjonalt og

internasjonalt. I tillegg blir NAFOLs betydning for etablering av nettverk og spesielt internasjonale nettverk for stipendiater spesielt understreket som viktig. Generelt bekrefter evalueringen NAFOLs egne oppfatninger om at forskerskolen har gitt et godt grunnlag for økt kvalitet i forskerutdanningen innenfor lærerutdanningsområdet i Norge – særlig anses dette å gjelde for fagdidaktikken.

### **Etablering av nettverk for ph.d-studenter på tematiske områder**

En annen måte å organisere ph.d.-utdanning på er gjennom etablering av forskerutdanningsnettverk på tematiske områder. Initiativet hviler på en grunntanke og en målsetting om at nettverk mellom flere virksomheter for høyere utdanning innenfor ulike fagfelt vil kunne tilby bedre ph.d.-utdannelse enn den enkelte institusjon alene kan. I noen tilfeller er det også snakk om partnerskap mellom institusjoner for høyere utdanning og andre virksomheter, for eksempel fra offentlig eller privat arbeidsliv. Internasjonalt kan vi se eksempler på dette gjennom EUs utlysninger om finansiell støtte til Initial Training Networks (ITN), Innovativt ph.d.-program (IDP) og Europeisk erhvervs-PhD (EID)<sup>1</sup>. Partnerne på mellom 6 til 10 virksomheter kan søke om støtte til et felles kurs- og undervisningsopplegg for nettverkets ph.d.-studenter. Partnerne har ansvar for gjennomføring av kurs, og det er et krav at de involverte institusjonene anerkjenner hverandres kurs, eksamener og studiepoengsystemer. Et annet krav er at ph.d.-studentene i nettverket skal eksponeres for forskning i både offentlig og privat sektor og ha kjennskap til iverksetting og overførsel av teknologi. Konkurransen om EUs støtte er hard, totalt over perioden 2007-2011 har ordningen mottatt 2848 søknader, hvorav 307 har fått tilslag. Utdannings- og Forskningsministeriet i Danmark viser til at det er danske forskere i omkring hver femte ITN.

Et annet relevant eksempel på ph.d.-nettverk finner vi i *Ph.d. Netværk om inklusion* ved Aarhus Universitet (DPU) igangsatt i 2013. Nettverket inngår i arbeidet med det regjeringsetablerte Ressourcecenter for Inklusion og Specialundervisning. Hensikten med nettverket er todelt: (1) Det skal etablere et samlet overblikk over ph.d.-studenters forskning innenfor feltet den inkluderende skole og gjøre denne forskningsbaserte viten tilgjengelig for aktører i utvikling av en inkluderende skole, inkludert læringskonsulenter i UMV og undervisere i lærerutdanningen. (2) Det skal gi mulighet for at ph.d.-studenter kan møtes på tvers av forskerskoler og ansettelsessteder og inspirere og utveksle erfaringer med hverandre<sup>2</sup>. Nettverkets aktiviteter finansieres av Undervisningsministeriet i perioden 2014-2016. Ministeriet legger til grunn at det planlegges og gjennomføres seminarer for ph.d.-studentene en gang i året, at det finnes et sekretariat som skal betjene nettverket for 25 ph.d.-studenter, og at det holdes en workshop i Ministeriet for relevante medarbeidere der utvalgte ph.d.-studenter presenterer sitt arbeid. Nettverkets formål er å styrke kunnskapsutveksling mellom ph.d.-prosjekter og kommuner og skoler. I tillegg til seminar for ansatte i UMV skal det også avholdes en konferanse for fagpersoner i og omkring folkeskolen med utgangspunkt i ph.d.-prosjektene for å spre ny kunnskap til praksismiljøer.

### **Etablering av kurs i skoleforskning i regi av Ph.d.-rådet**

En tredje mulig måte å styrke relevansen av utdannelsen på er å gi Ph.d.-rådet i oppgave å organisere felles kurs for sine stipendiater. Ph.d.-rådet kan organisere Ph.d.-kurs, seminarer eller workshops spesielt rettet mot praksis og profesjonstematikk relevant for alle kandidatene eller grupper av kandidatene. Det er imidlertid viktig at slike aktiviteter oppleves som relevante for kandidatenes prosjekter og som kan bidra til å bringe ph.d.-prosjektene videre. Det er en generell utfordring å lage ph.d.-kurs som oppleves som relevante for større grupper av stipendiater ettersom de alle har sitt spesifikke tematiske fokus. Ofte handler slike felles kurs om mer generelle temaer som alle kandidatene har interesse for som metode, skrive teknikker og publisering. For øvrig kan kurs som fokuserer på praksis- og profesjonsorientert forskning være en slik generell og felles tematikk for Ph.d.-rådets stipendiater.

---

<sup>1</sup> [http://ufm.dk/forskning-og-innovation/tilskud-til-forskning-og-innovation/eu-og-internationale-programmer/eu-rammeprogram/people/copy\\_of\\_forskeruddannelsesnetvaerk-initial-training-networks-itn-innovativt-ph-d-program-idp-og-europaeisk-erhvervs-phd-eid](http://ufm.dk/forskning-og-innovation/tilskud-til-forskning-og-innovation/eu-og-internationale-programmer/eu-rammeprogram/people/copy_of_forskeruddannelsesnetvaerk-initial-training-networks-itn-innovativt-ph-d-program-idp-og-europaeisk-erhvervs-phd-eid)

<sup>2</sup> <http://inklusionsudvikling.dk/Aktiviteter-og-samarbejde/Formidlende-og-indsamlende/Netvaerk-og-arbejdsgrupper>

## Oppsummering

Eksemplene vi har beskrevet ser ut til å være etablert med utgangspunkt i forskjellige ambisjoner. Et fellestrekk ved den norske forskerskolen NAFOL, EUs støtte til nettverk og det nasjonale ph.d.-nettverket for inklusjon i Danmark er at de alle bygger på en idé om at størrelse og involvering av flere institusjoner for høyere utdanning gir bedre betingelser for kvalitetsmessig god og relevant ph.d.-utdanning enn det en institusjon alene kan gi. Vi har vist til at valg av struktur og organisering av ph.d.-utdanning må ta utgangspunkt i hvilke formål ulike typer av samarbeid skal imøtekomme. Ph.d.-rådets arbeid er tydelig forankret i målsettinger om en forsterkning av kunnskapsgrunnlaget for og undervisningen i utdanning for lærerprofesjonene. I tillegg er det uttalt at initiativet også skal bidra til å forbedre utbyttet for alle elever i folkeskolen gjennom styrket fagdidaktisk viten, kapasitet og pedagogiske kompetanser. Dette er ambisiøse målsettinger for en ph.d.-utdanning. Målsettingene skiller seg også noe fra målsettingene til NAFOL og det nasjonale ph.d.-nettverket for inklusjon som i første rekke handler om å styrke forskningen og kunnskapsbasen på feltet. Dette innebærer at valg av tiltak for styrket relevans må ses i sammenheng med andre mer strukturelle tiltak, som for eksempel at ph.d.-stipendiatene skal kunne se på profesjonshøyskolene som aktuelle arbeidsplasser etter endt utdanning og ikke som en vei ut av profesjonshøyskolen.



## Litteratur

- Borgen, J.S., V. Opheim & T.S. Prøitz (2009). *PraksisFoU 2005-2010. Vurdering av forskningsprogrammet Praksisrettet FoU for barnehagen, grunnsopplæringen og lærerutdanningen*. Oslo: NIFU STEP.
- DAMVAD (2014a). *Udredning og analyse til brug for professionshøjskolernes implementering af ph.d.-strategi*. DAMVAD.com.
- DAMVAD (2014b). *Kortlægning af forskning i læring i dagtilbud, grundskole og overgange til ungdomsuddannelserne*. DAMVAD.com.
- Epinion Capacent (2007). *Undersøgelse af årsager til frafald blant Ph.d.-studerende*. København: Epinion Capacent.
- Forskningsrådet (2013). *Nasjonal forskerskole for lærerutdanningene (NAFOL). En utvärdering efter halva tiden*. Oslo: Norges forskningsråd.
- Kyvik, S. & T.B. Olsen (2014). Increasing completion rates in Norwegian doctoral training: Multiple causes for efficiency improvements. *Studies in Higher Education*, 39, 1668-1682.
- Olsen, T.B. & S. Kyvik (2012). *Stipendiater og doktorgradsgjennomføring*. NIFU. Rapport 29/2012.
- Prøitz, T.S. (2005). Profesjonsorientert PhD-utdanning for lærere. *Bedre Skole*, 4, 57-61.
- Rigsrevisionen (2011). *Beretning til Statsrevisorne om satsningen på ph.d.-uddannelse*. Rigsrevisionen.
- Stipendier i uddannelsesforskning. Rapport for fire års uddelinger 2011, 2012, 2013 og 2014*. Aarhus: Ph.d. rådet for uddannelsesforskning.
- Thelin, A.A. (2009). *På tröskeln till en okänd värld. Forskarutbildning och skolans vardag*. NIFUSTEP.
- Thune, T., S. Kyvik, S. Sörlin, T.B. Olsen, A. Vabø & C. Tømte (2012). *PhD Education in a Knowledge Society. An Evaluation of PhD Education in Norway*. NIFU. Rapport 25/2012.

# Vedlegg

## Bilag 2

### Styrket uddannelsesforskning

#### Baggrund

Undervisningen i folkeskolen skal i højere grad baseres på viden, ikke på vane. Derfor skal forskningen i, hvad der virker, styrkes i et samarbejde mellem universiteter og professionshøjskoler og ud at virke på skolerne og andre institutioner.

Det foreslås derfor, at der over en årrække satses på at uddanne ph.d.er og opbygge forskningskapacitet inden for alment og fagligt didaktiske samt pædagogiske områder. Der lægges vægt på, at forskningen anvender metoder og design, der bidrager til videnskabelig underbygning af undervisningens og andre aktiviteterets betydning for læringsudbyttet.

#### Formål

Det overordnede formål er at forbedre udbyttet for alle elever i folkeskolen og dermed deres forudsætninger for videreuddannelse og beskæftigelse. Et bedre udbytte af folkeskolen kan bl.a. opnås ved at styrke den fagdidaktiske viden og kapacitet og gennem øgede pædagogiske og socialpædagogiske kompetencer.

Med det konkrete initiativ er det målet at sikre et højere fagligt niveau som grundlag for læringsprofessionerne på professionshøjskolerne gennem uddannelse af ph.d.er, der kan undervise på professionshøjskolerne.

Da det er vigtigt med en fokuseret indsats inden for et relativt snævert forskningsområde, er der udarbejdet en model, der tager udgangspunkt i følgende præmisser:

- Det skal være muligt at målrette anvendelsen af midlerne i en sådan grad, at de anvendes til en koordineret og sammenhængende ph.d.-uddannelses- og forskningsindsats.
- Initiativet skal følges tæt, således at det er muligt at vurdere udbyttet.

En styrket uddannelsesforskning bør tage udgangspunkt i tre formål:

1. Forskning i praksisnære områder med stærk tilknytning til og i samarbejde mellem professionshøjskolerne og universiteterne.
2. Forskning og forskeruddannelse med efterprøvede og anerkendte kvalitetssikringsmekanismer i regi af universiteternes ph.d.-skoler.
3. De ph.d.er, der uddannes, skal både under uddannelsen og efterfølgende kunne undervise på professionshøjskolerne og indgå i forskning og udvikling i professionsfeltet.

#### Fagligt velfunderet og praksisnær forskeruddannelse

Den danske forskeruddannelse på ph.d.-skoler på universiteterne er internationalt anerkendt for sin høje kvalitet og omfattende kvalitetssikringsmekanismer. De ph.d.-studerende indgår i etablerede ph.d.-forløb, hvor tilstrækkelige vejledningsressourcer er en forudsætning for at sikre et højt fagligt niveau i uddannelsen.

På den ene side er det derfor nødvendigt, at professionshøjskolerne og universiteterne på dette område i højere grad, end det er tilfældet i dag, indgår i forpligtende samarbejder, så det sikres, at der uddannes ph.d.er inden for forskningsområder, der dækker professionshøjskolernes behov.

På den anden side skal disse ph.d.er uddannes under tilsvarende kvalitetskrav og -systemer som alle andre danske ph.d.er i aktive forskningsmiljøer med kritisk masse. Der er derfor behov for også på dette område at fokusere forskningsindsatsen, så der ikke opstår for mange små forskningsenheder.

### **Model**

På den baggrund foreslås det, at der afsættes en bevilling, hvor universiteter og professionshøjskoler i fællesskab kan søge om midler til konkrete ph.d.- og forskningsprojekter. Forslaget vil med fordel kunne ses som første led i en fremadrettet satsning, hvor der over en årrække uddannes ph.d.er og opbygges forskningskapacitet inden for alment og fagligt didaktiske samt pædagogiske områder.

Bevillingen øremærkes til forskning og ph.d.-uddannelse med fokus på at undersøge, hvordan folkeskolens praksis kan give størst mulig udbytte for alle elever såvel fagligt som mht. alsidig udvikling og trivsel og motivation til videre uddannelse.

Forskningen og ph.d.-projekterne kan omfatte problemstillinger vedrørende specifikke fags didaktik såvel som almene didaktiske og pædagogiske emner. Der lægges vægt på, at alle elevgrupperes udbytte af undervisningen inddrages, og forskningen kan også omfatte udbyttet af specialpædagogiske indsatser og overgange fra daginstitution til folkeskole og fra folkeskole til ungdomsuddannelser.

Bevillingen forankres på Aarhus Universitet. Der etableres et ph.d.-råd, der er ansvarlig for udmøntningen af bevillingen. Ph.d.-rådet sammensættes af repræsentanter for universiteterne, professionshøjskolerne samt internationale kapaciteter og relevante aftagere som eksempelvis grundskoleledere og skole- og kulturchefer. Ph.d.-rådet skal sikre, at tildelingen af bevillinger sker inden for en bred kreds af områder, der medvirker til at indfri formålet med initiativet.

Bevillingen udmøntes gennem tildeling af i alt 10-12 ph.d.-stipendier i 2011. Ph.d.-stipendierne opslås med forudsætningen, at ph.d.-projekterne skal være praksisnære. Der følger automatisk en forskningsbevilling med stipendiet for, at ph.d.-uddannelsen kan gennemføres i forbindelse med et større forskningsprojekt, gennemført i et samarbejde mellem et universitet og en professionshøjskole.

Udgiften for et optag på 10-12 nye ph.d.er vil udgøre ca. 20 mio. kr. for treårige tilsagn, idet et treårigt ph.d.-forløb skønnes samlet set at koste 1,8 mio. kr.

I tilknytning til de igangsatte ph.d.-forløb afsættes der midler til forskning og forskeruddannelsesaktiviteter på de deltagende institutioner, herunder til kompensation til medvirkende grundskoler og evt. andre institutioner, hvor forskningsprojekter medfører en væsentlig merudgift samt til driftsudgifter i forbindelse med ph.d.-rådet. Udgifter til ph.d.-forløbene vil dermed udgøre i omegnen af 70 pct. af den samlede bevilling.

Det er en forudsætning for at ansøge om midler fra bevillingen, at projekter og ansøgninger udarbejdes af konsortier, der består af mindst én professionshøjskole og et universitet. Ansvar for ansøgning, bevilling og tilbagemelding om projektet placeres hos universitetet.

Det skal klart fremgå af ansøgningerne, at et projekt har en tilknytning til såvel et aktivt forskningsmiljø på universitetet som til et aktivt videns- og udviklingsmiljø på professionshøjskolen. Udvælgelsen af temaer for ph.d.-projekter skal tage udgangspunkt i professionshøjskolernes behov for lærerressourcer og videreuddannelse.

Ph.d.-rådet kan af egen drift slå stipendier op i konkurrence inden for specifikke områder, hvor der vurderes at være et særligt behov for opkvalificering. Det er fortsat et krav, at det kun er konsortier bestående af både universiteter og professionshøjskoler, der kan ansøge om midler.

Den konkrete udmøntning skal sikre, at der ikke opstår habilitetsproblemer.

#### **Lovhjemmel**

Der kan afviges fra princippet om enstregen ledelse i universitetsloven gennem en dispensation jf. universitetslovens § 36. Nedsættelsen af ph.d.-rådet kræver en sådan dispensation. Der indskrives en anmærkning i finansloven, der beskriver forslaget, nedsættelsen af ph.d.-rådet og bevillingen til rådets disposition samt betingelserne for bevillingen.

Efter vedtagelsen af finansloven anmoder Aarhus Universitet om en vedtægtsændring, hvori ph.d.-rådet beskrives, herunder ph.d.-rådets uafhængighed af Aarhus Universitets almindelige ledelsesstruktur. Af vedtægten skal det fremgå, at ph.d.-rådet kan anvende det bevilgede beløb efter de betingelser, der fremgår af finansloven.

På nuværende tidspunkt findes der én anden dispensation fra § 36: Biotech Research & Innovation Centre (BRIC) ved Københavns Universitet. BRIC er karakteriseret ved at have en uafhængig bestyrelse, der blandt andet behandler budget, årsregnskab og årsberetning.

#### **Finansiering**

Der afsættes 28 mio. kr. til uddannelsesforskning i 2011. Det foreslås, at disse midler anvendes til at påbegynde initiativet vedrørende styrket uddannelsesforskning.

#### **Evaluering**

Initiativet evalueres efter tre år. Videnskabsministeren fremlægger i første halvår af 2011 en status for initiativets gennemførelse.

**STIPENDIER I UDDANNELSESFORSKNING**  
**Rapport for tre års uddelinger**  
**2011, 2012 og 2013**

Ph.d. rådet for uddannelsesforskning

## Indhold

Konsortier og institutioner .....	2
Projekttemaer og -titler .....	4
Forskningsmetode .....	5
Kvalitet .....	6
Uddeling .....	6
Aldersfordeling .....	6
Oplysningsinitiativer .....	7
Stipendiaternes baggrund .....	7

## Rapport for tre års uddelinger

Ved første års uddeling (2011) fik Ph.d.-rådet 21 ansøgninger, hvoraf tre ikke overholdt formalia.

Rådet behandlede 18 ansøgninger, hvoraf 6 blev bedømt som kvalificerede til en bevilling.

Ved andet års uddeling (2012) fik rådet 44 ansøgninger, hvoraf 15 blev bedømt kvalificerede til en bevilling. Efterfølgende trak én ansøger sin ansøgning.

I år 2013, det tredje år for uddelinger, modtog Ph.d.-rådet 36 ansøgninger. Heraf blev 13 ansøgninger bedømt kvalificeret til en bevilling.

### Konsortier og institutioner

Ph.d.-rådets stipendier skal søges via et konsortium bestående af en eller flere professionshøjskoler (UC'er) og et eller flere universiteter. Ved uddelingerne i 2011, 2012 og 2013 var følgende konsortier involveret i ansøgninger om ph.d.-stipendier:

Tabel 1: Ansøgere og tildelinger set i relation til konsortier

Konsortium	Formål	Samarbejdsinstitutioner	2011		2012		2013	
			Ansøger/	bevilling	Ansøger/	bevilling	Ansøger/	bevilling
Center for Science Didaktik (CSD)	Center for Science Didaktik har til formål at skabe et fysisk samlet forskningsbaseret udviklingsmiljø for forskningsprojekter, som dækker hele uddannelseskæden fra børnehaveniveau til ph.d.-niveau indenfor feltet; natur, teknik, sundhed og matematik	KU, AU, UCM og UCC	0	0	5	1	3	0
4-10-Konsortium	Mål: <ul style="list-style-type: none"> <li>At tilvejebringe ny og væsentlig viden til skoler, der får en betydning for den fremadrettede praksis</li> <li>At tilvejebringe ny viden, der resulterer i nye former for efter- og videreuddannelses tilbud og kvalificerer grunduddannelser</li> <li>At udfordre eksisterende forskningshypoteser</li> <li>At tilvejebringe nye formidlings- og kommunikationsformer, der sikrer dialog mellem praksis, forskning og uddannelse</li> </ul>	AU (IUP), UCM, UCC og VIA	10	3	20	7	16	9
Samarbejdsaftale mellem Syddansk Universitet, University College Lillebælt og University College Syddanmark	At sikre et langsigtet og intensiveret samarbejde mellem parterne om tilvejebringelse og målorientering af forskeruddannelsesmuligheder (Ph.d.-stillinger) til støtte for oplagte forskningstalenter og for udviklingen af folkeskolen og ungdomsuddannelserne i den syddanske region.	SDU, UCL og UCS	3	0	7	2	5	2
LITusku	Mål: <ul style="list-style-type: none"> <li>At opbygge en tværnational koordineret forsknings- og udviklingskapacitet,</li> <li>At forestå forskningsbaserede eksperimenter i uddannelsespraksis,</li> <li>At arbejde nationalt systematisk med udvikling af forskningsbaseret viden om virkningsfuld brug af IKT i folkeskolen</li> <li>At videndele og formidle brugbare og bæredygtige resultater til uddannelsessektoren</li> </ul>	AAU, RUC, SDU, UCN, UCSj og UCL	2	1	4	2	1	1
Samarbejdsaftale mellem Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet og University College Nord	Bygger på samarbejdsaftalen om udvikling af videregående uddannelse i Region Nordjylland og samarbejdsaftalen vedrørende Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis	AAU og UCN	2	2	5	1	4	0

Konsortium	Formål	Samarbejdsinstitutioner	2011 Ansøger/ bevilling		2012 Ansøger/ bevilling		2013 Ansøger/ bevilling	
Samarbejdsaftale om konsortium i uddannelsesforskning med fokus på inklusion af skolebørn i vanskeligheder	Konsortiets mål er at opbygge forskningsbaseret, systematisk og praksisrelevant viden om kommunale praksisser knyttet til børn og unges inklusion i folkeskolen.	RUC, UCSj og UCL	0	0	1	0	2	1
Samarbejdsaftale mellem Institut for Folkesundhed, Aarhus Universitet og UC Syddanmark		AU og UCS	0	0	1	1	0	0
Samarbejdsaftale mellem Institut for Idræt og Biomekanik, SDU og UC Syddanmark		SDU og UCS	0	0	1	0	0	0
Konsortium for sprog og fagdidaktik i folkeskolen. UC Metropol UCC og Københavns Universitet.		KU, UCM og UCC	0	0	0	0	3	0
Samarbejdsaftale mellem UC Syddanmark og Københavns Universitet.		KU og UCS	0	0	0	0	1	0
Samarbejdsaftale mellem UC Syddanmark og Aarhus Universitet (CSE).		AU og UCS	0	0	0	0	1	0

Ved første års uddeling var seks (UCN, VIA, UCL, UC Syddanmark, UCC, UC Metropol) ud af syv (UC Sjælland) professionshøjskoler repræsenteret. Tre universiteter var repræsenteret (AAU, AU, SDU) ved den første runde.

Ved anden runde var alle professionshøjskoler og fem universiteter (AAU, AU, SDU, RUC, KU) repræsenteret. Det samme gjorde sig gældende i tredje uddelingsrunde i 2013.

Tabel 2 og 3 viser antallet af ansøgere og bevillinger i relation til institutioner.

Tabel 2: Ansøgere og tildelinger i relation til institutioner 2011

2011		
Samarbejdsinstitutioner	Ansøgninger	Bevillinger
UCN, AAU	4	3
UCM, AU	2	1
UCC, AU	5	1
VIA, AU	3	1
UCL, SDU	2	0
UCS, SDU	2	0
I alt	18	6



Tabel 3: Ansøgere og tildelinger i relation til institutioner 2012

2012		
Samarbejdsinstitutioner	Ansøgninger	Bevillinger
UCN, AAU	7	2
UCM, AU	3	1
UCC, AU	13	6
VIA, AU	5	1
UCL, SDU	5	2
UCS, SDU	3	0
UCSj, RUC	2	1
UCL, RUC	1	0
UCM, KU	1	0
UCC, KU	3	0
UCS, KU	1	1
I alt	44	14

Tabel 4: Ansøgere og tildelinger i relation til institutioner 2013

2013		
Samarbejdsinstitutioner	Ansøgninger	Bevillinger
UCN, AAU	4	0
UCM, AU	2	1
UCC, AU	8	5
UCS, AU	1	0
VIA, AU	6	3
UCL, SDU	3	1
UCS, SDU	2	1
UCSj, RUC	2	2
UCL, RUC	1	0
UCM, KU	3	0
UCC, KU	3	0
UCS, KU	1	0
I alt	36	13

### Projekttemaer og -titler

Ved uddelingen i 2011 valgte rådet at slå de første stipendier bredt op i folkeskoleforskning, og således ikke ved denne uddeling prioritere specielle områder. Begrundelsen herfor var – det sene opslagstidspunkt taget i betragtning – et ønske om at opnå så mange ansøgninger som muligt ved ikke gennem prioriteringer at risikere at indskrænke feltet af ansøgere. I tabel 4 ses de temaer, som de seks bevilgede projekter falder inden for samt titlerne på de pågældende projekter.

Tabel 5: Temaer og projekttitler 2011

2011	
Tema	Projekttitler
Inklusion/eksklusion	- Multimodal testpraksis, læring og inklusion i litteracyundervisningen på yngste klassetrin
Digitalisering	- Nettet fanger. Multimodale tekster, feedback og læring i danskfaget i udskolingen.
Klasseledelse	- Klasseledelse i matematik – Hvordan kan en inkluderende læringskultur støttes gennem (fag) didaktiske valg? - Udvikling af inkluderende klasseledelse.
Almen didaktik	- Lyst til læring i forskellige organiseringer af udskolingen - Dissonant læringsmiljø, elevmotiver og læringsadfærd

Ved uddelingen i 2012 fremhævede opslagsteksten, at ph.d.-projekterne kan omfatte problemstillinger vedrørende specifikke fags didaktik såvel som almene didaktiske og pædagogiske emner, og at rådet med særlig interesse vil se på ansøgninger inden for undervisning i skolens fag, digita-

lisering, innovation, inklusion samt ledelse og organisering. Ansøgninger inden for andre områder vil dog også være velkomne.

Tabel 6: Temaer og projekttitler 2012

2012	
Tema	Projekttitler
Skolens fag	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idræt som inklusion i den danske folkeskole – et multiple casestudie til identifikation og udvikling af en inkluderende idrætsundervisning</li> <li>- Elevers begrundede vurderinger i udkolingen. Litteraturundervisningens potentiale</li> <li>- Pupils Conceptual development and understanding of Natural Science/Technology in Primary school</li> <li>- Interkulturelle læreprocesser i engelsk – Nybrud i kulturundervisningen gennem aktionsforskning og metodeudvikling</li> </ul>
Inklusion/eksklusion	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vejledning – som inkluderende redskab i læreres hverdagspraksis</li> <li>- Inklusionsdifferentiering og læringsudbytte i et neuropædagogisk perspektiv</li> </ul>
Digitalisering	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nabosprogsdidaktik 2.0 – kommunikativ sprogundervisning med digitale medier</li> <li>- Digitalt billedarbejde og billedæstetisk kompetenceudvikling i it-didaktisk design</li> <li>- Teknologibaseret læsning og skrivning i folkeskolen</li> <li>- Digitale læremidler til læseundervisning i danskfaget i folkeskolens indskoling</li> <li>- Trykte og digitale læremidlers samspil i tyskundervisningen i folkeskolen</li> </ul>
Ledelse og organisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ledelsesvilkår, pædagogisk ledelse og elevernes læringsudbytte</li> <li>- Elevpotentialets kompleks - Elevrettet ledelse og organisering i spændingsfeltet mellem selvrealisering og performancekrav</li> </ul>
Almen didaktik	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meningsfuld målsætning – meningsfuld læring?</li> </ul>

Opslagsteksten for ansøgningsrunden i 2013 fremhævede de samme emner som opslagsteksten fra 2012.

Tabel 7: Temaer og projekttitler 2013

2013	
Tema	Projekttitler
Skolens fag	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demokratiundervisning med brug af digitale læremidler i samfundsfag i folkeskolen</li> <li>- Udvikling af geografilæreres kompetencer</li> </ul>
Inklusion/eksklusion	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Overbygningsskolen som potentielt vendepunkt – om kategoriseringspraksis og in- og eksklusion i udkolingen</li> <li>- Inklusion – muligheder og barrierer for deltagelse i læringsfællesskaber belyst gennem et børneperspektiv</li> <li>- Det inkluderende skole-hjemsamarbejde? – belyst fra et forældreperspektiv</li> <li>- Fra fravær til passion i udkolings læringsrum – et studie af ændringer i frafaldstruede udkolingselevers læring og skoledeltagelse</li> <li>- Om inklusionsbegrebet og udvikling af inkluderende læringsrum</li> <li>- Elevengagement som katalysator for inklusion og læringsudbytte</li> </ul>
Digitalisering	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inkluderende it-didaktik</li> </ul>
Almen didaktik	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elevers læsehandling – et performativt blik på læsestrategier</li> <li>- Udkolingsdidaktik – mellem de unges forudsætninger, eksterne forudsætninger, eksterne evalueringskrav og lærerens pædagogiske intentionaltet</li> <li>- Elever som reagenter – situeret skrive undervisning på mellemtrinnet</li> <li>- Vurdering for læring</li> </ul>

## Forskningsmetode

De bevilgede ph.d.-projekter anvender forskellige forskningsmetodiske tilgange. I en grov opstilling, hvor der alene skelnes mellem kvalitative, kvantitative og mixed metoder, er der en klar dominans af kvalitativ metodeanvendelse.

Tabel 8: Forskningsmetoder

Metode	2011	2012	2013
Kvalitative metoder	5	11	9
Kvantitative metoder	0	0	0
Mixed metoder	1	3	4

## Kvalitet

Rådets førsteprioritet ved tildeling af stipendier er ansøgningernes forskningsmæssige kvalitet. Det kriterium her medført at rådet i 2011 kun uddelte 6 stipendier, selvom, der var økonomisk mulighed for at uddele ca. dobbelt så mange. Rådet valgte at overføre det resterende beløb til uddelingen i 2012, hvor det således blev muligt at uddele 15-16 stipendier.

Kvaliteten af projekterne sikres gennem anvendelse af et korps af internationale bedømmere. Hver ansøgning bedømmes af to anerkendte skole- og/eller læreruddannelsesforskere. Korpsset består af 42 bedømmere. Da det indtil videre er muligt at søge Ph.d.-rådsstipendierne på dansk, må bedømmerne være i stand til at læse dansk. Derfor anvendes bedømmere fra alle nordiske lande samt enkelte europæiske lande, hvor der findes forskere, der behersker dansk.

Tabel 9: Internationale bedømmere

Land	Antal
Finland	2
Island	3
Norge	20
Sverige	15
Østrig	1
Canada	1

## Uddeling

I 2011 uddelte Ph.d.-rådet kun 6 ph.d.-stipendier på i alt ca. 15 mio. kr. Rådet har herudover haft udgifter til internationale bedømmere, opslag, honorarer, sekretariatsbistand mv. Der blev i 2011 overført omkring 12 mio. kr. til uddeling i 2012, hvor der blev uddelt 34 mio. kr. til 14 stipendier. Rådet uddelte oprindeligt 15 stipendier i 2012, men en af ansøgerne valgte efterfølgende at trække sin ansøgning. Derved blev der mulighed for at overføre omkring 5 mio. kr. til uddelingen i 2013. I 2013 blev der uddelt stipendier for lige under 32 mio. kr. til de 13 modtagere.

Tabel 10: Uddelte midler

	Uddeling	Midler
2011	14.917.828 kr.	28.000.000 kr.
2012	34.037.530 kr.	40.490.838 kr.
2013	31.810.000 kr.	35.089.308 kr.

## Aldersfordeling

Aldersfordelingen blandt de bevilgede stipendier ved stipendiestart udviser en fordeling med få unge stipendiater, hvilket overvejende skyldes, at ansøgerne i vidt omfang kommer fra stillinger ved professionshøjskolerne, og ikke direkte fra en kandidatuddannelse.

Tabel 11: Aldersfordeling

Alder	Antal 2011	Antal 2012	Antal 2013
20-29	0	1	0
30-39	2	5	7
40-49	1	5	5
50-59	2	3	1

## Oplysningsinitiativer

For at tiltrække så mange kvalificerede ansøgere som muligt, har rådet afholdt informationsmøder i foråret 2012 og 2013. Disse møder blev afholdt i henholdsvis København og Aarhus med ca. 50-60 deltagere hvert af stederne. Endvidere er der på rådets hjemmeside angivet kontaktpersoner på henholdsvis universiteter og professionshøjskolerne, som kan hjælpe potentielle ansøgere.

## Stipendiaternes baggrund

En betydelig andel af de ph.d.-studerende var på ansøgningstidspunktet ansat på en professionshøjskole og havde således allerede erfaring med undervisning på læreruddannelserne. Stort set alle de ph.d.-studerende har en kandidatgrad som adgangsgivende eksamen til ph.d.-studiet. En stor del har også en professionsbachelor fra en professionshøjskole.

Tabel 12: Ansættelse

	Antal 2011	Antal 2012	Antal 2013
Professionshøjskole	5	10	8
Gymnasium	0	1	0
Jobsøgende	0	1	0
Universitet	1	1	4
Kommune	0	1	0
Studerende	0	0	1

Tabel 13: Uddannelsesmæssig baggrund

Professionsuddannelse	Overbygning	Antal 2011	Antal 2012	Antal 2013
-	Kandidatgrad	3	7	5
-	Kandidatgrad + master	1	2	0
Lærer	Kandidatgrad	2	2	6
Pædagog	Kandidatgrad	0	1	2
Sygeplejerske	Master	0	1	0
Lærer og pædagog	Kandidatgrad	0	1	0

## Ansøgningsvejledning til ph.d.-opslag 2015

På Finansloven for 2015 er der afsat midler til et antal 3-årige ph.d.-stipendier med start 1. januar 2016. Stipendierne oplås inden for uddannelsesforskning med fokus på den danske folkeskole.

Denne vejledning skal læses sammen med opslaget, hvor formål og vurderingskriterier er formuleret – se [www.au.dk/forskudd/uddforsk](http://www.au.dk/forskudd/uddforsk)

### Samarbejde mellem universitet og professionshøjskole

Ph.d.-projektet skal udarbejdes i et samarbejde mellem mindst ét universitet og én professionshøjskole (konsortium), som kan have særlige prioriteringer i forhold til ansøgninger. Potentielle ansøgere opfordres til **hurtigst muligt** at henvende sig til et universitet eller en professionshøjskole for at høre mere om ansøgningsmulighederne og eventuelt interne tidsfrister i de enkelte konsortier – se liste over kontaktpersoner på [www.au.dk/forskudd/uddforsk](http://www.au.dk/forskudd/uddforsk)

Det er ikke en forudsætning, at ansøger er ansat på en professionshøjskole. Dog skal den ph.d.-studerende kunne undervise på professionshøjskolerne under uddannelsen og efterfølgende kunne indgå i forskning, udvikling og undervisning i professionsfeltet.

### Indhold i ansøgningsvejledningen

1. Ansøgning
  - Elektronisk ansøgning
  - Bilag A. Projektbeskrivelse
  - Bilag B. Budget
  - Bilag C. CV
  - Bilag D. Forhåndsgodkendelse fra ph.d.-skole
  - Bilag E. Samarbejdsaftale mellem universitet og professionshøjskole
  - Bilag F. Dokumentation af adgangsgivende eksamen
  - Bilag G. Underskriftsbilag
2. Indsendelse af ansøgning
3. Bedømmelse af ansøgninger
4. Kontakt

### 1. Ansøgning

Ansøgningen skal laves elektronisk på [www.efond.dk/phdraadet](http://www.efond.dk/phdraadet). I det elektroniske ansøgningskema vedhæftes en række bilag, som er nævnt nedenfor. Ansøgningen kan skrives både på dansk eller engelsk. Bemærk, at der i ansøgningskemaet skal være både et dansk og et engelsk resumé.

Format: Angivelser af maks. sidetal for de enkelte bilag er baseret på 2400 anslag inklusiv mellemrum pr. side. Skrifttype: Times New Roman, pt. 12.

#### Bemærkninger til ansøgningen:

Kontakt vedrørende ansøgningen vil primært foregå pr. mail til ansøger med kopi til hovedvejleder og vejleder. Det er derfor vigtigt, at alle kontaktoplysninger er opdaterede.

Feltet *Forhåndsgodkendt til ph.d.-skole*: Skriv her navn på den ph.d.-skole, som har forhåndsgodkendt ph.d.-kandidaten.

Feltet *Total budget (kr.)*: Skriv her det totale budget inkl. overhead – se budgetskaabelon punkt 10.

Feltet *Ph.d.-stipendium (kr.)*: Skriv her det samlede beløb for ph.-d.stipendiet inkl. overhead – se budgetskabelon punkt 6.

Feltet *Forskningsudgifter, kompensation mv. (kr.)*: Skriv her det samlede beløb til forskning og evt. merudgifter inkl. overhead – se budgetskabelon punkt 9.

Feltet *5 faglige nøgleord*: Skriv her 5 nøgleord, der karakteriserer projektet. Nøgleordene vil bl.a. blive brugt til valg af bedømmere.

Feltet *Resumé*: Resuméet skal være formuleret i et let forståeligt sprog. Resuméet vil blive anvendt ved valg af bedømmere og vil desuden blive brugt til offentliggørelse i forbindelse med en eventuel bevilling. Resuméet skal være på maks. 500 anslag. Bemærk, at der både skal være et dansk og et engelsk resumé.

### **Bilag A. Projektbeskrivelse**

Skrifttype: Times New Roman, pt. 12

Omfang: 12.000 anslag inklusiv mellemrum og eksklusiv eventuelle referencer og litteraturliste.

OBS: En figur tæller som 750 anslag.

Angiv venligst antal anslag inklusiv mellemrum på forsiden af projektbeskrivelsen.

Projektbeskrivelsen skal indeholde:

- Projektets formål, problemformulering og eventuelle arbejdshypoteser
- Projektets teoretiske forankring og status over national og international viden (state-of-the-art) på området samt hvordan projektet bidrager med ny viden
- Projektets metodiske grundlag og forskningsdesign
- Grundige og fyldestgørende etiske overvejelser i forbindelse med projektet specielt med henblik på konsekvenserne for de konkret involverede. Se eventuelt Danish Code of Conduct for Research Integrity: <http://ufm.dk/publikationer/2014/filer-2014/the-danish-code-of-conduct-for-research-integrity.pdf>
- En kort beskrivelse af projektets forankring i såvel universitetets forskningsmiljø som professionshøjskolens faglige miljø
- En tids- og aktivitetsplan for projektet med angivelse af milepæle og succeskriterier, herunder deltagelse i konferencer og studieophold
- En begrundelse for hvordan udlandsopholdet integreres i det overordnede projekt
- En plan for vidensomsætning gennem uddannelse, formidling og udviklingsaktiviteter for forskning og praksis

Det er vigtigt, at alle ovenstående elementer beskrives, da disse indgår i bedømmelsen.

### **Bilag B. Budget**

Omfang: Maks. 1 side inkl. specificering af budgetposter. Budgetskabelon findes på hjemmesiden. Der kan søges om støtte til at dække de udgifter, der direkte kan henføres til det søgte projekt, og som er relevante og nødvendige for at gennemføre projektet. Hertil skal der lægges overhead, hvilket for offentlige forskningsinstitutioner udgør 44 % af de direkte omkostninger.

### **Bemærkninger til budgetskabelon:**

#### **Ph.d.-stipendium**

Punkt 1 *Ph.d.-kandidat, løn*: Skriv her de faktiske lønudgifter i overensstemmelse med ph.d.-kandidatens lønniveau. Beløbet skal angive de samlede lønudgifter, dvs. inkludere feriepenge, pension etc. Angiv venligst ph.d.-kandidatens lønniveau under 'Udspecificering af budgetposter'.

Bemærk, at dette beløb ikke kan overstige 1.350.000 kr.

Punkt 2 *Ph.d.-kandidat, uddannelsesstakst*: Standardsatsen er 50.000 kr. pr. år, dvs. i alt maks. 150.000 kr.

Punkt 3 *Ph.d.-kandidat, konferencer, rejser mv.*: Skriv her budgetterede udgifter til ph.d.-kandidatens deltagelse i konferencer, studieophold etc. Dette bedes uddybet under 'Udspecificering af budgetposter'. Husk at budgettere med udlandsophold.

Punkt 4 *Direkte omkostninger, i alt*: Skriv summen af punkterne 1,2 og 3. Bemærk, at dette beløb ikke må overstige 1.600.000 kr.

Punkt 5 *Indirekte omkostninger, overhead 44 %*: Skriv her 44 % af punkt 4 *Direkte omkostninger*.

Punkt 6 *I alt ph.d.-stipendium*: Skriv her de samlede udgifter til ph.d.-stipendiet. Dvs. summen af punkt 4 og 5 *Direkte omkostninger* og *Indirekte omkostninger*.

#### **Forskningsudgifter, kompensation mv.**

Punkt 7 *Forskningsudgifter, kompensation mv.*: Der kan med stipendiet søges om en forskningsbevilling for, at ph.d.-uddannelsen kan gennemføres i forbindelse med et større forskningsprojekt, gennemført i et samarbejde mellem et universitet og en professionshøjskole. Skriv her eventuelle forsknings- og kompensationsudgifter i direkte tilknytning til det enkelte ph.d.-projekt.

Under dette punkt kan der søges til den ph.d.-studerendes aktive deltagelse i større forskningsprojekter med direkte relevans for det konkrete ph.d.-projekt, eksempelvis støtte til databehandling. Der kan ikke søges til frikøb af lektorer/professorer på universiteter og professionshøjskoler, generelle netværksaktiviteter og lignende.

Der kan desuden søges om støtte til eventuelle merudgifter i form af kompensation til medvirkende folkeskoler og andre institutioner.

Disse udgifter bedes uddybet under 'Udspecificering af budgetposter'.

Punkt 8 *Indirekte omkostninger, overhead 44 %*: Skriv her 44 % af punkt 7

Punkt 9 *I alt forskningsudgifter, kompensation mv.*: Skriv her summen af punkt 7 og 8 dvs. *Direkte omkostninger* og *Indirekte omkostninger*.

Punkt 10 *Totalt budget*: Skriv her det samlede budget for ph.d.-stipendium og forskningsudgifter, kompensation mv. dvs. summen af punkt 6 og 9.

#### **Bilag C. CV**

Omfang: Maks. 2 sider inkl. eventuel publikationsliste.

CV for ph.d.-kandidaten skal inkludere:

- Uddannelse
- Nuværende og seneste ansættelser
- Evt. deltagelse i forsknings- og udviklingsprojekter
- Andre fagligt relevante aktiviteter

Evt. publikationer

#### **Bilag D. Forhåndsgodkendelse fra ph.d.-skole**

Omfang: Maks. 1 side.

Dette bilag skal bekræfte, at ph.d.-kandidaten er forhåndsgodkendt af den relevante ph.d.-skole. Eventuelle spørgsmål vedrørende forhåndsgodkendelse (f. eks. merit og ansøgere, der ikke har afsluttet deres kandidateksamen på ansøgningstidspunktet) skal rettes til ph.d.-skolen.

**Bilag E. Samarbejdsaftale**

Omfang: Maks. 2 sider.

Samarbejdsaftalen skal redegøre for samarbejdet mellem universitet(er) og professionshøjskole(r) i forbindelse med ph.d.-projektet. Desuden skal bilaget indeholde alle relevante oplysninger om ph.d.-kandidatens ansættelsessted og arbejdsopgaver samt vejledning.

**Bilag F. Dokumentation for adgangsgivende eksamen**

Kopi af bevis for adgangsgivende eksamen. Hvis ansøger ikke har afsluttet adgangsgivende eksamen på ansøgningstidspunktet skal kopi af eksamensbevis sendes til Ph.d.-rådets sekretariat senest 15. oktober 2015.

**Bilag G. Underskriftsbilag**

Ansøgerne (universitet, professionshøjskole og ph.d.-ansøger) skriver under på, at oplysningerne i ansøgningen er korrekte. Underskriftsbilaget findes på hjemmesiden.

Bilag, som ikke er nævnt i ovenstående, vil ikke indgå i bedømmelse af ansøgningen.

**2. Indsendelse af ansøgning**

**Ansøgningsfristen er torsdag 4. juni 2015 kl. 12.00**

- Gå ind på [www.efond.dk/phdraadet](http://www.efond.dk/phdraadet)
- Vælg "Ansøgning til Ph.d.-rådet"
- Opret en konto ved hjælp af en e-mailadresse og en personlig adgangskode. Det er vigtigt, at der anvendes en gyldig e-mailadresse, da al yderligere korrespondance vil blive meddelt via denne adresse.
- Når ansøger er registreret, kan ansøgningen tilgås og redigeres indtil indsendelse.
- Vær opmærksom på, at hver tekstboks i ansøgningskemaet kan rumme et begrænset antal karakterer (som beskrevet i denne vejledning til ansøgningen), men tegnene er ikke beregnet på samme måde som i Microsoft Word. Derfor giver tekstboksene mulighed for 5 % ekstra. Hvis grænsen for antal tegn overskrides, kan ansøgningen ikke sendes.
- Alle trin skal udfyldes og filer skal uploades i trin 3 før indsendelse af ansøgningen.
- Efter indsendelse kan ansøgningen ikke længere redigeres, og det er kun muligt at se den afsendte ansøgning.
- Ansøgningssystemet kan tilgås i enhver browser, også på mobile enheder.
- Ansøger modtager en automatisk genereret e-mailkvittering fra systemet, når ansøgningen er indsendt korrekt.

Pdf-filerne, som uploades med ansøgningen, skal være genereret direkte og ikke ved at scanne eventuelle papirudgaver af bilagene. Underskriftbilag og eksamensbevis kan dog være scannet.

**3. Bedømmelse af ansøgninger**

En ansøgning kan afvises uden realitetsbehandling, hvis formkrav eller tidsfrist i opslaget ikke er overholdt.

Bedømmelse af ansøgninger sker ud fra de vurderingskriterier, som står i opslaget. Alle ansøgninger vil blive sendt til ekstern bedømmelse hos – normalt tre – internationalt anerkendte forskere udvalgt af de danske forskningsråd. Ansøgere vil få lejlighed til at kommentere disse bedømmelser i en partshøringsproces. Beslutning om en eventuel bevilling træffes i Ph.d.-rådet, hvor de eksterne bedømmelser og eventuelle partshørings svar indgår som en del af det samlede vurderingsgrundlag.



**Tidsplan for bedømmelse:**

Ansøgningsfrist 4. juni 2015 kl. 12

Ekstern bedømmelse: Juni-august 2015

Partshøring: September 2015

Behandling i Ph.d.-rådet: Ultimo oktober 2015

Udsendelse af bevillingsbreve og afslag: Ultimo november 2015

**4. Kontakt**

Yderligere oplysninger kan fås hos Ph.d.-rådets sekretariat, Aarhus Universitet:

Jane Chor, AC-fuldmægtig, [jchor@au.dk](mailto:jchor@au.dk) , tlf. 2165 6715

**Mere information**

Yderligere information kan findes på [www.au.dk/forskudd/uddforsk](http://www.au.dk/forskudd/uddforsk) , herunder:

- Opslag og budgetskaabelon
- Bilag 2 i Globaliseringsaftalen
- Ph.d.-bekendtgørelsen

## Oversigt over ph.d.-stipendier i uddannelsesforskning 2011

Projektitel, Stipendiat	Resumé
<p><b>Lyst til læring i forskellige organiseringer af udskolingen</b></p> <p><i>Stipendiat: Rikke Brown (AU/UCC)</i></p>	<p>Projektet er en komparativ undersøgelse af, hvad organiseringer af udskolingen betyder for eleverne. På to skoler følges 12 elever vha. Videoptagelser af undervisningen og elevsamtaler samt interviews og spørgeskema. På baggrund af dette analyseres, hvilke lyster, som anerkendes i de to udskolinger, hvorpå sammenhænge mellem, hvorvidt eleverne udviser passende læringslyster og deres sociale baggrund studeres. Projektet er forankret i governmentality-studier og bourdieusk klasserumsforskning.</p>
<p><b>Nettet fanger. Multimodale tekster, feedback og læring i danskfaget i udskolingen</b></p> <p><i>Stipendiat: Vibeke Christensen (AAU/UCN)</i></p>	<p>Lærerfeedback er af afgørende betydning for elevers læringsudbytte. Feedbackens form og indhold skales i sammenhæng med de anvendte teksttyper og produktkrav. Projektet undersøger sammenhængen mellem feedback og arbejde med digitale tekster i danskfaget i udskolingen. Projektet har til hensigt at bidrage til udviklingen af danskfagets digitale tekstdidaktik. Endvidere vil projektet udvikle kendetegn på og principper for god feedback ift. digitale tekster, evt. tilpasset forskellige elevgrupper</p>
<p><b>Dissonant læringsmiljø, elevmotiveer og læringsadfærd</b></p> <p><i>Stipendiat: Pia Susanne Frederiksen (AAU/UCN)</i></p>	<p>Nyere undersøgelser viser, at op mod tredive procent af drengene i den danske folkeskole af lærerne vurderes som vanskelige. Med udgangspunkt i begrebet dissonant læringsmiljø", vil projektet undersøge, om der foregår en ubevidst kønseksklusion af grupper af drenge, og hvordan det i givet fald sker via interaktionsmønstre i skolens mikromiljø. Desuden vil projektet undersøge og udvikle metoder til, hvordan lærernes inklusionskapacitet kan støttes i den danske folkeskole.</p>
<p><b>Udvikling af inkluderende klasseledelse</b></p> <p><i>Stipendiat: Mette Molbæk (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Projektet undersøger, hvordan lærerne arbejder med inkluderende klasseledelse, og hvordan dette arbejde kan kvalificeres. Det er projektets hypotese, at inkluderende klasseledelse i høj grad afhænger af øget fokus på de didaktiske valg, læreren træffer før, under og efter sin undervisning, og at en bevidst rammesætning og udvikling af disse valg vil medføre øget deltagelse hos eleverne (læs mere).</p>
<p><b>Klasseledelse i matematik - Hvordan kan en inkluderende læringskultur støttes gennem (fag)didaktiske valg?</b></p> <p><i>Stipendiat: Maria-Christina Secher Schmidt (AU/Metropol)</i></p>	<p>Undersøgelsens fokus er på, hvordan elever med særlige behov i matematikundervisningen kan tilgodeses gennem lærerens klasseledelse. Gennem observationer og interviews undersøges det, hvordan matematiklærerens (fag)didaktiske valg er medskabere af en inkluderende/ekskluderende læringskultur. ambitionen er at kunne pege på konkrete (fag)didaktiske opmærksomhedspunkter, som matematiklæreren kan bruge til at planlægge og evaluere sin undervisning af elever i matematikvanskeligheder i forhold til (læs mere).</p>

**Skole 2.0: Multimodal  
testpraksis, læring og inklusion i  
literacyundervisningen på yngste  
klassetrin**

*Stipendiat: Marianne Würtz  
(AAU/UCN)*

Projektet vil bidrage til forståelse og praktisering af skole 2.0. Hvordan kan elevernes multimodale tekstefaringer fra fritiden inkluderes og anerkendes i skolens literacyundervisning på yngste klassetrin med henblik på at kvalificere elevernes kommunikationskompetence og læringsudbytte? Projektets fokus er it til multimodal tekstproduktion. Projektets formål er at udvikle en læringsmodel for formaliseret uformel læring der indtænker eleverne som didaktiske designere.

## Oversigt over ph.d.-stipendier i uddannelsesforskning 2012

Projekttitle, Stipendiat	Resumé
<p><b>Idræt som inklusion i den danske folkeskole – et multiple casestudie til identifikation og udvikling af en inkluderende idrætsundervisning</b></p> <p><i>Stipendiat: Mette Munk Jensen (KU/UCS)</i></p>	<p>Idrætsfaget udgør pga. fagets praktiske og kropslige dimension en særlig arena for inklusion. Flere forhold indikerer dog, at ikke alle elever er inkluderet i idrætsundervisningen. Gennem et kvalitativt multiple-case studie er formålet at styrke den idrætspædagogiske og didaktiske viden om inklusions- og eksklusionsprocesser i en skoleidrætssammenhæng. Dette med henblik på udvikling af indsatser, der kan fremme en inkluderende idrætsundervisning og øge udbyttet af undervisningen for alle elever.</p>
<p><b>Vejledning – som inkluderende redskab i læreres hverdagspraksis</b></p> <p><i>Stipendiat: Charlotte Riis Jensen (AU/UCC)</i></p>	<p>Da op mod hver 4. elev anses som vanskelig og problematisk af lærerne tyder meget på, at der eksisterer en udfordring i forhold til den inklusive praksis i grundskolen. Dette projekts ambition er at udvikle lærernes pædagogiske og didaktiske kompetencer ved at undersøge, hvordan vejledning af lærere kan få betydning for den krævede inklusion i klasserummet og for læreres praksis. Datamaterialet til at belyse denne problemstilling består af interviews, observationer samt spørgeskemaer.</p>
<p><b>Elevers begrundede vurderinger i udskolingen. Litteraturundervisningens potentiale.</b></p> <p><i>Stipendiat: Kristine Kabel (AU/UCC)</i></p>	<p>Hvordan kan elevfagsprog om litteratur karakteriseres, vurderes og diskuteres? projektet undersøges elevers begrundede vurderinger i dansk i udskolingen, samt hvilke tiltag, der kan støtte denne måde at forholde sig til tekster på. Begrundede vurderinger ses i projektet som måder at udtrykke stillingtagen på og som et elevfagsprog, der er centralt for generelt at kunne forstå og udtrykke sig kritisk om tekster. Projektets formål er didaktisk og begrundet i et teoretisk perspektiv om, at udvikling af elevfagsprog har betydning for succes i uddannelsessystemet.</p>
<p><b>Nabosprogsdidaktik 2.0 – kommunikativ sprogundervisning med digitale medier</b></p> <p><i>Stipendiat: Tom Steffensen (RUC/UCSj)</i></p>	<p>Flere undersøgelser peger på et behov for at revitalisere den nordiske dimension i danskfaget. Ved at følge konkrete eksperimenter med virtuel nabosprogsundervisning vil projektet undersøge de didaktiske potentialer og barrierer i brugen af digitale medier i fællesnordiske undervisningsforløb. Særlige undersøgelsesspørgsmål er, hvordan forskellige digitale medier og undervisningsaktiviteter understøtter elevernes nabosprogsforståelse, kommunikation og faglige samarbejde.</p>
<p><b>Digitalt billedarbejde og billedæstetisk kompetenceudvikling i it-didaktisk design</b></p> <p><i>Stipendiat: Helle Rasmussen (AAU/UCN)</i></p>	<p>Projektet vil skabe grundlag for kvalificering og fornyelse af undervisningen i skolefaget billedkunst ved udvikling af en model for it-didaktisk design af digitalt billedarbejde. Med en Design Based Research inspireret tilgang og med henblik på at fremme læringsudbyttet og styrke det digitale billedarbejde og brugen af it undersøges, hvordan it-didaktisk design kan understøtte undervisningen omkring digitalt billedarbejde og sandsynliggøre billedæstetisk kompetenceudvikling hos eleverne.</p>

<p><b>Meningsfuld målsætning – meningsfuld læring?</b></p> <p><i>Stipendiat: Mikkel Stovgaard (AU/UCC)</i></p>	<p>I projektet undersøges, hvordan elever i den danske folkeskole påvirkes af målarbejde. Formålet er at belyse, om og i givet fald hvordan implementering af niveaudelte mål i udskolingen påvirker udvalgte elevgruppers positioneringsmuligheder og lyst til at lære.</p> <p>Projektet har et eksperimentelt design og beror empirisk på data indsamlet via spørgeskemaundersøgelse før og efter intervention samt klasserumsobservationer og interviews.</p>
<p><b>Ledelsesvilkår, pædagogisk ledelse og elevernes læringsudbytte</b></p> <p><i>Stipendiat: Lonni Hall (AU/UCC)</i></p>	<p>Ph.d. projektet vil undersøge betingelserne for at bedrive ledelse, der kan understøtte og styrke elevernes læringsudbytte i Danmark.</p> <p>International forskning viser, at der er en sammenhæng mellem pædagogisk ledelse og elevernes læringsudbytte. Der mangler dansk forskningsviden om feltet. Kan vi sikre større læringsudbytte for eleverne ved bestemte former for pædagogisk ledelse? Produktet er en ph.d. afhandling, samt et idekatalog der kan pege på opmærksomhedsfelter og mulige "next praksisser".</p>
<p><b>Pupils Conceptual development and understanding of Natural Science/Technology in Primary school</b></p> <p><i>Stipendiat: Rikke Dalgaard Hartmeyer (AU/Metropol)</i></p>	<p>Projektet anvender Personal Meaning Mapping (PMM) til at undersøge, hvordan forskellige læringsmiljøer influerer på elevens konceptuelle udvikling og forståelse af natur og teknik i folkeskolen. Samtidig undersøger projektet, hvordan PMM kan støtte lærere i at organisere og udføre natur og teknik undervisningen, samt hvordan PMM influerer på elevens forståelse af relevante koncepter i natur og teknik.</p>
<p><b>Teknologibaseret læsning og skrivning i folkeskolen</b></p> <p><i>Stipendiat: Helle Bundgaard Svendsen (AU/VIA)</i></p>	<p>Elever med afkodningsvanskeligheder som anvender it-støtte til deres læsning og skrivning udvikler nogle særlige teknologibaserede læse- og skrivestrategier.</p> <p>Projektets mål er at afdække disse strategier for at kunne integrere dem i undervisningen af elever fra 4. kl. med afkodningsvanskeligheder, sådan at de i højere grad inkluderes i den almindelige undervisning i folkeskolen.</p>
<p><b>Digitale læremidler til læseundervisning i danskfaget i folkeskolens indskoling</b></p> <p><i>Stipendiat: Stig Toke Gissel (SDU/UCL)</i></p>	<p>Projektets formål er at undersøge, hvordan udvalgte, tilgængelige digitale læremidler til danskundervisningen i den danske folkeskole bidrager til elevens læring med særligt fokus på, hvordan de understøtter læseundervisning i indskolingen.</p> <p>Projektet vil afdække hvilke faktorer ved digitale læremidler der kan antages at fremme elevens læreprocesser, hvordan elever interagerer med digitale læremidler og om inddragelsen af digitale læremidler fordrer inklusion og differentiering.</p>
<p><b>Elevpotentialets kompleks - Elevrettet ledelse og organisering i spændingsfeltet mellem</b></p>	<p>Hvordan virker forskellige typer af elevrettede ledelses- og organiseringsformer i forhold til udviklingen af elevens potentialer?</p>

<p><b>selvrealisering og performancekrav</b></p> <p><i>Stipendiat: Kia Wied (AU/UCC)</i></p>	<p>Projektet undersøger, hvordan elevers potentialer bliver til gennem forskellige måder at lede og organisere skolen og har her særligt fokus på ledelses- og organiseringsformernes samspil samt interne og indbyrdes spændinger. Det teoretiske afsæt er poststrukturalistisk og empirien tilvejebringes via kvalitative feltstudier på to skoler.</p>
<p><b>Skolen og den sociale arv – om elevtrivsel og sammenhæng i skole-hjem-relationerne</b></p> <p><i>Stipendiat: Iben Charlotte Aamann (AU/UCC)</i></p>	<p>Projektets formål er at skabe en viden, der kan gøre folkeskolen bedre til at bryde den negative sociale arv gennem et kvalitativt studie af, om og i så fald hvordan skolens ledelse og organisering af relationerne mellem skole og hjem fremkalder en følelse af sammenhæng for den enkelte elev. Projektet tager afsæt i governmentalitytraditionen, men anlægger samtidig dels et elevperspektiv, dels et blik for de sociale klassers indflydelse på dannelsen af subjektivitet og dels et affektperspektiv.</p>
<p><b>Interkulturelle læreprocesser i engelsk-Nybrud i kulturundervisningen gennem aktionsforskning og metodeudvikling</b></p> <p><i>Stipendiat: Lone Krogsgaard Svarstad (AU/UCC)</i></p>	<p>Ph.d.-projektet vil udvikle en metodisk tilgang til undervisning i interkulturelle læreprocesser i engelsk i udskolingen. Det empiriske arbejde er funderet i aktionsforskning med det formål at udfordre og udvikle engelsklærernes didaktiske tænkning og praksis. En ny tilgang til undervisning i kulturdimensionen søges afprøvet med inspiration fra feltet cultural studies. Der vil være fokus på udvælgelseskriterier for kulturelt meningsbærende tekster og læringsmål med henblik på at udvikle elevernes kritiske interkulturelle medborgerskab.</p>
<p><b>Trykte og digitale læremidlers samspil i tyskundervisningen i folkeskolen</b></p> <p><i>Stipendiat: Maria Pia Petterson (SDU/UCL)</i></p>	<p>Projektet undersøger, hvordan film i samspil med trykte og digitale midler fungerer i tyskundervisningen. Fokus er på, hvorvidt, i hvilket omfang og under hvilke betingelser disse læremidler kan bidrage til at skabe interesse for tysk, og til at styrke tilegnelsen af sproglige kompetencer og kulturel viden. I forlængelse heraf er det målet at give handleanvisninger til hvordan disse mediers specifikke muligheder kan udnyttes med interkulturel kommunikativ kompetence for øje.</p>
<p><b>Inklusionsdifferentiering og læringsudbytte i et neuropædagogisk perspektiv</b></p> <p><i>Stipendiat: Anni Mortensen (AAU/UCN)</i></p>	<p>Dette projekt anlægger et, i dansk sammenhæng nyt perspektiv, nemlig neuropædagogisk, på inklusion og læringsudbytte. Målet med projektet er at påvise, hvorledes neuropædagogikken kan give nye optikker til at analysere, vurdere, og bidrage til at lærere kan arbejde differentieret med inklusion. På baggrund af neuropsykologisk analyse af inklusions- og eksklusionsprocesser, sættes der fokus på sammenhæng mellem inklusionsdifferentiering og læringsudbytte på 3. klassetrin.</p>

## Oversigt over ph.d.-stipendier i uddannelsesforskning 2013

Projekttitle, Stipendiat	Resumé
<p><b>Inkluderende it-didaktik</b></p> <p><i>Stipendiat: Laura Mørk Emtoft (RUC/UCSj)</i></p>	<p>Ph.d. projektets formål er at afsøge hvorvidt kontekstuelle itlæremidler kan bidrage til inklusion af elever med eksekutive vanskeligheder og i så fald hvilke lærerkompetencer der er nødvendige i realiseringen af en sådan praksis. Dette vil blive udarbejdet i et mikroetnografisk perspektiv gennem empiriske casestudier baseret på deltagerobservation af to mellemtrinsklasser, hvor sådanne læremidler anvendes, samt kvalitative interviews af lærere og elever og analyse af digitale spor.</p>
<p><b>Elevers læsehandling – et performativt blik på læsestrategier</b></p> <p><i>Stipendiat: Liv Fabrin (AU/UCC)</i></p>	<p>Elever investerer i sig selv som læsere og de læsestrategier som de udvikler, er afgørende for deres læsetilgængelse. Projektet undersøger elevers performative læsehandling og udforsker læseundervisning med henblik på at udvikle et fleksibelt didaktisk begreb om læsestrategier til brug for metodevalg i læseundervisningen</p>
<p><b>Overbygningsskolen som potentielt vendepunkt – om kategoriseringspraksis og in- og eksklusion i udskolingen</b></p> <p><i>Stipendiat: Helene Falkenberg (AU/UCC)</i></p>	<p>Fokus er overbygningsskolens potentiale som inkluderende læringsmiljø. Her undersøges læreres vurderings- og opfattelsesmåder, som konstruerer kategoriseringspraksisser og hvordan disse praksisser knytter an til de arkitektoniske og organisatoriske rammer. Projektet hviler på Bourdieus prakseologiske teori og Goffmans mikrosociologisk samhandlingsteori, og tilrettelægges som et klasserumsstudie på udvalgte overbygningsskoler.</p>
<p><b>Inklusion - muligheder og barrierer for deltagelse i læringsfællesskaber belyst gennem et børneperspektiv</b></p> <p><i>Stipendiat: Christina Holm Poulsen (SDU/UCS)</i></p>	<p>Der efterspørges viden om, hvordan børn oplever inklusionsindsatser. Projektet tager udgangspunkt i to folkeskoler, der har forskellige måder at organisere læringsfællesskaber på. Gennem observation og kvalitative interviews undersøges det, hvilke muligheder og barrierer for deltagelse børnene oplever i de konkrete læringsfællesskaber.</p> <p>Projektet vil bidrage med viden om, hvordan indsatser opleves fra et børneperspektiv med henblik på at udvikle inklusionsindsatser over for børn i folkeskolen.</p>
<p><b>Udskolingsdidaktik - mellem de unges forudsætninger, eksterne evalueringskrav og lærerens pædagogiske intentionalitet</b></p> <p><i>Stipendiat: Thomas Iskov (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Projektet afdækker didaktiske udfordringer, som de opleves af lærerne, mellem udskolingselevernes forudsætninger, kravene om ekstern evaluering og lærerens egen pædagogiske intentionalitet. Formålet er derudover at fremkomme med anbefalinger til didaktisk praksis i udskolingen.</p> <p>De unges forudsætninger og ekstern evaluering udgør videnområder, som den kvalitative undersøgelse baserer sig på. Empiri indsamles hovedsageligt via en række kvalitative interview med dygtige lærere i udskolingen.</p>

<p><b>Det inkluderende skole– hjemssamarbejde? – belyst fra et for- ældreperspektiv</b></p> <p><i>Stipendiat: Jimmy Krab (RUC/UCSj)</i></p>	<p>Hvordan håndterer forældre til børn med `særlige behov` skole- hjemssamarbejdet? Formålet er at skabe viden om læreres og pædagogers samarbejde med familier i indskolingen, når `børn med særlige behov` skal inkluderes i folkeskolen ved at undersøge det fra et forældreperspektiv. Det teoretiske afsæt er sociologisk og kulturanalytisk. Der arbejdes med partcipatoriske metoder som afsøger hvordan viden om forældreperspektiver kan kvalifi- cere skole-hjemssamarbejdet i praksis og i uddannelses sammen- hæng</p>
<p><b>Elever som reagerer - situeret skri- veundervisning på mellemtrinnet</b></p> <p><i>Stipendiat: Louise Molbæk (AU/UCC)</i></p>	<p>Med udgangspunkt i socialsemiotisk tekstteori og OECD's anbefa- linger vedr. læringssituationer undersøger projektet, hvordan skriveundervisning kan tilrettelægges. Formålet er at bidrage til udviklingen af principper og strategier forminddragelse af situati- oner fra livet uden for skolen og skabe rum for elevens positione- ring som reagerende skribent. Dette undersøges metodisk ved hjælp af afprøvning af et didaktisk design i to klasser på mel- lemtrinnet og analyse af dets betydning for praksis.</p>
<p><b>Fra fravær til passion i udskolingens læringsrum -et studie af ændringer i frafaldstruede udskolingselevs læring og skoledeltagelse</b></p> <p><i>Stipendiat: Maj S. Rasmussen (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Projektets formål er at skabe en viden, der kan forbedre inklusion af udsatte elever med bekymrende fravær gennem et kvalitativt studie af, om og hvordan forskelligt organiserede læringsrum, der samtænker social og faglig læring, kan tiltrække og fastholde dis- se elever. Projektet tager afsæt i social praksisteori og inddrager et elevper- spektiv på (grunde til) ændringer i deltagelse og fravær, der skal kvalificere organiseringen af differentierede læringsrum i folke- skolen.</p>
<p><b>Demokratiundervisning med brug af digitale læremidler i samfundsfag i folkeskolen</b></p> <p><i>Stipendiat: Anders Stig Christensen (SDU/UCL)</i></p>	<p>Projektet undersøger, gennem et aktionsforskningsprojekt, hvor- dan undervisning med brug af digitale læremidler, kan være med til at styrke elevernes tilegnelse af samfundsfaglige kompetencer og dermed deres demokratiske handlekompetence. Som del af projektet vil der blive formuleret en teoretisk begrundet fagdi- daktik for samfundsfag, hvor der er fokus på sammenhængen mellem de samfundsvidenskabelige begreber og elevernes for- ståelse af deres hverdagsliv.</p>
<p><b>Vurdering for læring</b></p> <p><i>Stipendiat: Neriman Tiftikci (AU/Metropol)</i></p>	<p>Formålet med ph.d. projektet er at undersøge, hvilken vurde- ringsteknologi rettet mod vurdering for læring der kan øge læ- ringsudbytte hos 5.klasses elever i faget dansk. Gennem et randomiseret, kontrolleret eksperiment er det ønsket at bidrage med ny viden om, hvilken af de tre vurderingsteknologier der er mest effektiv.</p>



<p><b>Om inklusionsbegrebet og udvikling af inkluderende læringsrum</b></p> <p><i>Stipendiat: Morten Timmermann Korsgaard (AU/UCC)</i></p>	<p>Årsagerne til eksklusion af elever i folkeskolen søges ofte i individualiserede problematikker. Dette betyder, at de konkrete praksisser i fællesskaberne overses og der mangler et blik for, hvilke praksisser der inkluderer elever i læringsfællesskabet. I dette projekt sættes der fokus på netop disse praksisser, der inkluderer elever i folkeskolen. Gennem observationsforløb og innovation labs udvikles der viden om disse praksisser, samtidig som selve observationsmetoden sættes i fokus og udvikles.</p>
<p><b>Elevengagement som katalysator for inklusion og læringsudbytte</b></p> <p><i>Stipendiat: Hilde Ulvseth (AU/UCC)</i></p>	<p>Ph.d. projektet undersøger elevengagement, som er afgørende for elevers inklusion og læringsudbytte. Der undersøges karakteristika ved læringsmiljøer med hhv. engagerede og uengagerede elever, samt engagementets betydning for elevers og læreres oplevelse af inklusion i undervisningen. Projektet leverer ny viden til udvikling af engagerende læringsmiljøer, der karakteriseres ved elevers lyst til og motivation for læring samt aktiv deltagelse og inklusion i undervisningen.</p>
<p><b>Udvikling af geografilæreres kompetencer</b></p> <p><i>Stipendiat: Søren Witzel Clausen (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Projektet vil generere ny viden om, hvordan danske geografilæreres kompetencer kan udvikles i et samspil med andre naturfagskollegaer, og hvordan det kommer til udtryk i lærernes fagsprog og undervisningsmetoder. Begrebet kompetencer forstås som Pedagogical Content Knowledge (PCK). Projektet indgår som en del af det større tværinstitutionelle forskningsprojekt QUEST, og der vil blive anvendt både kvantitative og kvalitative metoder ved indsamling af empiri.</p>

## Oversigt over ph.d.-stipendier i uddannelsesforskning 2014

Projekttitle, Stipendiat	Resumé
<p><b>Øgning af elevernes udbytte af det praktiske og undersøgende arbejde i skolens biologiundervisning gennem formative evalueringer</b></p> <p><i>Stipendiat: Sanne Schnell Nielsen (KU/UCC)</i></p>	<p>Projektet vil undersøge, hvordan man kan øge elevernes udbytte af det praktiske og undersøgende arbejde i biologiundervisningen gennem en kvalificering af den formative evaluering. Projektet vil i samarbejde med folkeskolelærere udvikle og empirisk teste didaktiske designs med tilknyttet understøttende materiale i form af kompetencemålsformater. De didaktiske designs vil integrere læring- og evalueringsaktiviteter, og de vil tage udgangspunkt i progressionsopdelte kompetencemål.</p>
<p><b>Eksplicit litteraturundervisning i et inkluderende perspektiv</b></p> <p><i>Stipendiat: Nina Berg Gøttsche (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Projektet undersøger, hvordan litteraturundervisningen i overbygningen kan kvalificeres, så elever med læseforståelsesvanskeligheder i højere grad kan inkluderes og få udbytte af undervisningen. Elever med læsevanskeligheder er vigtige informanter, og projektet undersøger derfor som udgangspunkt, hvordan elever med læsevanskeligheder faktisk forstår litterære tekster, som grundlag for at udvikle en metode til eksplicit litteraturundervisning, der kan give elever med læsevanskeligheder adgang til litteraturens dannelsespotentiale.</p>
<p><b>Ledelse og organisering af fagteam og faglige vejledere, der kan understøtte lærernes samarbejde om udvikling af undervisningen med henblik på øget læringsudbytte for eleverne</b></p> <p><i>Stipendiat: Dorethe Bjergkilde (AU/UCC)</i></p>	<p>Projektet vil skabe ny viden om ledelse og organisering af fagteam og faglige vejledere, der kan understøtte lærernes samarbejde om udvikling af undervisningen med henblik på øget læringsudbytte for eleverne. Der undersøges specifikt, hvordan skoleledelse gennem distribueret ledelse kan understøtte faglige vejlederes virke og udvikling af fagteam, samt hvilke organisatoriske strukturer og affektive dynamikker der fremmer/hæmmer denne proces.</p>
<p><b>Feedback i folkeskolen – med matematik som eksempel</b></p> <p><i>Stipendiat: Bent Sortkær (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Projektets mål er, at undersøge i hvor høj grad elevens køn og sociale og etniske baggrund har betydning for, hvordan denne oplever og forstår feedback. Projektet undersøger desuden, hvordan lærere hhv. forstår og anvender feedback, og om elever har samme forståelse og oplevelse af feedback som læreren for derudfra at genere ny viden om, under hvilke forudsætninger lærerens intenderede feedback bliver oplevet og modtaget som feedback af elever. Der anvendes kvantitative og kvalitative metoder.</p>
<p><b>Tosprogedes tilegnelse af engelsk som deres L3 sammenlignet med etsprogedes tilegnelse af engelsk som deres L2</b></p> <p><i>Stipendiat: Rawand Samal Jalal (KU/UCC)</i></p>	<p>Projektet vil, via en kvantitativ- og en kvalitativ undersøgelse, belyse engelskkompetencerne hos en større gruppe tosprogede elever med samme kompetencer hos deres etsprogede klassekammerater. Dernæst vil de læringsstrategier, som anvendes af tosprogede elever med høje kompetencer, blive identificeret.</p>

<p><b>Når elever udforsker fag og sprog – et studie af fagligt initierede elevsamtaler i danskfaget</b></p> <p><i>Stipendiat: Marie Dahl Rasmussen (AU/UCC)</i></p>	<p>Projektet undersøger de samtaler, eleverne fører med hinanden i danskfaget, og spørger hvilke fagdidaktiske rammer og tiltag, der understøtter elevernes fælles udforskning og afprøvning af hypoteser og fagsprog. Formålet er at bidrage til udvikling af undervisning, hvor eleverne tilegner sig fagets viden og færdigheder gennem fagligt initierede elevsamtaler. Det teoretiske afsæt er socialsemiotisk, og empirien tilvejebringes gennem feltstudier og interventioner på tre skoler.</p>
<p><b>Evalueringspraksis – en undersøgelse af læreres viden om elevernes matematikundskaber</b></p> <p><i>Stipendiat: Pernille Bødtker Sunde (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Projektet er en eksperimentelt baseret undersøgelse af hvorledes to forskellige typer evalueringsredskaber, klassebaseret test og individuel samtaleobservation, påvirker læreres praksis og elevernes faglige progression. Analysen omfatter 10 1. klasser hvor kvantitative og kvalitative data om elevernes faglige niveau i matematik og lærerens praksis sammenholdes med det anvendte evalueringsredskab.</p>
<p><b>Inkluderende skole-hjem-samarbejde med forældre med lav uddannelses-kapital som katalysator for bedre fagligt udbytte i folkeskolen</b></p> <p><i>Stipendiat: Anne Jørgensen (AU/UCC)</i></p>	<p>Social mobilitet er stadig en stor udfordring for den danske folkeskole. En af forklaringerne er, at folkeskolens implicitte sprog i højere grad matcher "middelklassens livsform" og i mindre grad forældre med lav uddannelseskapital. Projektets formål er at komme med anbefalinger til, hvordan lærerne kan synliggøre og inddrage forældrenes ressourcer, for dermed at fremme et skole-fagligt sprog i hjemmet på en sådan måde, at det kan stimulere deres børns læring og dermed højne elevernes faglige niveau.</p>
<p><b>Kroppens betydning for lederskab og socialpædagogiske kompetencer</b></p> <p><i>Stipendiat: Mathias Sune Berg (KU/UCC)</i></p>	<p>Ledelse af differentieret undervisning i den inkluderende folkeskole er udfordrende og stiller store krav til læreres socialpædagogiske kompetence, autoritetsforhandling og kommunikationsevne. Projektet ønsker at udforske, hvordan et øget fokus på kroppens sprog kan udvikle lærerens lederskab og socialpædagogiske kompetence og dermed understøtte arbejdet med differentieret undervisning i inkluderende læringsmiljøer.</p>
<p><b>Skriftlig, interaktiv, it-medieret feedback i engelskundervisningen i udskolingen - et interventionsforskningsprojekt</b></p> <p><i>Stipendiat: Hanne Wachter Kjærgaard (AU/VIA UC)</i></p>	<p>Fra en konstruktivistisk og socialkonstruktivistisk tilgang til sprogtiltagelse undersøger projektet de ændringer, der afstedkommes af indførelse af interaktiv, it-medieret, metasprogsopbyggende, skriftlig feedback i engelskundervisningen i Danmark. Gennem et interventionsstudie i tre 8.-klasser undersøges lærernes praksis samt elevernes holdninger og håndtering af lærerfeedback og ændringer heri. Projektet udvikler ny viden om feedbackpraksisser og om it's muligheder for at kvalificere disse.</p>
<p><b>Undersøgelsesbaseret matematikundervisning: innovation og design gennem faglig kollegial sparring.</b></p> <p><i>Stipendiat: Jacob Bahn (KU/UCC)</i></p>	<p>Projektet undersøger betingelser og muligheder for, at matematiklærere i fagteams kan designe og analysere undersøgelsesbaseret undervisning, så elevernes udbytte forbedres. Specifikt udforskes funktionen af nye designværktøjer for lærere baseret på teorien om Didaktiske Situationer, "Open ended approach" og arbejdsformen "lektionsstudier". Forskningsresultaternes publiceres internationalt, mens designværktøjer og dokumentation heraf formidles bredt til matematikprofessionen i Danmark.</p>

**Det ADHD-diagnosticerede barns  
perspektiv som bidrag til en  
didaktisk og faglig skoleledelse**

*Stipendiat: Thyge Tegtmejer  
(SDU/UCS)*

Børn med ADHD er en udfordring for et stigende antal skoler, idet konflikter og forstyrrende adfærd er en væsentlig hindring for et trygt læringsmiljø for alle, og ofte skaber dårligt klima mellem ledelse og medarbejdere. Projektet undersøger de diagnosticerede børns oplevelse af læringsudbytte og deltagelse på to skoler med forskellige tilgange til denne børnegruppe. Denne viden skal kvalificere en didaktisk og faglig skoleledelse med inddragelse af lærere og pædagoger.

## Spørgeskema til ph.d.-studerende

**Hvilket år begyndte du i ph.d.-stillingen?**

- 2011
- 2012
- 2013
- 2014
- 2015

**Hvem tog initiativet til, at du søgte om ph.d.-stillingen? (Sæt ét kryds)**

- Søgte på eget initiativ
- Blev opfordret af person ved professionshøjskolen
- Blev opfordret af person ved universitetet

### *Afhandlingsarbejdet*

**Hvordan blev problemstillingen for ph.d.-projektet udviklet?**

- Den blev hovedsageligt udviklet af mig selv
- Den blev hovedsageligt udviklet af andre
- Den blev hovedsageligt udviklet af mig selv i samarbejde med en eller flere andre

**Er din afhandling del af et større forskningsprojekt?**

- Nej
- Ja, ved universitetet
- Ja, ved professionshøjskolen
- Ja, ved en anden institution

**Hvad karakteriserer bedst dine forskningsrelationer?**

- Jeg arbejder hovedsageligt alene med mit eget forskningsprojekt
- Jeg arbejder hovedsageligt sammen med andre i en forskergruppe

**Hvilken form har din afhandling?**

- Monografi
- Artikelsamling

## ***Ph.d.-skolen***

**Tag stilling til følgende udsagn vedrørende ph.d.-skolen, du er tilknyttet.**

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidligt at sige</i>
Giver mig adgang til et faglig netværk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giver mig adgang til internationalt anerkendte forskere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilbyder relevant forskeroplæring (kursus) af høj kvalitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giver mig adgang til relevante og kvalificerede vejledere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giver mig adgang til infrastruktur og ressourcer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giver mig adgang til et godt socialt miljø	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Giver mig samlet set stort udbytte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ***Ph.d.-kurserne***

**Hvordan vurderer du ph.d.-kurserne?**

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidligt at sige</i>
Kvaliteten er høj	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De er relevante i forhold til afhandlingen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De giver mig bredde i min faglige kompetance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De giver mig dybde i min faglige kompetance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der findes relevante kurser indenfor mit faglige felt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Har du taget, eller planlægger du at tage kurser i kvalitative analysemetoder?**

- Ja
- Nej

**Har du taget, eller planlægger du at tage kurser i kvantitative/statistiske analysemetoder?**

- Ja
- Nej

**Har du haft, eller planlægger du et udenlandsophold i tilknytning til ph.d.-projektet?**

- Ja
- Nej
- For tidligt at sige

## Øvrige arbejdsopgaver i forbindelse med forskeruddannelsen (pligtarbejde)

### Hvad er de øvrige arbejdsopgaver (pligtarbejde)?

(Sæt kryds ved den svarmulighed, som passer bedst)

- Undervisning
- Vejledning af studerende
- Censor/eksamensarbejde
- Projektassistance
- Arbejde med formidling/seminar/konference
- Administrativt arbejde
- Andet

### Hvordan vurderer du relevansen af de øvrige arbejdsopgaver (pligtarbejde)?

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidligt at sige</i>
Det er nyttigt og relevant for forskeruddannelsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er nyttigt, men har lille relevans for forskeruddannelsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Hvor stor del af de øvrige arbejdsopgaver (pligtarbejde) udfører du ved:

Universitetet	%
Professionshøjskolen	%
I alt	100 %

## Vejledningen

### Hvor mange formelle vejledere (hovedvejleder/bivejleder) har du i arbejdet med ph.d.-afhandlingen?

- 1       2       3

### Tag stilling til følgende udsagn om vejledningen:

	<i>Enig</i>	<i>Hverken enig eller uenig</i>	<i>Uenig</i>	<i>For tidligt at sige</i>
Vejledningsforholdet fungerer godt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kommer let i kontakt med vejleder(ne), når jeg har behov for det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi har god tid til dialog på vejledningsmøderne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får hurtigt tilbagemeldinger på mit arbejde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får udførlige og konstruktive tilbagemeldinger på mit arbejde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vejleder(ne) giver god opfølgning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vejleder(ne) har gode faglige forudsætninger for at vejlede mig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får den vejledning, jeg har behov for	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ph.d.-rådets sekretariat giver god vejledning om praktiske forhold	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har ikke haft behov for bistand fra Ph.d.-rådets sekretariat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### ***Forholdet til praksisfeltet***

**Har du arbejdet som lærer i folkeskolen?**

- Ja
- Nej

**Har du arbejdet som lærer ved en professionshøjskole?**

- Ja
- Nej

**Hvis ja, hvad underviste du (hovedsageligt) i? (Sæt ét kryds)**

- Folkeskolens skolefag
- Pædagogik
- Andet

**Samarbejder du med personer i praksisfeltet i forbindelse med din afhandling?**

- Ja
- Nej

**Har du i perioden mellem kandidateksamen og ph.d.-uddannelsen udført forskning eller udviklingsarbejde af relevans for praksisfeltet?**

- Ja
- Nej

### ***Formidling af ph.d.-projektet***

**Har du holdt foredrag eller kurser baseret på dit ph.d.-projekt? (Opgiv antal)**

- Ja, på universitetet *Antal:*
- Ja, på professionshøjskolen *Antal:*
- Ja, i praksisfeltet *Antal:*
- Nej

**Har du publiceret resultater fra dit ph.d.-projekt? (Opgiv antal)**

- Ja, videnskabelige artikler *Antal:*
- Ja, populærvidenskabelige artikler *Antal:*
- Ja, debatartikler *Antal:*
- Ja, undervisningsmateriale *Antal:*
- Ja, andet *Antal:*
- Nej



## ***Arbejdssituationen***

**Hvor stor del af arbejdstiden tilbringer du ved:**

Universitetet	%
Professionshøjskolen	%
I alt	100 %

**Hvor godt synes du, det fungerer med to arbejdspladser?**

- Godt
- Tilfredsstillende
- Dårligt
- For tidligt at sige

**Er der overensstemmelse mellem professionshøjskolens og universitetets forventninger til dig som ph.d.-studerende?**

- Ja, i høj grad
- Ja, i nogen grad
- Nej, i lille grad
- For tidligt at sige

**Hvor fagligt integreret er du i forskningsmiljøet ved:**

	Universitetet	Professionshøjskolen
Godt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilfredsstillende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dårligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
For tidligt at sige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Hvor tilfreds er du alt i alt med din nuværende arbejdssituation?**

- Godt tilfreds
- Hverken tilfreds eller utilfreds
- Utilfreds

## ***Fremdrift og fremtidsudsigter***

**Er det muligt for dig at færdiggøre afhandlingen inden for normeret tid? (lovlige forsinkelser - barsel, sygdom mv.- regnes ikke som forsinkelse ud over normeret tid)**

- Ja, helt sikkert
- Ja, sandsynligvis
- Nej
- For tidligt at sige

**Hvis du svarede nej på foregående spørgsmål, hvad er hovedårsagen(erne) til forsinkelsen?**  
(Sæt kryds ved de svarmuligheder som passer)

- Problemer med tilgang til empirisk materiale, udstyr etc.
- Afhandlingsarbejdet tager/tog længre tid end forventet
- Problemer med vejledning
- Ph.d.-kurserne tager/tog længere tid end forventet
- For stor arbejdsbyrde i forbindelse med obligatoriske arbejdsopgaver
- Forskningsprojektet måtte omdefineres/ændres betydeligt undervejs
- Sygdom eller omsorgsarbejde som ikke har givet ret til forlængelse af ph.d.-perioden
- Manglende disciplin/rutiner/motivation
- Måtte kombinere afhandlingsarbejdet med andet arbejde
- Andet

**Hvilken karriere ønsker du dig efter, at du har fået ph.d.-graden?**

- Stilling ved en professionshøjskole
- Stilling ved et universitet
- Anden stilling
- For tidligt at sige

**I hvor stor grad tror du, at din ph.d.-afhandling vil være til nytte?**

	<i>I stor grad</i>	<i>I nogen grad</i>	<i>I lille grad</i>
Til at undervise lærerstuderende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Til at gennemføre yderligere forskning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Til at arbejde i praksisfeltet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Set i lyset af dine nuværende erfaringer, hvor gode tror du mulighederne er for, at du kommer til at få den karriere, du ønsker dig?**

- Gode
- Tilfredsstillende
- Dårlige
- For tidligt at sige

**Hvor gode tror du mulighederne er for at få en stilling i læreruddannelsen, hvor din forskningskompetance kan finde anvendelse?**

- Gode
- Tilfredsstillende
- Dårlige
- For tidligt at sige

**Hvis du ønsker at uddybe nogle af dine svar, eller inddrage forhold, som ikke er berørt i dette skema, kan du give os tilbagemelding her:**



Nordisk institutt for studier av  
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in  
Innovation, Research and Education

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)