



Læremidler og formidling i høyere utdanning

En evaluering av tilskuddsordningen og en vurdering av insentivene

Gunnar Sivertsen, Nalini Løver, Elin Seim Mæsel og Cathrine Tømte

Rapport 2016:18

Læremidler og formidling i høyere utdanning

En evaluering av tilskuddsordningen og en vurdering av insentivene

Gunnar Sivertsen, Nalini Løver, Elin Seim Mæsel og Cathrine Tømte

Rapport 2016:18

Rapport 2016:18

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 12820626

Oppdragsgiver Kunnskapsdepartementet
Adresse Postboks 8119 Dep, 0032 Oslo

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-327-0199-5
ISSN 1892-2597 (online)

www.nifu.no

Forord

Denne rapporten svarer på et todelt oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Den ene delen består i å utrede en mulig indikator for fagfellevurdert formidling som kan inngå i finansieringssystemet for universiteter og høyskoler. Den andre delen er en evaluering av tilskuddsordningen for utgivelse av lærebøker for høyere utdanning. Vi er bedt om å se behovene for tilskuddsordningen og indikatoren i sammenheng. Vi er også bedt om å se særskilt på digitale læremidler i begge deler av oppdraget.

Prosjektet er gjennomført av Gunnar Sivertsen, Nalini Løver, Elin Seim Mæsel og Cathrine Tømte under ledelse av førstnevnte. Sivertsen har hatt hovedansvaret for kapittel 2. Kapittel 3 er et samarbeid mellom Sivertsen, Løver og Seim Mæsel. Kapittel 4 er et samarbeid mellom Sivertsen, Løver og Tømte.

Oslo, juni 2016

Sveinung Skule
Direktør

Espen Solberg
Forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning	9
1.1 Et todelt oppdrag.....	9
1.2 Oppdrag A: Indikator for fagfelleverdert formidling?.....	10
1.2.1 Oppdraget.....	10
1.2.2 Løsningen.....	10
1.3 Oppdrag B: Tilskuddet til Lærebokutvalget – en evaluering.....	10
1.3.1 Oppdraget.....	10
1.3.2 Løsningen.....	11
2 En indikator for fagfelleverdert formidling?	12
2.1 Begrepet «fagfelleverdert formidling».....	12
2.1.1 Begrepet fagfellevurdering.....	12
2.1.2 Begrepet formidling.....	13
2.1.3 Formidling fra kunstnerisk utviklingsarbeid og museumsvirksomhet.....	14
2.1.4 Konklusjon.....	15
2.2 Muligheten for avgrensning og dokumentasjon.....	16
2.2.1 Konsulentuttalelser til forlag.....	16
2.2.2 Avgrensning etter type utgivelse (bokgruppe).....	16
2.2.3 Konklusjon.....	17
2.3 Begrunnelser, insentiver og fordelingseffekter.....	17
2.4 Problemet og mulige løsninger.....	18
2.4.1 Situasjonsbeskrivelser.....	18
2.4.2 Problemet?.....	18
2.4.3 Mulige løsninger.....	19
2.5 Konklusjoner og anbefaling.....	20
3 Tilskuddet til Lærebokutvalget – en evaluering	21
3.1 Tilskuddsordningen.....	21
3.1.1 Generelt om Lærebokutvalget.....	21
3.1.2 Lærebokutvalgets presiseringer av oppgavene.....	22
3.1.3 Forlagenes forklaring på hvordan ordningen fungerer.....	22
3.2 Evalueringens metoder.....	23
3.2.1 Data fra Lærebokutvalgets arkiv.....	23
3.2.2 Spørreundersøkelse blant utdanningsledere.....	23
3.2.3 Samtale med forlagene.....	24
3.2.4 Samtale med Norsk Studentorganisasjon.....	24
3.2.5 Samtaler med lederne for Lærebokutvalget.....	25
3.3 Driften av tilskuddsordningen.....	25
3.3.1 Generelt inntrykk.....	25
3.3.2 Utvikling i antall søknader.....	25
3.3.3 Avslagene – tendens, begrunnelser og konsekvenser.....	26
3.3.4 Administrasjonsutgifter.....	28
3.3.5 Søknader pr. forlag.....	29
3.3.6 Språk.....	30
3.3.7 Fag – tildelinger og studenttall.....	30
3.3.8 Oppsummering.....	32
3.4 Viktige spørsmål og vurderinger.....	32
3.4.1 Kjennskapet til tilskuddsordningen.....	32
3.4.2 Fagspråk og utdanningskvalitet.....	33
3.4.3 Manglende insentiver gir manglende lærebøker?.....	34
3.4.4 Et todelt lærebokmarked – internasjonalt og norsk.....	34
3.4.5 Lærebokutvalgets informasjonsgrunnlag.....	35
3.5 Konklusjoner og anbefaling.....	35
3.5.1 Konklusjoner.....	36
3.5.2 Anbefaling.....	36
4 Digitale læremidler	38
4.1 Digitale læremidler i høyere utdanning.....	38
4.1.1 Eksempler fra UH-sektoren.....	39

4.1.2	Kvalitetsarbeid og koordinering.....	40
4.1.3	Ulike forventninger	40
4.2	Resultater fra denne studien.....	41
4.2.1	Avdekking av behov	41
4.2.2	Variasjon i bruk.....	42
4.2.3	Behov for koordinering	42
4.3	Konklusjoner med anbefalinger	43
Referanser		45
Vedlegg 1: Spørsmål til utdanningsledere		47
Vedlegg 2: Retningslinjer for tildeling av støtte til utgivelse av læremidler for høyere utdanning		49
Vedlegg 3: Kriterier for tildeling av produksjonsstøtte		50
Vedlegg 4: Krav til konsulentuttalelser		51

Sammendrag

I denne rapporten svarer vi på et todelt oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Den ene delen består i å utrede en mulig indikator for fagfelleverdert formidling som kan inngå i finansieringssystemet for universiteter og høyskoler. Den andre delen er en evaluering av tilskuddsordningen for utgivelse av lærebøker for høyere utdanning. Vi er bedt om å se behovene for tilskuddsordningen og indikatoren i sammenheng. Vi er også bedt om å se særskilt på digitale læremidler i begge deler av oppdraget.

Vi finner at begrepet *fagfelleverdert formidling* i seg selv ikke gjenspeiler noen viktig eller virkelig aktivitet ved lærestedene. Forsøk på å avgrense og dokumentere aktiviteten vil uansett være problematisk hvis den finnes. Hvis man prøver, ligger det nærmest å inkludere bokutgivelser med konsulentuttalelser fra vitenskapelig ansatte på norske forlag, men da må uansett alle forlagsutgivelser inkluderes. Konsekvensen av dette ville være å gi insentiver av svært ulik styrke i fagene og med skjeve fordelingseffekter mellom institusjonene. Antakelig vil mange læresteder og fagmiljøer mene at det er bedre å innføre en mer generell formidlingsindikator.

Vi har utredet om begrepet «fagfelleverdert formidling» kan være meningsfullt i forhold til museumsvirksomhet og kunstnerisk utviklingsarbeid, men også her kommet til et negativt resultat.

Vi har vurdert om utviklingen av digitale læremidler kan stimuleres med et insentiv til «fagfelleverdert formidling». Her er det i stedet behov for mer målrettede tiltak. Det samme gjelder for lærebøker for høyere utdanning. Vi anbefaler at det ikke innføres en indikator for fagfelleverdert formidling.

Vi finner at *tilskuddsordningen til lærebøker for høyere utdanning* drives effektivt, er viktig i forhold til behov og formål, og har god kvalitet på oppfølging og rapportering. Vi anbefaler at ordningen fortsetter med en tilsvarende ramme som nå, men at man vurderer å la Norsk Studentorganisasjon være representert i Lærebokutvalget og la relevante Nasjonale fagråd gi strategiske innspill om læremiddelbehov til utvalget. Vi mener at dette ikke bare kan styrke informasjonsgrunnlaget for beslutningene, men også øke kjennskapet til og legitimiteten av tilskuddsordningen i fagmiljøene.

Vi anbefaler også at følgende utfordringer drøftes med Lærebokutvalget:

- Det er få søknader og tildelinger for utgivelser på nynorsk og samisk.
- På grunn av et todelt lærebokmarked (internasjonale lærebokforlag dominerer på det norske markedet i visse fag) oppnås formålet med lærebøker på norsk for bare en del av utdanningene innenfor en bestemt fagprofil.
- Utvalget baserer seg på en snever definisjon av læremidler som forlagsutgivelser.

- Det er ikke enighet i sektoren (blant utdanningsledere og studenter) om at norsk språk er viktig i lærebøkene.

Både hver for seg og i sammenheng peker disse punktene mot at det er vanskelig å realisere tilskuddsordningens formål fullt ut. Det er viktig å avklare hvilke punkter som Lærebokutvalget selv kan gjøre noe med og hvilke som trenger andre tiltak.

I vår undersøkelse kommer det fram at særlig *digitale læremidler* har behov for nasjonal koordinering og en ressursramme som ikke finnes hos Lærebokutvalget og som en formidlingsindikator heller ikke vil kunne løse. Vi foreslår mer målrettede tiltak i form av pilotprosjekter som ivaretar følgende problemstillinger og læringsmuligheter som er nødvendige for å komme videre med utviklingen av digitale læremidler i Norge:

- Kvalitetssikring og kvalitetsutvikling
- Samarbeid på tvers av lærestedene
- Samarbeid med forlagene og med praksisfeltet
- Prioritering av særlig lovende produksjonsformer
- Utvikle erfaringer med gode organisasjonsformer
- Forankring i fagplaner, emneplaner og pensumlister.

1 Innledning

1.1 Et todelt oppdrag

I denne rapporten svarer vi på et todelt oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Den ene delen består i å utrede en mulig indikator for fagfelleverdert formidling som kan inngå i finansieringssystemet for universiteter og høyskoler. Den andre delen er en evaluering av tilskuddsordningen for utgivelse av lærebøker for høyere utdanning. Vi er bedt om å se de to delene i sammenheng på følgende måte:

Evalueringen må også omfatte, sett i sammenheng med utredningen av en formidlingsindikator:

Ved innføring av en formidlingsindikator:

- *Bør læreboktilskuddet videreføres, og hvordan bør i så fall innretningen på tilskuddsordningen være?*
- *Bør midlene som i dag går til lærebokstøtten, legges i en formidlingsindikator som inkluderer lærebøker?*

Uten innføring av en formidlingsindikator:

- *Bør læreboktilskuddet videreføres, og hvordan bør innretningen på tilskuddsordningen være?*

En annen tverrgående problemstilling i oppdraget er digitale læremidler. I både utredningen av en mulig formidlingsindikator og i evalueringen av tilskuddsordningen er vi bedt om å ta hensyn til utviklingen i nye formidlingsuttrykk og læremidler «i lys av digitalisering, knyttet til åpen publisering bl.a. av læremidler og MOOC». I vår rapport har vi valgt å konkretisere denne delen av oppdraget ved å bruke begrepet digitale læremidler.

Vår rapport har tre hovedkapitler. Kapittel 2 behandler muligheten for en indikator for fagfelleverdert formidling. Kapittel 3 inneholder evalueringen av tilskuddsordningen. I kapittel 4 behandler vi digitale læremidler særskilt fordi ser at videreutviklingen på dette området kan kreve en mer målrettet og nasjonalt koordinert innsats enn de to andre tiltakene vil kunne gi.

I resten av innledningen beskriver vi hovedelementene i de to delene av oppdraget og hvordan vi har løst dem.

1.2 Oppdrag A: Indikator for fagfelleverdert formidling?

1.2.1 Oppdraget

I oppdragsbeskrivelsen fra departementet heter det:

Kunnskapsdepartementet ønsker en utredning av hvordan en resultatbasert indikator for fagfelleverdert formidling kan utformes og innlemmes i finansieringssystemet for universiteter og høyskoler. Hovedformålet med en eventuell formidlingsindikator skal være å stimulere til økt fagfelleverdert formidling. Utredningen skulle ha dette formålet som grunnleggende forutsetning.

Utredningen må drøfte hvilke typer formidling som bør omfattes av begrepet "fagfelleverdert" i en eventuell indikator. Utredningen må ta hensyn til utvikling av nye formidlingsuttrykk i lys av digitalisering, knyttet til åpen publisering bl.a. av læremidler og MOOC. Leveransen bør videre drøfte styrker og svakheter ved flere ulike alternativer for utforming av en indikator for fagfelleverdert formidling, samt simulere fordelingsvirkningene på institusjonsnivå av de ulike alternativene. Tilbudet bør skissere hvilke alternativer utreder ser for seg.

I dialogen med departementet om oppdragsbeskrivelsen ble det senere presisert at formidling fra kunstnerisk utviklingsarbeid og museumsvirksomhet skulle inngå i drøftingen, likeledes eventuelle kostnader ved en endring av dokumentasjonsgrunnlaget for indikatorene i finansieringssystemet.

1.2.2 Løsningen

«Fagfelleverdert formidling» er et helt nytt begrep, både i norsk og internasjonal sammenheng. En viktig del av løsningen har derfor vært å avklare begrepet, både hva som kan legges i begrepet og hvordan det eventuelt kan brukes til å avgrense et dokumentasjonsgrunnlag som egner seg for finansieringssystemet. Til dette har vi blant annet brukt de samme intervjuene og samtalene som vi har gjennomført i forbindelse med oppdrag B. I en spørreundersøkelse blant utdanningsledere ved universiteter og høyskoler brukte vi fire av spørsmålene til å avklare om man så behov for å utvide indikatorene i finansieringssystemet.

For øvrig har det vært viktig å ta i betraktning de tidligere utredningene og ekspertuttalelsene om muligheten for å gi formidling og kunstnerisk utviklingsarbeid plass i finansieringssystemet. De fleste av disse ligger noen år tilbake, og vi drøfter om den senere utviklingen gir grunnlag for å revurdere tidligere konklusjoner. Vi har også med en mer generell drøfting av styrker og svakheter med en indikator for fagfelleverdert formidling. Vi undersøker eventuelle insentivvirkninger og fordelings effekter på institusjonsnivå. Vi forsøker å identifisere hovedproblemet som eventuelt kan ligge bak et ønske om en resultatindikator for fagfelleverdert formidling og vurderer dette tiltaket opp mot andre mulige løsninger på problemet.

1.3 Oppdrag B: Tilskuddet til Lærebokutvalget – en evaluering

1.3.1 Oppdraget

Denne delen av oppdraget er formulert slik:

Kunnskapsdepartementet ønsker en evaluering av tilskuddsordningen for Lærebokutvalget. Målet for evalueringen er først og fremst å finne ut om ordningen fungerer etter formålet, jf. retningslinjene for tildeling av støtte til utgivelse av læremidler for høyere utdanning og økonomireglementets krav til evaluering, pkt. 6.5. Evalueringen må drøfte om det er grunnlag for å videreføre tilskuddsordningen. Er det et reelt behov for produksjonsstøtte? Blir lærebøkene som ikke får støtte, likevel utgitt? Hva blir konsekvensen dersom tilskuddet til Lærebokutvalget reduseres eller opphører?

Evalueringen må inkludere en kartlegging av følgende for perioden 2004-15:

- *utvikling i antall søknader og andelen søknader som får innvilget støtte*
- *søknader fordelt på bokmål, nynorsk og samisk*
- *søknader fordelt på fagområder*
- *nivået på andelen administrasjonskostnader*

1.3.2 Løsningen

Denne delen av oppdraget er løst gjennom en spørreundersøkelse til utdanningsledere ved universiteter og høyskoler og gjennom samtaler med de partene som er representert i Lærebokutvalget, dvs. lærestedene, Forleggerforeningen og Norsk faglitterær forfatter- og oversetterforening. Vi har også hatt samtaler med representanter for Norsk Studentorganisasjon og Språkrådet.

Etter avtale med Lærebokutvalget har vi fått hele sekretariatets arkiv med behandling og oppfølging av 350 søknader fra og med første tildeling 2013 til og med første tildeling i 2016 overført som kopierte filer til NIFU. Vi omgjorde arkivet til en strukturert database hvor vi kunne undersøke Lærebokutvalgets virksomhet i flere dimensjoner, blant annet de som er nevnt i punktene ovenfor.

Resultatene fra undersøkelsene i arkivet har vi sammenholdt med statistikk fra andre kilder: studentstatistikk, statistikk for vitenskapelig bokpublisering og Forleggerforeningens bransjestatistikk.

Etter råd fra Lærebokutvalgets sekretariat valgte vi å ikke undersøke eldre deler av arkivet enn 2013 fordi opplysningene der er mer mangelfulle og usammenlignbare. Til gjengjeld har vi gjort en desto grundigere intern og kontekstuell undersøkelse av utvalgets virksomhet de seneste årene. Dette betyr at vi ikke har dekket hele perioden 2004-15 slik oppdraget ber om. Det foreligger en tidligere longitudinell undersøkelse i *Evaluering av lærebokutvalgets virke 1986-2002*. Den konkluderte med at:

Gjennomgangen av dokumentasjonen i forbindelse med denne evalueringen har vist at det er sterkt behov for å lage mer oversiktlige rutiner i forbindelse med søknadsregistrering, tildeling og oppfølging av forlagene.

Vår evaluering er basert på at slike rutiner er på plass og har fungert effektivt de senere årene. Dette gir desto bedre grunnlag for innblikk i virksomheten. Vi har evaluert tilskuddsordningen slik den fungerer i dag.

2 En indikator for fagfelleverdert formidling?

2.1 Begrepet «fagfelleverdert formidling»

Begrepet «fagfelleverdert formidling» er, etter det vi kan se, helt nytt. Ved søk på nettet finner vi at det første gang ble brukt i statsbudsjettet for 2016, deretter i utlysningen av vårt oppdrag. Begrepet knytter sammen to ord som vanligvis brukes til å skille mellom to forskjellige typer publikasjoner som forskere utarbeider. Som eksempel sier det forskningsbaserte, men brukerrettede tidsskriftet *Utmark* på sine nettsider at det vil «være en kanal for så vel populærvitenskapelige som fagfelleverderte artikler». I de fleste vitenskapelige tidsskrifter er det dessuten slik at fagfelleverdingen bare gjennomføres for originalartiklene, ikke for annet stoff, for eksempel debattinnlegg eller bokanmeldelser. Nedenfor undersøker vi om begrepet likevel kan være nyttig i forbindelse med formidling.

2.1.1 Begrepet fagfelleverding

Ordet *fagfelleverding* (peer review) brukes vanligvis bare om uavhengig ekspertvurding basert på vitenskapelige kvalitetskriterier i forbindelse med vitenskapelig publisering, tildeling av forskningsmidler, ansettelse av forskere og evaluering av forskning. I vitenskapelig publisering er fagfelleverding en nødvendig del av publiseringsprosessen, akkurat som publiseringen i seg selv er en nødvendig avsluttende del av forskningsprosessen.

Fagfelleverding er ikke et nytt begrep. Denne praksis kan følges tilbake til de tidligste vitenskapelige akademiene og tidsskriftene på 1600-tallet. Midt på 1700-tallet skriver Ludvig Holberg at forskere skal "communicere hinanden deres Tanker, saaledes, at enhver lader sine Inventioner og Skrifter see og corrigere af det heele Societet" (dvs. det vitenskapelige samfunn, akademiet) og at de skal "lade deres Skrifter examinere" ved publisering.

I vår tid er vurderingen av andres manuskripter før publisering en daglig aktivitet blant alle aktive forskere. Det oppfattes som et tidkrevende, men nødvendig arbeid, blant annet for å sikre at samfunnet har tillit til forskningen. Arbeidet er en dugnadsinnsats hvor rollene som forfatter og fagfelle hele tiden skifter mellom forskerne.

Fagfelleverding inngår i punkt 4 i definisjonen på vitenskapelig publikasjon som ligger til grunn for publiseringsindikatoren: Publikasjonen må «være i en publiseringskanal (tidsskrift, serie, bokutgiver, nettsted) med rutiner for fagfelleverding» (Vekt på forskning, UHR 2004). Kjernen i definisjonen er imidlertid de to første punktene, som sier at publikasjonen må ha vitenskapelig originalitet og format. En publikasjon blir ikke mer vitenskapelig av å ha gjennomgått fagfelleverding. De fleste godkjente

publiseringsskanaler utgir dessuten andre typer publikasjoner enn de vitenskapelige, og fagfelleevalueringen gjennomføres da bare på de vitenskapelige publikasjoner.

Det hender at forskere blir bedt om å vurdere eller gi råd i forbindelse med andre typer manuskripter enn de vitenskapelige. Dette kan for eksempel skje når forskere er forfattere av lærebøker eller bøker for allmenntilgjengelig markedet. Hvis kollegaer av forfatteren da blir bedt av forlaget om å vurdere en ide eller et manuskript, heter det ikke fagfelleevaluering, men *konsulentuttalelse*. En konsulentuttalelse honoreres vanligvis av forlaget, siden slike uttalelser ikke er en integrert del av forskningsprosessen (se ovenfor). Konsulentuttalelser på lærebøker eller bøker for allmenntilgjengelig markedet har dessuten andre vurderingskriterier enn vitenskapelig kvalitet og originalitet – se avsnitt 2.2.1 nedenfor.

Det er vår vurdering at begrepet *fagfelleevaluering* (peer review) fortsatt bare bør brukes om uavhengig ekspertvurdering basert på vitenskapelige kvalitetskriterier i forbindelse med vitenskapelig publisering, tildeling av forskningsmidler, ansettelse av forskere og evaluering av forskning. Noe annet ville være i strid med internasjonal praksis. For vurderinger i andre sammenhenger og til andre formål er det bedre å bruke ordet *konsulentuttalelse*.

2.1.2 Begrepet formidling

Universiteter og høyskoler har tre lovbestemte hovedoppgaver: forskning, formidling og utdanning. Lærestedene er finansiert for å utføre alle tre oppgaver, men bare utdanning og forskning er representert med indikatorer i den mindre delen av budsjettene som er resultatbasert.

Spørsmålet om en formidlingsindikator for finansieringssystemet for universiteter og høyskoler ble drøftet i to omganger i 2005-2006 av UHR-oppnevnte utvalg under ledelse av rektor Torunn Klemp. Høringsrundene viste uenighet mellom fag og institusjonstyper i sektoren om hvordan formidlingsaktivitetene ble avgrenset og vektlagt. Ved høyskolene la man mest vekt på praksis- og profesjonsrettet formidling, mens man ved universitetene la mer vekt på allmennrettet formidling. Debatten viste også at skillet mellom vitenskapelig publisering og formidling er viktigere i noen fagområder (for eksempel medisin) enn i andre (for eksempel humaniora). Hvis man ønsker å innføre en formidlingsindikator, må man altså ta hensyn til at synet på formidling, og hva man vil vektlegge, varierer mellom institusjonstyper og fagområder.

Grunnen til at forslagene fra 2005-2006 ikke ble tatt inn i finansieringssystemet (og at to ekspertutvalg, ledet av Steinar Vagstad i 2007 og Torbjørn Hægeland i 2014, senere har frarådet det) var ikke primært uenigheten i sektoren, men problemene med avgrensning og dokumentasjon. Som grunnlag for en finansieringsmodell må eventuelt data om formidling registreres på en systematisk, objektiv og kostnadseffektiv måte. Data må dessuten helst være verifiserbare i eksterne, uavhengige datakilder. Alt dette er mulig for vitenskapelig publisering, men ikke for formidling. Erfaringene i utlandet peker i samme retning: «Societal impact» kan dokumenteres for en evaluering, men ikke måles på en indikator.

Selv om det så langt ikke er innført en indikator i finansieringssystemet som direkte premierer formidling, har Kunnskapsdepartementet vedtatt å innføre en ny indikator som premierer UoH-institusjonenes eksterne bidrags- og oppdragsinntekter. Indikatoren vil bli innført med virkning fra 2017. Dette hører med til den såkalte «tredje oppgaven» og institusjonenes brede samfunnsrolle, og er dermed også indirekte relevant for spørsmålet om å premiere fagfellevurdert formidling.

Det aktuelle spørsmålet nå er om begrepet «fagfellevurdert formidling» kan dekke aktiviteter som er like enkle å avgrense og dokumentere som en indikator basert på eksterne inntekter. Et godt utgangspunkt for å finne ut dette er definisjonen på formidling som ble formulert i den første rapporten om en mulig formidlingsindikator, *Sammen om kunnskap* (UHR, 2005):

Med formidling menes at vitenskapelig personale

- *kommuniserer vitenskapelige resultater, arbeidsmåter og holdninger til allmennheten.*

- *kommuniserer vitenskapelige resultater, arbeidsmåter og holdninger til brukere. Med «brukere» menes i denne sammenhengen avgrensede grupper som har bruk for FoU-basert kunnskap og teknologi i utøvelsen av sitt yrke eller profesjon, samt institusjoner, organisasjoner og andre som kan likestilles med disse.*
- *deltar i samfunnsdebatten med FoU-basert argumentasjon.*

I den andre rapporten fra utvalget som vurderte grunnlaget for en formidlingsindikator, *Sammen om kunnskap II* (UHR, 2006), ble formidlingsbegrepet operasjonalisert ned til følgende kategorier:

1. *Omsetning: Eksterne inntekter fra salg av tjenester og publikasjoner*
2. *Innovasjon og samhandling med arbeidslivet*
 - *bedrifter (selskapsetableringer)*
 - *lisenser*
 - *studentprosjekt*
3. *Publikasjoner*
 - *bøker, læremidler og faglige ressurser*
 - *artikler i fagtidsskrift*
 - *aviskronikker og innsiktsartikler*
4. *Foredrag/posters på brukerrettede fagkonferanser*
5. *Medier og direkte formidling*
 - *bidrag til publikumsarrangementer*
 - *bidrag i massemedia (inkludert nettaviser)*

Generelt viser disse punktene at formidling kan foregå på mange andre måter enn at forskeren selv skriver tekster. Noen ganger er formidlingen mest effektiv når forskeren kun er informant eller rådgiver, for eksempel for forskningsformidlende TV-programmer. Formidlingsbegrepet dekker ikke bare forskeres aktiviteter, men også profesjonelle aktiviteter som utføres av andre enn forskere i mediene, forlagene, museene, helsetjenestene, skolen, næringslivet, offentlig forvaltning, osv. Det meste av forskningsformidlingen skjer i et samarbeid mellom forskere og andre profesjoner.

Etter vår vurdering kan fagfellevurdering (dvs. at forskere på forhånd vurderer andre forskeres bidrag) bare være aktuelt for kategoriene i punkt 3 (Publikasjoner). Innen punkt 3 vil vurderingene i fagtidsskrifter og aviser primært skje i redaksjonene på et profesjonelt journalistisk og redaksjonelt grunnlag. (Vi tolker «fagtidsskrift» som andre tidsskrifter enn de som er med i registeret over godkjente vitenskapelige publiseringskanaler. I vitenskapelige tidsskrifter brukes fagfellevurdering uansett bare på originalartiklene. Disse er allerede dekket av indikatoren for vitenskapelig publisering.)

Dermed gjenstår bare «bøker, læremidler og faglige ressurser». Men som nevnt er det bedre å bruke betegnelsen *konsulentuttalelse* hvis forskere her bidrar til å vurdere andre forskeres ideer eller manuskripter. Konsulentuttalelser er ikke en del av forskeres daglige dugnadsarbeid for forskningen. De innhentes og honoreres av forlagene når forlagene mener de har behov for det.

2.1.3 Formidling fra kunstnerisk utviklingsarbeid og museumsvirksomhet

Departementet har bedt oss om å særskilt vurdere om formidling fra kunstnerisk utviklingsarbeid og museumsvirksomhet vil kunne høre inn under og dokumenteres som «fagfellevurdert formidling». Vår vurdering er at dette ikke lar seg gjøre.

Formidling er en kjernevirksomhet ved museene som vil kunne måles på alle fem punkter i den siterte oversikten ovenfor. I de senere årene er det dessuten blitt vanlig å anse museenes tilstedeværelse i bl.a. sosiale medier, dvs. utenfor «de fire vegger», som en del av kjernevirksomheten. Uansett er ingen eller få av formidlingsformene knyttet til fagfelleevaluering, og når det for øvrig har vist seg vanskelig å etablere en indikator for dem generelt i finansieringssystemet, er det kanskje bedre å finansiere museenes kjernevirksomhet mer målrettet.

Et problem som har vært diskutert ved museene er derimot at deres *forskning* ikke kommer godt nok til uttrykk i publiseringsindikatoren. I museene er utstillingskatalogene en viktig forskningsbasert publikasjonsform. Disse er ikke med i publiseringskanalen av to grunner. For det første gir rapporteringsinstruksen foreløpig ikke rom for denne publikasjonsformen. For det andre innebærer nåværende utgivelsespraksis at publiseringskanalen vil bli vurdert som lokal (museet er sin egen utgiver) og dermed falle utenfor. Alternativet kunne være å samarbeide om en nasjonal eller nordisk fagfellevurdert serie for forskningsbaserte kataloger.

I kunstnerisk utviklingsarbeid er formidling også en kjernevirksomhet, men denne virksomheten dekkes interessant nok verken av definisjonen eller punktene i sitatene ovenfor. Vi antar at årsaken er at det er vanskelig å anerkjenne kunstnerisk utviklingsarbeid som *forskning* (som skal formidles). Men det er dette som har vært den aktuelle problemstillingen i forbindelse med finansieringssystemet: Hvordan likestille kunstnerisk utviklingsarbeid med forskning i budsjettets forskningskomponent? Dette spørsmålet ble behandlet i UHR-rapporten *Vekt på kunstnerisk utviklingsarbeid* (2007), hvor man kom til at det ikke var mulig. I stedet valgte departementet å finansiere kunstnerisk utviklingsarbeid på en mer målrettet måte gjennom Program for kunstnerisk utviklingsarbeid. Den engelskspråklige betegnelsen er Programme for Artistic Research, noe som viser at det mest aktuelle nå er å følge den internasjonale utviklingen som går i retning av å gjøre det mulig å dokumentere og evaluere kunstnerisk forskning. Siden 2007 har det blitt etablert en rekke internasjonale publiseringskanaler som bruker fagfelleevaluering ved publisering av *kunstnerisk forskning*. Et eksempel er *Journal for Artistic Research*. I framtiden kan det bli mer aktuelt å ta inn kunstnerisk *forskning* i forskningskomponenten enn i en formidlingsindikator som likevel ikke dekker andre aktiviteter innen forskningsformidling.

I UHR-rapporten *Vekt på kunstnerisk utviklingsarbeid* (2007) vurderte utvalget at resultatene av slikt arbeid i noen tilfeller formidles gjennom fagfellevurderte kanaler, men det skjer ikke regelmessig: «Mye produksjon av kunstnerisk utviklingsarbeid blir imidlertid ikke gjort til gjenstand for ekstern kvalitetsvurdering av fagfeller eller kompetente kritikere, verken før eller etter offentliggjøring. Dette gjelder både verk og framføringer.» En indikator for fagfellevurdert formidling på dette området vil derfor dekke aktiviteten på en tilfeldig måte.

Etter vår vurdering kan en indikator for fagfellevurdert formidling ikke dekke formidling fra museumsvirksomhet eller kunstnerisk utviklingsarbeid på en formålstjenlig og konsistent måte. Det kan være en mer aktuell problemstilling framover å representere museene og de kunstneriske utdanningene bedre i forskningskomponenten.

2.1.4 Konklusjon

Vi konkluderer med at når forskere formidler, er det nesten aldri med fagfelleevaluering på forhånd. Det nærmeste man kommer er lærebøker eller formidlingsrettede bøker på forlag som forskere er forfattere av, og hvor andre forskere bidrar med konsulentuttalelser.

En analyse av hvordan begrepet «fagfellevurdert formidling» eventuelt kunne forstås har derfor gitt oss en klar adresse. Vi skal til den norske forlagsbransjen.

2.2 Muligheten for avgrensning og dokumentasjon

En aktivitet må kunne avgrenses og dokumenteres for å gi grunnlag for en indikator i finansieringssystemet. Vi drøfter her hvorvidt dette er mulig i forbindelse med bøker, læremidler og andre faglige ressurser som forlagene innhenter konsulentuttalelser til.

2.2.1 Konsulentuttalelser til forlag

I forbindelse med begge deler av oppdraget (A og B) har vi hatt samtaler med Høyskoleutvalget i Den Norske Forleggerforening (se avsnitt 3.2.3 nedenfor). Høyskoleutvalget behandler spørsmål i tilknytning til utgivelse av lærebøker for høyere utdanning.

I samtalen var ett av temaene konsulentuttalelser fra andre forskere i tilfeller hvor vitenskapelige ansatte er forfatter av en lærebok eller en allmennrettet bok. Samtalen på dette punktet gjaldt generell praksis hos forlagene i forhold sine akademiske utgivelser, ikke ordningen med konsulentuttalelser til Lærebokutvalget. Dette kom fram:

- Behovet for slike konsulentuttalelser vurderes i hvert tilfelle. De brukes ikke regelmessig.
- Det varierer også hva den enkelte konsulent blir bedt om å vurdere. Det kan for eksempel være behovet for boken, den språklige og pedagogiske utformingen av manuskriptet eller hvorvidt det faglige innholdet er oppdatert og i samsvar med kunnskapsstatus.

Det er dermed vanskelig å avgrense en indikator til bøker eller andre faglige ressurser hvor forskere har avgitt konsulentuttalelse på andre forskeres arbeid. Dette vil eventuelt kunne føre til en unaturlig økning i bruken av konsulentuttalelser og en uhensiktsmessig standardisering av rutinene. Behovet for dokumentasjon måtte tilsi at forlagene dokumenterte konsulentuttalelsen i tilknytning til hver tittel. Alt i alt kan dette gi økte kostnader uten faglig eller forlagsmessig gevinst.

Hvis bøker, læremidler og andre faglige ressurser som forlagene utgir skal være blant aktivitetene som dekkes i finansieringssystemet, må man derfor akseptere at konsulentuttalelser ikke kan bidra til avgrensningen og dokumentasjonen av indikatoren. Avgrensningen må være uavhengig av om det foreligger en konsulentuttalelse eller ikke.

2.2.2 Avgrensning etter type utgivelse (bokgruppe)

Et annet spørsmål som vi drøftet med Høyskoleutvalget, er om det eventuelt er mulig å skille mellom typer av utgivelser som vitenskapelig ansatte er involvert i. I utgangspunktet dekker «bøker, læremidler og andre faglige ressurser» en vifte av muligheter, både knyttet til tradisjonelle bokutgivelser og digitale læremidler. I det følgende omtaler vi mulighetene for å bruke bokbransjens såkalte bokgrupper til avgrensning.

I følge forlagene bidrar vitenskapelig ansatte mest til gruppe 2.1 *Lærebøker for høyere utdanning* og gruppe 2.2 *Fagbøker for profesjonsfagene*, men også til gruppe 3.1 *Norsk sakprosa for voksne*. Plasseringen i gruppe avgjør blant annet bokhandlerrabatten og er derfor basert på en antakelse om hvilke salgskanaler og markedsføringstiltak som er mest aktuelle. Denne vurderingen er ikke lett å ta fordi grensene mellom gruppene er flytende når man ser på bøkens innhold og lesere. Universitetsforlaget fortalte at de kunne observere ulike mønstre i salget av bøker i en og samme serie (*Hva er-serien*). Enkelte titler selger mest hos allmennbokhandlerne, mens andre selger mest i de akademiske bokhandlene.

At grensedragningen mellom bokgruppene er vanskelig, fant vi også da vi i starten av dette prosjektet gikk gjennom pensumlister som er lagt ut ved lærestedene for å få en indikasjon på andelen av pensum i ulike fag som er lærebøker på norsk. Det viser seg at pensumtekstene på norsk ikke bare er lærebøker, men også artikler fra vitenskapelige antologier, kapitler fra bøker for allmenn- eller profesjonsmarkedet, lokale kompendier, osv.

Også fra andre synsvinkler er det vanskelig å avgrense en indikator på grunnlag av bokgruppene. Særlig i lærerutdanningene bidrar de vitenskapelig ansatte også til lærebøker for grunnskolen og på videregående nivå. Det finnes dessuten egne bokgrupper for kommisjonsbøker, verk, digitale læremidler og andre elektroniske utgivelser som vitenskapelig ansatte kan bidra til. I kapittel 4 viser vi at det er behov for målrettede tiltak og nasjonal koordinering for å stimulere til høyere kvalitet og omfang av digitale læremidler. En avgrensning av en indikator til fagfelleverdert formidling for utgivelser hos forlagene vil uansett ikke gi fokus på de tiltakene som er mest nødvendige.

I tillegg kan forsøk på avgrensninger få uønskede konsekvenser. Hvis man skulle avgrense en indikator til en eller flere bestemte bokgrupper (for eksempel for å stimulere til utarbeiding av lærebøker eller digitale læremidler for høyere utdanning), vil dette kunne føre til u hensiktsmessig bruk av de samme bokgruppene i bokbransjens salgssystem. Avgrensningen ville dessuten kunne virke urimelig for vitenskapelig ansatte som bidrar vesentlig til andre utgivelsestyper, for eksempel bøker for allmenmarkedet eller for grunnskolen.

2.2.3 Konklusjon

En indikator for «bøker, læremidler og andre faglige ressurser» må eventuelt udifferensiert dekke alle forlagsutgivelser som de vitenskapelig ansatte bidrar til, unntatt de som allerede dekkes av indikatoren for vitenskapelig publisering. Dokumentasjonen kan være rapportering til CRISTin med biblioteksystemet som verifiseringsgrunnlag. Det kan bli nødvendig å etablere en egen liste over godkjente forlag, dels fordi en del av de aktuelle forlagene ikke utgir vitenskapelig litteratur, og dels for å holde utenfor såkalte «egne forlag» hvor ansatte ved lærestedene selv utgir sine læremidler.

2.3 Begrunnelser, insentiver og fordelingseffekter

Ønsker man en indikator for forlagsutgivelser som ikke er vitenskapelige, må man for det første begrunne at den ikke dekker hele spekteret av formidlingsaktiviteter (hvor ulike fag og institusjonstyper vil legge ulik vekt). Dernest må man løse problemet med at indikatoren i utgangspunktet vil fordele midlene skjevt mellom fag og institusjonstyper.

Norsk Studentorganisasjon har uttalt seg om en mulig formidlingsindikator i sin *Forskningspolitiske plattform 2015-2020*: «Utgivelse av lærebøker skal ikke gi publiseringspoeng, men institusjonene skal ha stimuleringsordninger for å belønne ansatte som skriver lærebøker.» Samtidig sies: «Kunnskapsdepartementet bør iverksette arbeidet med å utarbeide en formidlingsindikator som premierer formidling.» NSO, som representerer brukerne av lærebøkene, er altså for en generell formidlingsindikator, men ikke en indikator som retter seg spesielt mot lærebøker. Vi antar at de fleste vitenskapelig ansatte vil mene det samme.

I tillegg til at indikatoren kan bli vanskelig å begrunne, kommer problemet med fordelingseffektene. Som nevnt ovenfor, legger ulike fag og institusjonstyper ulik vekt på ulike formidlingsformer. Å skrive lærebøker for norske studenter og profesjonsgrupper er mer utbredt ved høyskolene enn ved universitetene, mens det omvendte er tilfelle for bøker for allmenmarkedet. Utgivelser på norske forlag er dessuten mer vanlig i noen fag enn i andre. Forleggerforeningens bransjestatistikk for 2015 viser at medlemsforlagene solgte vel 1 million eksemplarer av lærebøker for høyere utdanning. Av disse var bare 3,4 prosent innen naturvitenskap og teknologi, mens fagene juss, økonomi, helse- og sosialfag og pedagogikk til sammen stod for 71 prosent.

Den ujevne fordelingen av lærebøker på norsk mellom fagene gjenspeiler en todeling av markedet for lærebøker for høyere utdanning i Norge som vi skal beskrive nærmere i neste kapittel. I en del utdanninger brukes nesten bare lærebøker på engelsk fra de store internasjonale undervisningsforlagene. I andre utdanninger er norske forlag nesten enerådende. Bare i sistnevnte utdanninger er det vanlig at vitenskapelig ansatte skriver lærebøker. Det er ikke vanlig at norske forskere bidrar til internasjonale lærebøker. Norske forskere bidrar til mindre enn 1 prosent av verdens

vitenskapelige produksjon. Andelen som bidrar til internasjonale lærebøker kan ikke være særlig høyere.

Et insentiv som blir faglig skjevfordelt på institusjonsnivå vil kunne forsterkes av at de ansatte har krav på forfatterroyalty etter den såkalte Normalkontrakten for faglitteratur. Dette vil innebære et dobbelt insentiv noen steder. Muligens kan det komplisere ytterligere at det innføres en budsjettindikator basert på eksterne oppdragsinntekter fra 2017. Det kan da bli et diskusjonstema om inntekter fra konsulentuttalelser hos forlag skal tilfalle institusjonene.

Det er imidlertid mulig å ta hensyn til skjevfordelingen i en indikatormodell. Man kan beregne hvordan den målte aktiviteten fordeler seg på fag og institusjonstyper på nasjonalt nivå og deretter sammenligne den faktiske aktiviteten med *forventet* aktivitet, gitt institusjonens fagprofil og type. I praksis kan dette likevel gi problemer. En forlagsutgivelse i for eksempel kjemi vil kunne gi svært stor økonomisk uttelling fordi den er så sjelden, mens en forlagsutgivelse i for eksempel sykepleie vil kunne gi så liten uttelling at hensikten med insentivet ikke oppnås.

2.4 Problemet og mulige løsninger

Det ligger i oppdraget vårt å simulere indikatorens mulige fordelingsvirkninger på institusjonsnivå. Vi mener at prosentfordelingene ovenfor og dokumentasjonen i neste kapittel gir en mer enn tilstrekkelig indikasjon på at aktiviteten som indikatoren eventuelt skal måle vil være svært skjevt fordelt mellom institusjoner med ulike fagprofiler og at dette i praksis kan bli vanskelig å rette opp. Begrepsavklaringen vi innledet med, og de deretter påviste problemene med å avgrense aktiviteten som skal måles, tilsier at det uansett blir vanskelig å innføre indikatoren. Vi velger i stedet å identifisere det aktuelle problemet mer presist og å foreslå andre måter å løse det på.

2.4.1 Situasjonsbeskrivelser

På makronivå finner vi ikke en nedgang i produksjonen av norske lærebøker for høyere utdanning:

- Andelen norskspråklig pensum øker ifølge NIFUs undersøkelse av språk i pensum på grunnivå i høyere utdanning (Schwach, Brandt og Dalseng, 2012).
- Antall nye titler i salg i bokgruppen Lærebøker for høyere utdanning har vært stabil eller økende mellom 2004 og 2015, ifølge Forleggerforeningens bransjestatistikk.
- I samme bokgruppe har antall øvrige (eldre) titler i salg økt vesentlig i samme tidsrom.
- Antall solgte eksemplarer i bokgruppen har vært stabilt i sammenlignbare år (enkelte år er det endringer i statistikkgrunnlaget).
- De fleste av våre respondenter blant utdanningsledere svarer at de verken ser en nedgang eller økning i tilgjengelige lærebøker på norsk.

Det er likevel mulig at det finnes *et mer spesifikt problem* med å rekruttere vitenskapelig ansatte til å bli forfattere av lærebøker på norske forlag. Både i spørsmålene til utdanningsledere og i samtalen med forlagene har vi tatt opp dette mulige problemet. Dette skal vi se nærmere på nå.

2.4.2 Problemet?

I våre spørsmål til utdanningsledere (se redegjørelsen for metode i avsnitt 3.2.2 nedenfor) skrev vi: «Finansieringssystemet har en indikator for vitenskapelig publisering, men ikke for publisering av lærebøker.» Vi spurte: «Anses dette som et problem i fagmiljøet ved den utdanningen du har ansvar for?» Dessuten spurte vi: «Er det vanlig å skrive lærebøker på norsk i fagmiljøet?»

De få som svarer fra fag hvor lærebøker på norsk ikke er vanlig, peker ikke på noe problem med finansieringssystemet. Men de som oppgir at det er vanlig med lærebøker på norsk i deres fag, sier at det er et problem at finansieringssystemet ikke har en indikator for publisering av lærebøker. De som gir utdypende svar, sier at det er problem fordi det ofte medfører at vitenskapelig publisering blir prioritert framfor utvikling av lærebøker. Noen sier at skrivning av lærebøker ikke verdsettes nok. Her er noen utvalgte sitater: «Det er klart at insentivene ikke er spesielt sterke når det gjelder å skrive lærebøker». «Det er de samme som skriver lærerbøker. Tendensen er at de yngre skriver vitenskapelige artikler fremfor lærerbøker». «Tendensen er avtakende, hvilket skyldes at produktive lærebokforfattere har pensjonert seg».

I samtalene våre med medlemmer av Lærebokutvalget og med medlemmer av Høgskoleutvalget i Forleggerforeningen påpeker medlemmene samme problem med manglende insentiv til å publisere lærebøker, særlig fordi det oppfattes å stå i motsetningsforhold til insentivet til vitenskapelig publisering. Særlig forlagene framhever dette problemet som viktig. I et skriftlig notat som de ga oss er problemet formulert slik:

Forlagene opplever i økende grad at forfattere som ønsker å skrive lærebøker for høyere utdanning ikke har mulighet til å prioritere dette, fordi de er pålagt av sin institusjon til å prioritere å skrive publikasjoner som gir uttelling i tellekantsystemet. Det er behov for et insentivsystem som stimulerer forfattere til å skrive lærebøker på norsk. Et slikt system vil supplere støtten fra Lærebokutvalget, og være viktig for norsk som fag- og formidlingsspråk i høyere utdanning.

Hvis slike pålegg om prioriteringer gis av ledere ved lærestedene, kan det kanskje være problematisk i forhold til det som sies om institusjonenes virksomhet i paragraf 1-3 i Lov om universiteter og høgskoler, og kanskje særlig i forhold til det som sies om faglig frihet og ansvar i paragraf 1-5. Man kan ikke velge bort en institusjonell hovedoppgave og heller ikke styre de ansattes valg av publikasjonsform.

Men det er også noe i det forlagene forteller om som vitner om manglende forståelse for hva forskning er for noe. Man kan ikke forske uten å publisere. Man kan heller ikke publisere vitenskapelig uten å forske. Forskning er ikke bare å sette seg ned og skrive for det ene eller andre formålet, det er en arbeidsprosess med vitenskapelig publisering som nødvendig sluttresultat. Når vitenskapelig ansatte opptre som «forfattere som ønsker å skrive lærebøker», forekommer det eventuelt mellom forskningsprosjektene.

Det er mulig at det finnes noen norske læresteder – eller noen fagmiljøer ved lærestedene – hvor det er svak forståelse for at ledere skal fremme alle institusjonens lovbestemte hovedoppgaver og hvor det også er svak forståelse for akademisk frihet og hva forskning er for noe. Men dette er neppe et generelt problem som krever en generell løsning i sektoren.

Problemet kan kanskje ses i sammenheng med lokal bruk av publiseringsindikatoren. Påvisningen av lokal bruk og mulige problemer med dette, var ett av tre hovedresultater i *Evaluering af den norske publiceringsindikator* (Dansk Center for Forskningsanalyse, 2014) og har også vært viktig i Universitets- og høgskolerådets agenda for å følge opp evalueringen. At de ansatte blir pålagt å ikke skrive lærebøker, ble imidlertid ikke observert i evalueringen og er heller ikke diskutert av de som har deltatt i oppfølgingen.

Siden det heller ikke er negative generelle trender i produksjonen av norske lærebøker (se ovenfor), konkluderer vi med at problemet eventuelt er knyttet til visse utdanninger og læresteder og eventuelt må løses lokalt – ikke i et generelt insentivsystem.

2.4.3 Mulige løsninger

Et mulig problem med manglende forståelse ved lærestedene for hva man kan pålegge de ansatte, sett i forhold til Lov om universiteter og høgskoler, løses kanskje best i styringsdialogen.

Departementet kunne for eksempel høre med lærestedene om de gjør prioriteringer som kan gå ut over utviklingen av læremidler der det er behov for disse.

Enkelte læresteder – Universitetet i Agder er et eksempel – har innført lokale insentiver til formidling basert på egen avgrensning og kvalitetskontroll av data i CRISStin. Ved slike lokale løsninger er det lettere å ta hensyn til fagprofiler og indikatorernes relevans. Derfor kan lokale løsninger være bedre egnet enn nasjonale og generelle løsninger i forhold til problemer av den typen vi har identifisert her.

Formidlingsaktiviteter er tilfeldig dekket i CRISStin. Det skulle være mulig å skape en mer systematisk import av data til informasjonssystemet som dekker formidlingsaktiviteter. Dette ville være nyttig også i forbindelse med Forskningsrådets fagevalueringer, hvor dokumentasjon av samfunnsrelevans nå er kommet inn som et element.

Mer konkret er det mulig å lage en systematisk oppdatering av referanser til alt som de vitenskapelig ansatte utgir på norske forlag. Siden 2004 har Kunnskapsdepartementet finansiert et prosjekt for å skape importdata for bokpublisering fra forskningsbibliotekenes elektroniske felleskatalog. Prosjektet er ennå ikke oppgitt, men mangler framgang. Opprinnelig var importen tenkt å bare dekke vitenskapelig publisering, men det er stort sett de samme forlagene som utgir andre publikasjoner av forskere. Disse kan også tas med. Hvis det ikke lykkes å bruke bibliotekenes katalog, kan Bokbasen AS, den norske bokbransjens metadatabase, være et alternativ. Enten man velger det ene eller det andre, er det viktig at publisering i antologier registreres ned til den enkelte artikkel eller det enkelte kapittel.

Vi foreslår dermed et tiltak for synliggjøring av denne typen formidling som også vil gi et datagrunnlag til lærestedene hvis de ønsker å stimulere læremiddelutvikling lokalt.

2.5 Konklusjoner og anbefaling

Vi er bedt om å utrede en mulig endring i finansieringssystemet med følgende formål: «Hovedformålet med en eventuell formidlingsindikator skal være å stimulere til økt fagfelleverdert formidling».

Vi har vist at begrepet «fagfelleverdert formidling» i seg selv ikke gjenspeiler noen viktig eller virkelig aktivitet ved lærestedene. Forsøk på å avgrense og dokumentere aktiviteten vil uansett være problematisk hvis den finnes. Hvis man prøver, ligger det nærmest å inkludere bokutgivelser med konsulentuttalelser fra vitenskapelig ansatte på norske forlag, men da må uansett alle forlagsutgivelser inkluderes. Konsekvensen av dette ville være å gi insentiver av svært ulik styrke i fagene og med skjeve fordelingseffekter mellom institusjonene. Antakelig vil mange læresteder og fagmiljøer mene at det er bedre å innføre en mer generell formidlingsindikator.

Vi har utredet om begrepet «fagfelleverdert formidling» kan være meningsfullt i forhold til museumsvirksomhet og kunstnerisk utviklingsarbeid, men også her kommet til et negativt resultat.

Vi har vurdert om utviklingen av digitale læremidler kan stimuleres med et insentiv til «fagfelleverdert formidling». Her er det i stedet behov for mer målrettede tiltak – se kapittel 4. Det samme gjelder for lærebøker for høyere utdanning – se kapittel 3.

Vi har identifisert et mulig spesifikt problem med at det kan være vanskelig å rekruttere vitenskapelig ansatte til lærebokskrivning fordi ledelsen pålegger dem å publisere vitenskapelig. Vi har foreslått løsninger som kan avhjelpe dette problemet lokalt og vurderer at det ikke bør løses generelt i finansieringssystemet.

På dette grunnlaget anbefaler vi at det ikke innføres en indikator for fagfelleverdert formidling.

3 Tilskuddet til Lærebokutvalget – en evaluering

3.1 Tilskuddsordningen

3.1.1 Generelt om Lærebokutvalget

Lærebokutvalget for høyere utdanning er et utvalg som fordeler de midlene Stortinget setter av på statsbudsjettets *kap. 281 post 78 Tilskudd til utgivelse av læremidler*. I Kunnskapsdepartementets *Retningslinjer for tildeling av støtte til utgivelse av læremidler for høyere utdanning* heter det at Lærebokutvalget skal prioritere søknader til læremidler som dekker et mangelområde innen høyere utdanning, lavopplagsbøker og basisutgaver på nynorsk. Læremidler på innføringsnivå skal prioriteres. I 2016 er det satt av 5 454 000 kroner til ordningen. Lærebokutvalget har normalt to tildelingsmøter i året.

Tilskuddene går til forlagene som produksjonsstøtte til utgivelsesprosjekter som forlagene beregner at ikke vil være regningssvarende. Lærebøker i små opplag på innføringsnivå prioriteres, særlig lærebøker på nynorsk for å bedre den språklige likestillingen.

Den relative betydningen av tilskuddene kommer fram hvis man sammenligner med Forleggerforeningens bransjestatistikk for 2014. Da ble det gitt ut 324 nye og reviderte lærebøker for høyere utdanning. Av disse fikk 66 titler støtte fra Lærebokutvalget, altså en femtedel av bøkene. Støtten fra Lærebokutvalget utgjorde i 2014 omtrent 4,5 millioner kroner. Det tilsvarer ca. 2 % av de totale salgsinntektene fra lærebøker for høyere utdanning fra de akademiske forlagene.

Søknader om tilskudd skrives av forlagene på et fast skjema med en kalkyle som viser støttebehovet. Kalkylene kontrolleres av utvalgets sekretær før tildelingsmøtene. Behovet for læremiddelet må grunngis i søknaden. Det skal ligge ved to strukturerte konsulentuttalelser med en del spørsmål som dekker muligheten for å vurdere behovet for de aktuelle læremidler. Utvalget skiller mellom søknader som er *klart støtteverdige*, *støtteverdige* og *avslag* ut fra kriteriene. Rammen for tildelingene avgjør hvilke prosjekter som får støtte etter denne prioriteringen. Etter hvert tildelingsmøte får forlagene (søkerne) kopi av søknadslistene med oversikt over samtlige tildelinger som er gjort og med informasjon om de prioriteringer som er lagt til grunn for tildelingene. Søknader som faller utenfor utvalgets mandat besvares i eget brev.

Et prosjekt som gis støtte, må utgis innen 1 år etter at midlene er bevilget. Forlagene må i god tid før første utvalgsmøte etter fristen, stadfeste at prosjektet foreligger eller straks sende det tildelte beløp tilbake. Utvalget fører tilsyn med hvorledes bevilgningene til det enkelte prosjekt blir brukt. Dessuten

bidrar utvalgets sekretær med oversikter ved å aggregere de data som ligger i arkivet for søknader, tildelinger og utgivelser.

Lærebokutvalget oppnevnes av Universitets- og høgskolerådet for fire år om gangen, og skal ha seks medlemmer med varamedlemmer. Det skal være to representanter for lærestedene, en representant for forleggerne og en representant for de faglitterære forfatterne, samt en leder og en nestleder oppnevnt på fritt grunnlag. I det nåværende utvalget representerer lederen Norsk faglitterær forfatter- og oversetterforening og nestlederen lærestedene.

3.1.2 Lærebokutvalgets presiseringer av oppgavene

I et notat som Lærebokutvalget benyttet i mai 2016 til å presentere sin virksomhet for Det nasjonale publiseringsutvalget, ga utvalget presiseringer av hvordan utvalgets oppgaver skal forstås.¹ Utvalgets mandat og forpliktelser er knyttet til:

- Læremidler for høyere utdanning på norsk – for å støtte opp under god læring og norsk som fagspråk.
- Læremidler med lave opplag – for å dekke behovet i små fagmiljøer.
- Læremidler på nynorsk.

Virksomheten er basert på at:

- Et «læremiddel» defineres som en forlagsutgitt tekst som kan brukes i undervisningen i høyere utdanning.
- Fagmiljøene i høyere utdanning vurderer selv hvilke tekster som kan brukes som læremidler.
- Lærebokutvalget vurderer ikke de tekstene som fagmiljøene selv mener kan brukes som læremidler.

Lærebokutvalget ønsket med disse presiseringene å tydeliggjøre at utvalget ikke selv vurderer innhold eller kvalitet i utgivelsene. Støtten dekker det kalkulerede støttebehovet som forlaget må ha dekket for å ta en positiv beslutning om utgivelse. Behovene for og kvaliteten i læremidlene defineres i samspillet mellom lærestedene, lærebokmarkedet, forfatterne og forlagene.

3.1.3 Forlagenes forklaring på hvordan ordningen fungerer

I forbindelse med evalueringen fikk vi et kort og konsist notat fra Høyskoleutvalget i Forleggerforeningen som gir et godt innblikk i hvordan tilskuddsordningen fungerer fra forlagenes synspunkt:

Støtten går til lærebøker som ikke ville hatt livets rett, rent økonomisk, hvis det ikke var for støtten, fordi det er små markeder og/eller ressurskrevende utgivelser.

Det betyr ikke at den enkelte bok ikke ville ha kommet ut uten støtte. Prosjektet må ha kommet ganske langt før man kan søke støtte, og det vil ofte ligge en gjensidig forpliktelse mellom forfatter og forlag til å gå videre med prosjektet på det stadiet. Men Lærebokutvalgets krav til prosjektene er såpass klare at forlagene kan regne med at flere av de marginale prosjektene får støtte, og tar sjansen på at noen av dem ikke får det. Skulle muligheten til å søke støtte bortfalle, må vi derfor regne med at forlagene vil gå videre med adskillig færre av disse marginale, men viktige titlene. Støtten fra lærebokutvalget er altså helt avgjørende for at forlagene skal ta sjansen på å utvikle og utgi lærebøker for små og marginale fagområder. Den er også

¹ «UHRs læremiddelutvalg: møte med UHRs publiseringsutvalg 26. mai 2016». Notatet ble delt ut på møtet.

avgjørende for utgivelse av nye lærebøker som er nyskapende og utfordrer etablert pensum, som ellers kan være for risikable å gi ut med tanke på markedspotensialet.

Støtten fra lærebokutvalget utgjør en så liten del av inntektene til de norske forlagene at den ikke er avgjørende for forlagenes økonomi, sett under ett. Den er imidlertid svært viktig for nynorskforlag og nisjeforlag.

Støtten er først og fremst helt avgjørende for at norske studenter skal få tilgang til norskspråklige lærebøker i fag med få studenter, eller hvor det er svært ressurskrevende eller risikabelt å utvikle lærebøker på norsk.

3.2 Evalueringens metoder

Denne evalueringen er basert på:

- En database med informasjon og data fra Lærebokutvalgets arkiv
- Faginndelt statistikk for studenter og vitenskapelig bokpublisering
- Forleggerforeningens bransjestatistikk fra 2010 og 2015
- En online spørreundersøkelse til utdanningsledere ved utvalgte universiteter og høyskoler
- Samtaler med leder, nestleder og sekretær for Lærebokutvalget, med medlemmer av Høyskoleutvalget i Den norske forleggerforening (som også har et medlem i Lærebokutvalget), med sekretariat for Språkrådets fagråd for fagspråk og språk i samfunn og høgere utdanning, og med representanter for Norsk Studentorganisasjon.

Arbeidet med datainnsamlingen er i hovedsak gjennomført i løpet av mai og bearbeidet i de to første ukene i juni. I det følgende beskriver vi de viktigste elementene i metodene i mer detalj.

3.2.1 Data fra Lærebokutvalgets arkiv

Etter avtale med Lærebokutvalget fikk NIFU overført datafiler med alle søknader, vedtak og konsulentuttalelser for tilskuddsordningen fra 2013 til og med første tildeling for 2016. Til sammen er det data for sju tildelinger, to tildelinger per år. Datagrunnlaget dekker 350 søknader. Informasjon fra søknadene, vedtakene og konsulentuttalelsene ble flettet og sortert i Excel slik at de kunne benyttes til å si noe om utvikling i antall søknader, andelen søkere som får støtte, fordelingen mellom bokmål, nynorsk og samisk og utviklingen i de administrative kostnadene.

3.2.2 Spørreundersøkelse blant utdanningsledere

Vi gjennomførte en spørreundersøkelse i programvaren *Opinio*. I alt 17 spørsmål ble stilt, fordelt på tre hovedtemaer: En mulig formidlingsindikator, tilskuddet til læremidler, og digitale læremidler. Spørsmålene er gjengitt i Vedlegg 1 bakerst.

I forkant av spørreundersøkelsen ble spørsmålene testet ut ved at NIFU forhørte seg med tre prodekaner for utdanning fra Universitetet i Oslo og Høgskolen i Oslo og Akershus. Prodekanene ga også råd om hvem som burde svare, dvs. hvilket stillingsnivå det var mest aktuelt å rette spørreundersøkelsen mot. På bakgrunn av deres tilbakemeldinger ble undersøkelsen rettet mot utdanningsledere eller studieledere og prodekaner eller dekaner, evt. andre relevante fagansatte.

I første omgang ble en e-post sendt ut til prodekaner og administrasjonssjefer (eller ansatte i tilsvarende stillinger) for 31 fagenheter ved 8 læresteder. Utvalget av enheter ble foretatt for å få en representativ fordeling på fagområder og institusjonstyper. Blant de 31 fagenhetene er følgende fag representert: helse- og sosialfag, ingeniørfag, humanistiske og estetiske fag, naturvitenskap og

teknologi, pedagogikk og lærerutdanning, samfunnsvitenskapelige fag og økonomi. I e-posten informerte NIFU om prosjektets innhold og mandat og ba om å få tilsendt e-postadresser til alle utdanningsledere og evt. andre relevante fagansatte ved fagenheten. Responsen fra fakultetene varierte. I første runde svarte ikke alle fakultetene og to av lærestedene ga aldri noen respons. I andre omgang svarte ikke alle som mottok spørreundersøkelsen. Den ble sendt ut fortløpende etter hvert som NIFU mottok e-postadresser. For de av respondentene som ytre ønske om det (en valgmulighet i siste spørsmål) tok NIFU kontakt per telefon for utdypning eller flere kommentarer til temaet.

Bare en femtedel, 33 av 156 utdanningsledere, svarte. Alle fag er representert i de 33 svarene, men ikke med representative andeler, fordi responsen til dels var liten. Tilbakemeldingene har bidratt til å danne et bilde av lærestedenes kjennskap til og perspektiv på tilskuddsordningen, men gir ikke grunnlag for å trekke slutninger om forskjeller eller likheter mellom læresteder og fagområder. Tabell 1 viser fordelingen av 33 respondenter blant utdanningsledere på fag og institusjoner.

Tabell 1. Fordelingen av 33 respondenter blant utdanningsledere på fag og institusjoner.

Helse- og sosialfag (HiB og HiOA)	5
Ingeniørfag (HiB)	1
Humanistiske og estetiske fag (HiVolda)	11
Naturvitenskap og teknologi (HiM og UiO)	3
Pedagogikk og lærerutdanning (UiO, HiVolda og HiB)	4
Samfunnsvitenskapelige fag (HiOA)	4
Økonomi (NHH og HiM)	5
Sum	33

3.2.3 Samtale med forlagene

Høyskoleutvalget i Den Norske Forleggerforening består av fire medlemmer fra forlag som utgir lærebøker for høyere utdanning: Birgit Skaldehaug (leder), Cappelen Damm AS, Hege Gundersen, Universitetsforlaget, Beate Homlung, Det Norske Samlaget og Ida Hansteen, Gyldendal Akademisk. Høyskoleutvalget behandler spørsmål i tilknytning til utgivelser av lærebøker i høyere utdanning og har godt innsyn i Lærebokutvalgets virke. Høyskoleutvalgets leder er UHR-oppnevnt medlem av Lærebokutvalget.

Vi har hatt to samtaler med forlagene, en i forkant av utredningen på initiativ fra forlagene, og en som ledd i utredningen på initiativ fra NIFU. I forkant av den siste samtalen var Høyskoleutvalget informert om evalueringen og fikk tilsendt spørsmål NIFU ønsket å stille utvalget direkte, samt spørsmålene i spørreundersøkelsen som gikk til utdanningsledere. Spørsmålene til utvalget dreide seg blant annet om utvalgets synspunkter på begrepet fagfelleverdert formidling og fagfellevurdering i en kontekst for produksjon av lærebøker, språk i lærebøker på tvers av fagdisipliner og Lærebokutvalgets tilskuddsordning. I samtalen med Høyskoleutvalget tok dermed NIFU opp spørsmål rundt begge oppdragene i dette prosjektet.

I tillegg til samtalen med Høyskoleutvalget siterer vi i denne evalueringen fra et kort notat som utvalget har utarbeidet med sitt syn på finansieringssystemet for universiteter og høyskoler og på tilskuddsordningen for læremidler.

3.2.4 Samtale med Norsk Studentorganisasjon

Norsk studentorganisasjon er den nasjonale interesseorganisasjonen for studenter i Norge og det var viktig å få deres brukerperspektiv med i evalueringen. NIFU snakket med to representanter fra NSO som i forkant av samtalen fikk tilsendt informasjon og spørsmål: Tine Borg, fagpolitisk ansvarlig, og Wenche Åsheim, politisk rådgiver, fag og forskning. Samtalen dekket både insentivsystem og læremidler. I tillegg til samtalen har vi benyttet de utdannings- og forskningspolitiske plattformene som NSO har vedtatt: (<http://www.student.no/dokumenter/utdanningspolitisk-plattform/>) og (<http://student.no/dokumenter/forskningspolitisk-plattform/>)

3.2.5 Samtaler med lederne for Lærebokutvalget

Leder for Lærebokutvalget er Kjell Lars Berge, professor i retorikk og språklig kommunikasjon ved Universitetet i Oslo. Berge er tidligere leder for Norsk faglitterær forfatter- og oversetterforening (NFF) og representerer denne organisasjonen i utvalget. Nestleder i Lærebokutvalget er Klara Sjo, universitetslektor ved Avdeling for fagspråk og interkulturell kommunikasjon ved Norges Handelshøyskole. Sjo er blant lærestedenes representanter i utvalget. Samtalene med Sjo og Berge foregikk hver for seg i Bergen og Oslo, men de viste i stor grad sammenfallende synspunkter.

3.3 Driften av tilskuddsordningen

Grunnlaget vårt for å evaluere driften av tilskuddsordningen er ikke minst innblikket i virksomheten som ble mulig da vi fikk føre hele arkivet over i en database, men også samtalene med leder, nestleder og sekretær og med forlagene. I tillegg kommer de to dokumentene vi allerede har benyttet i avsnittene 3.1.2 og 3.1.3 ovenfor.

3.3.1 Generelt inntrykk

Det generelle inntrykket er at tilskuddsordningen drives svært effektivt ved hjelp av et godt beslutningsgrunnlag som utarbeides av sekretæren mellom møtene. Særlig fra 2014, da det også ble innført standardiserte skjemaer for konsulentuttalelsene, har beslutningsgrunnlaget vært godt utarbeidet. Hver søknad blir grundig kontrollert. Kalkylene justeres om nødvendig. Det er sjelden man ser så grundig kontrollert informasjon i forbindelse med så små støttebeløp. Gjennomsnittlig tildelt beløp er ca. 70 000 kroner, inkl. forlagets administrasjonsutgifter.

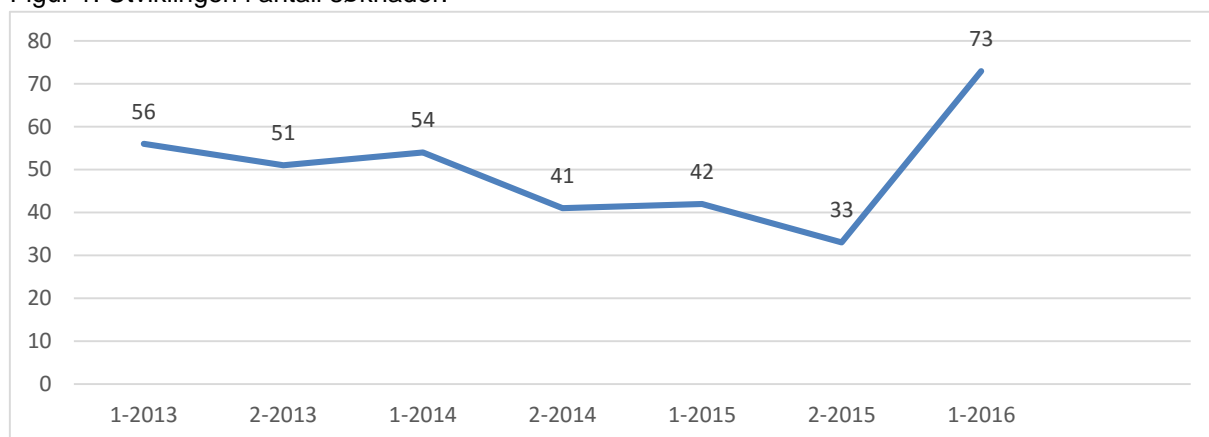
Konsulentuttalelsene kan imidlertid være preget av usikkerhet og varierende kvalitet. Grunnen kan være at det er vanskelig for akademikere å vurdere bokmarkedet og dermed subsidiebehovet. Et problem som kan bidra til dette, er endringer i studieprogrammene og at disse programmene har ulik profil ved ulike læresteder.

Vi ser ellers at i en del begrunnelser, og ved støtten til en del titler, beveger man seg ut over formålet med å gi støtte til innføringsbøker. Selv sier utvalget at tildelinger til bøker som er relevant på masternivå kan forekomme i tilfeller med særlig smale utgivelser. Det nasjonale publiseringsutvalget har tidligere beregnet at 19 prosent av titlene som får støtte senere blir rapportert som vitenskapelige publikasjoner. Til dette sier Lærebokutvalget at de ikke vurderer innhold og form i titlene, men behovet, og at det ofte forekommer vitenskapelig litteratur på pensum. Slik vi ser det, er det i praksis vanskelig å trekke opp grensen for hva som kan være innføringsbøker i en ordning som ikke vurderer innhold og kvalitet, men gir produksjonsstøtte i en fase hvor man ennå ikke kjenner den faktiske bruken av lærebøkene.

3.3.2 Utvikling i antall søknader

Figur 1 viser antallet søknader gjennom sju tildelinger. Tallet har vært noe synkende gjennom perioden, med unntak av første tildeling i 2016. I den siste tildelingsrunden mottok utvalget nesten dobbelt så mange søknader som i hele 2015. Variasjonen i antallet søknader kan knyttes opp mot utviklingen av nye læreplaner. Den siste store økningen kan også ha sammenheng med at Det nasjonale publiseringsutvalget har varslet – med senere virkning enn søknadsfristen – at titler med støtte fra Lærebokutvalget normalt ikke lenger kan rapporteres som vitenskapelige publikasjoner.

Figur 1. Utviklingen i antall søknader.

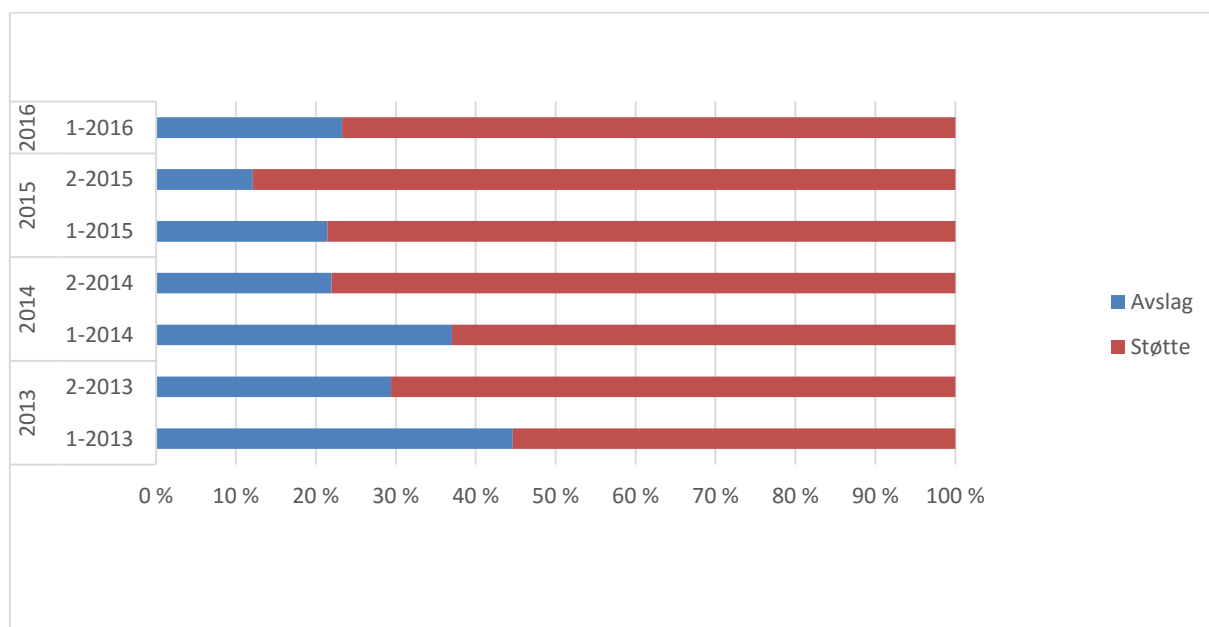


3.3.3 Avslagene – tendens, begrunnelser og konsekvenser

Lærebokutvalget fatter et vedtak for hver enkelt søknad. Det skilles mellom søknader som er *klart støtteverdige*, *støtteverdige* og *avslag*. Dermed skapes en prioriteringsrekkefølge for bruken av den rammen som er tilgjengelig. Andelen tildelinger er således avhengig av antallet søknader, men utvalget kan justere tildelingsraten ved å overføre midler mellom tildelingsrundene.

I figur 2 er vedtakene klassifisert ut fra om søknadene er tildelt støtte eller har fått avslag. Antall søknader som har fått støtte ligger relativt stabilt frem til den siste tildelingen, mens det er antallet avslag som varierer. Andelen med avslag er redusert fra vel 40 prosent til vel 20 prosent mellom første og siste tildeling. Andelen avslag er generelt høyere i første tildelingsrunde hvert år.

Figur 2. Fordelingen mellom tildelinger og avslag i prosent.



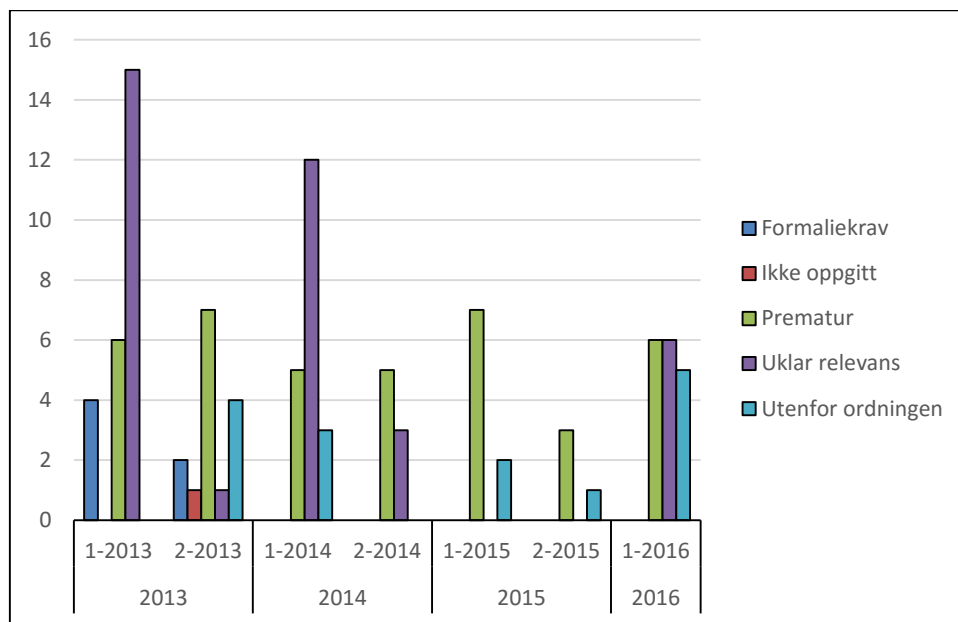
Ved vurderingen av søknadene vil alle søknadene som avslås bli gitt en begrunnelse. Begrunnelsene finnes i interne dokumenter og i vedtaksbrevne som sendes ut til forlagene.

Etter 2014 har ingen søknader fått avslag på grunn av *formelle krav* til søknadens utforming. Dette kan skyldes en endring i ordlyden som brukes i begrunnelsen for avslag, men det kan også knyttes opp mot innføringen av standardiserte skjemaer for konsulentuttalelser. Siden samme periode har også antallet søknader som har fått avslag grunnet *uklar relevans* blitt redusert. Også dette kan knyttes opp

mot at konsulentene har blitt flinkere til å oppgi den nødvendige informasjonen som trengs for at utvalget skal kunne vurdere hvorvidt boken det søkes støtte til er innenfor retningslinjene når det gjelder hvilket nivå den er tiltenkt. *Prematur* innebærer at utgivelsestidspunktet ligger for langt framme i tid og/eller prosess. *Utenfor ordningen* er ofte søknader om oversettelser til norsk eller utgivelser på andre språk enn norsk.

Etter å ha gått gjennom alle søknadene og konsulentuttalelsene er det et inntrykk at bøker som oppgir å ha pensumrelevans på innføringsnivå også kan være relevante for studenter på masternivå, profesjonsutdanninger og videreutdanninger. Hvilket nivå den treffer avhenger av hvordan det enkelte studiet er lagt opp og hva slags forhåndskunnskap studentene antas å ha.

Figur 3. Grunner til avslag.

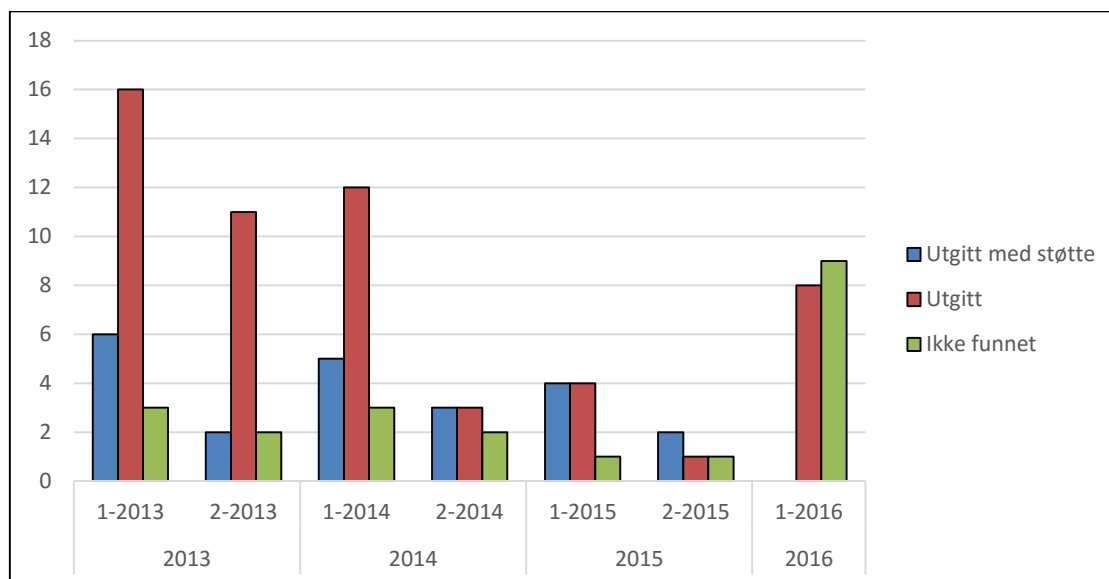


Datamaterialet inneholder alle søknader for perioden, noe som innebærer at hvert enkelt bokprosjekt kan ligge inne med søknad i flere tildelingsrunder. Søknader som har fått avslag med begrunnelsen at dette er premature prosjekter oppfordres til å søke igjen på et senere tidspunkt. Dette gjelder i gjennomsnitt 5 søknader per tildelingsrunde for perioden som studeres i denne undersøkelsen. At et prosjekt defineres som prematur betyr at det ikke har kommet langt nok til at konsulentene kan uttale seg om boken egner seg på innføringsnivå eller er planlagt utgitt mer enn ett år etter at det søkes om støtte.

For å finne informasjon om hva som skjer med prosjekter som har fått avslag på støtte har det vært nødvendig å lete utenfor det materialet vi fikk utlevert fra Lærebokutvalget. Prosjekter som har søkt på nytt og blitt tildelt støtte på et senere tidspunkt har vi funnet ved å kryssjekke listene over søknader og vedtak. De resterende prosjektene har blitt søkt opp på internett. Dette har vært en utfordrende jobb ettersom mange av boktitlene som oppgis i søknadene kun er arbeidstitler. Søknadene er derfor registrert som utgitt eller ikke funnet.

En forklaring på at titlene kommer ut selv om de ikke har mottatt støtte er gitt av forlagene i sitatet som finnes i avsnitt 3.1.3.

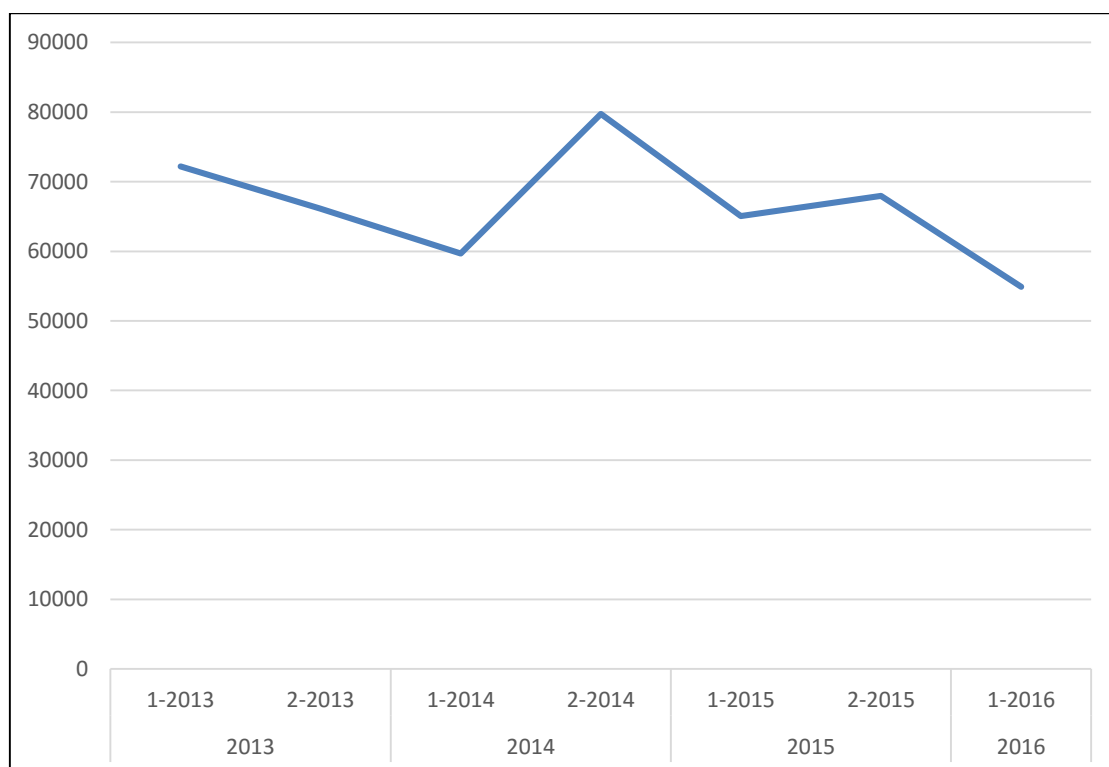
Figur 4. Oversikt over avslåtte søknader.



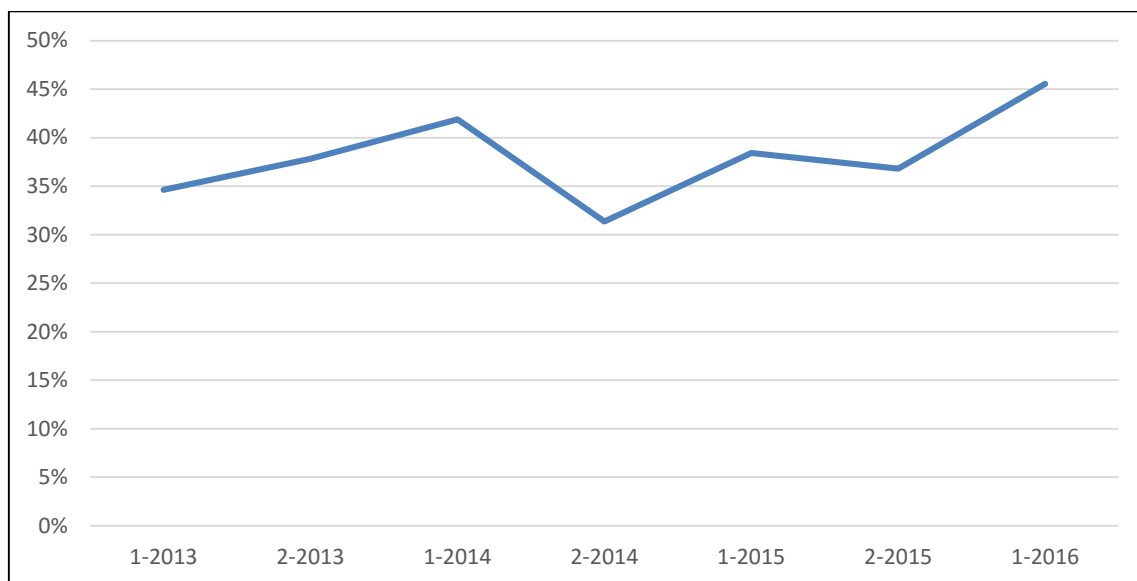
3.3.4 Administrasjonsutgifter

Administrasjonsutgiftene er et fast beløp på 25 000 kroner som skal dekke kostnader hos forlagene. Beløpet har vært uendret i den perioden vi studerer. Siden beløpet er fast, vil det variere med antallet tildelinger i forhold til rammen. Med mange små tildelinger, øker andelen administrasjonsutgifter. I figur 5 ser vi i at det gjennomsnittlig tildelte beløp varierer. I figur 6 ser vi at andelen administrasjonsutgifter naturlig nok viser omvendt variasjon. Generelt er andelen relativt stabil.

Figur 5. Gjennomsnittlig tildelte beløp.



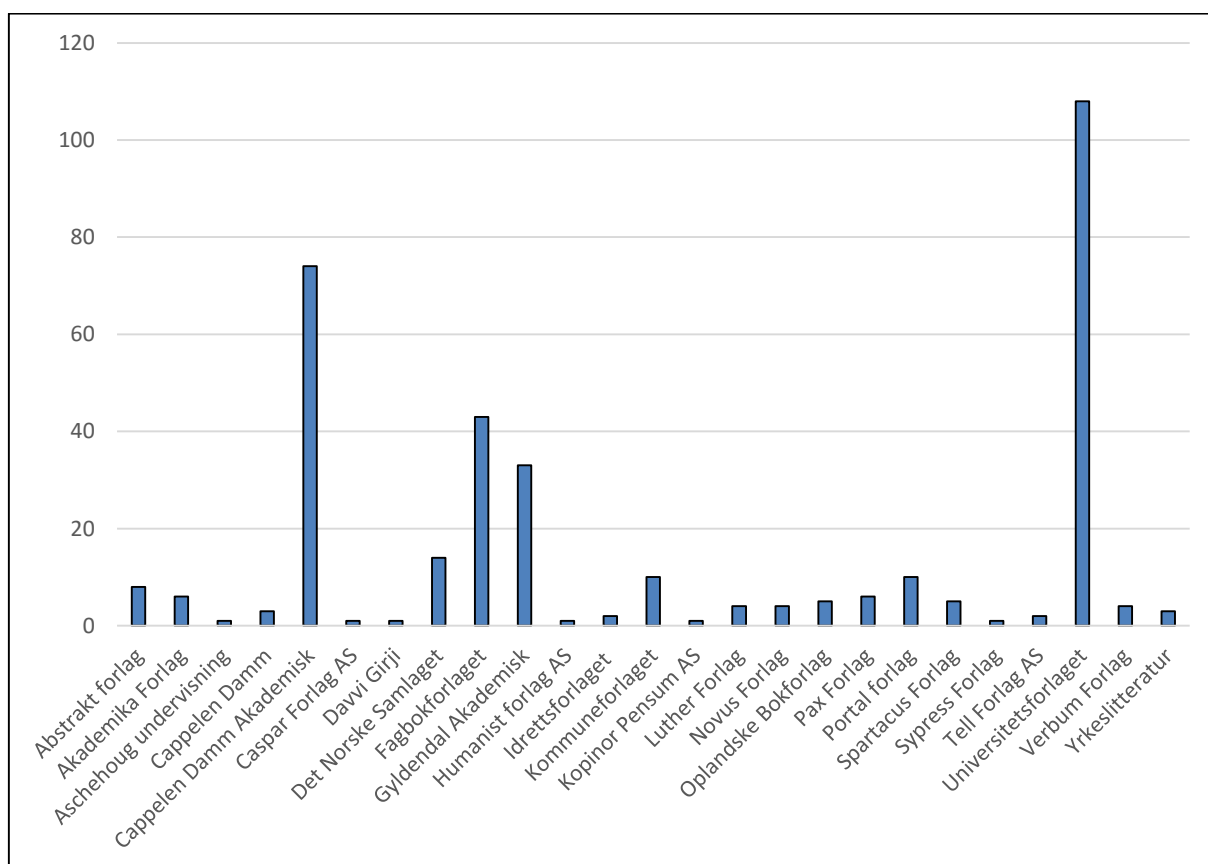
Figur 6. Andel brukt på administrasjonsutgifter.



3.3.5 Søknader pr. forlag

Figur 7 viser søknader pr. forlag. Som vi ser, er det særlig fem forlag søknadene kommer fra (inkl. Samlaget). Disse fem står for 78 prosent av søknadene. De fleste andre forlag på listen er imidlertid forlag som ikke har spesialisert seg på faglitteratur for høyere utdanning.

Figur 7. Antall søknader fordelt på forlag



3.3.6 Språk

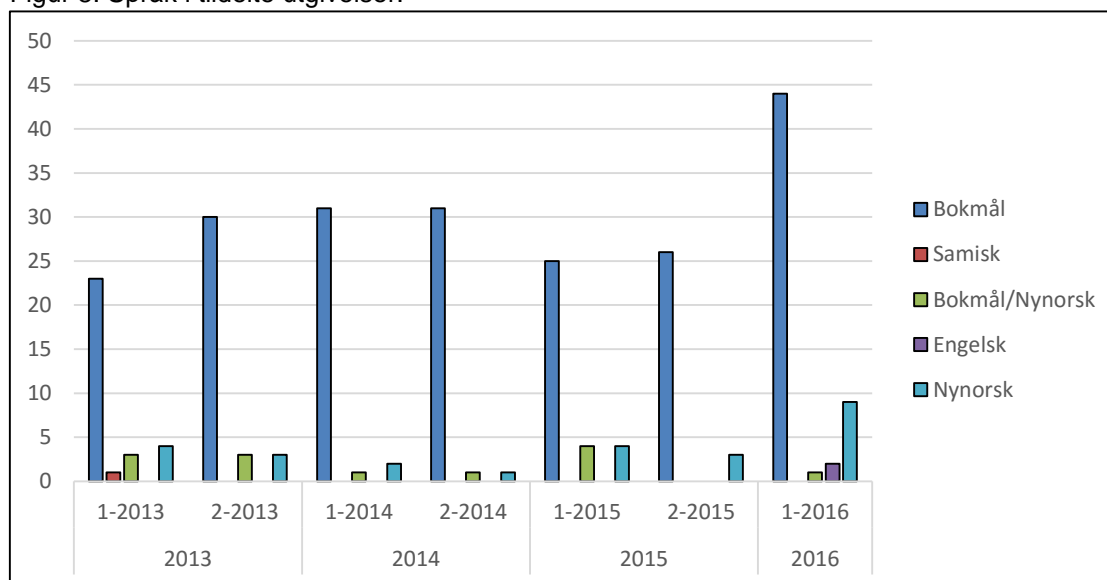
Majoriteten av søknadene gjelder bøker som er skrevet på bokmål. En mindre andel er skrevet på både bokmål og nynorsk. Dette er i de fleste tilfeller antologier der de ulike forfatterne har skrevet på sitt foretrukne skriftspråk.

Søknader som omfatter samisk språk består av både rent samiskspråklige bøker og bøker med en blanding av samisk og bokmål. I enkelte søknader er det ikke oppgitt hvilket språk bokprosjektet har. Disse søknadene er i stor grad premature prosjekter som har fått avslag til støtte.

Figur 8 viser at bokmålsutgivelser dominerer i tildelingene. Bare en samisk tittel har fått støtte. Nynorskandelen er ti prosent. I tillegg kommer fem prosent titler med både nynorsk og bokmål.

De fleste aktuelle nynorskutgivelser utkommer på Det norske Samlaget. Det kom fram i samtalene at dette forlaget har redusert sitt engasjement innen høyere utdanning i perioden vi ser på her, men at feltet nå er prioritert på nytt.

Figur 8. Språk i tildelte utgivelser.

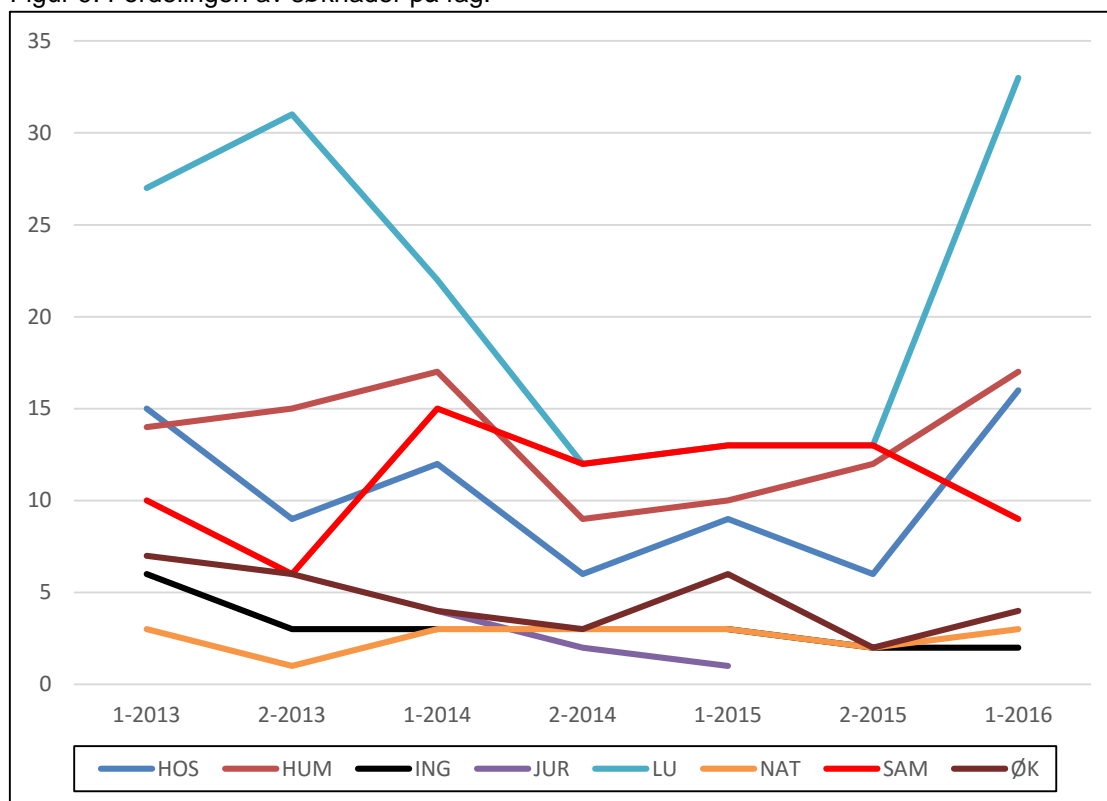


3.3.7 Fag – tildelinger og studenttall

Figur 9 viser fordelingen av søknader på fagområder. Flest søknader kommer på titler innen lærerutdanning. Dernest følger humanistiske og estetiske fag, samfunnsfag og helse- og sosialfag. Økningen av søknader innen lærerutdanning ved siste tildeling kan ha sammenheng med endringer i studieprogrammene.

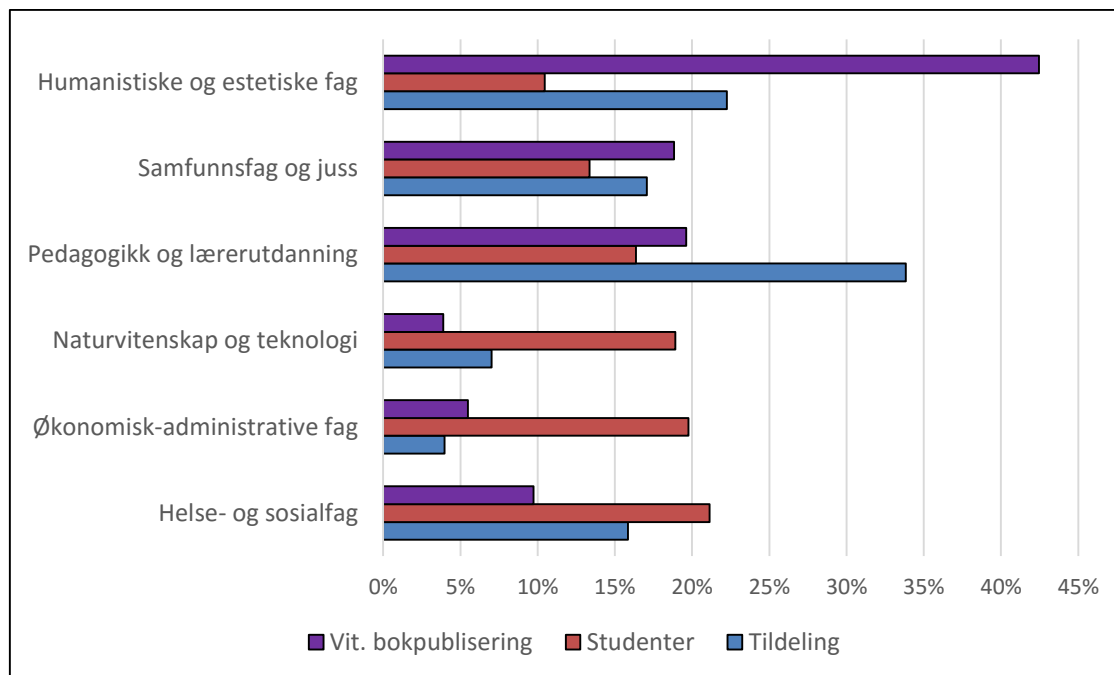
Andelen avslag varierer mellom fagene. Den er særlig høy i økonomiske fag (60 prosent) og ingeniørfag (48 prosent). I de andre fagene ligger den på omkring 30 prosent. Avslagene er som oftest begrunnet med at læreboken har uklart relevans (hhv 42% og 44%), noe som tyder på at det er vanskelig å knytte læremidlene opp mot utdanning på lavere nivå.

Figur 9. Fordelingen av søknader på fag.



Vi har sammenlignet prosentfordelingen av tildelingene på fagområdene med fagområdenes prosentandeler studenter i 2015 (SSB) og prosentandeler vitenskapelig bokpublisering på norske forlag i 2005-2014 (DBH). Resultatet er vist i figur 10. Vi ser at humaniora, samfunnsfag og lærerutdanning har større andeler tildelinger enn studenter. De samme fagområdene har også større andeler vitenskapelig bokpublisering på norske forlag. Figuren illustrerer det fenomenet som vi i avsnitt 3.4.4 nedenfor kaller det todelte markedet: Noen fag bruker mest lærebøker på norsk fra norske forlag, mens andre bruker mest internasjonale lærebøker fra internasjonale forlag. Tildelingene fra Lærebokutvalget gjenspeiler denne todelingen. Det samme gjør den vitenskapelige bokpubliseringen.

Figur 10. Prosentandeler tildelinger i fag sammenlignet med prosentandeler studenter i 2015 (SSB) og prosentandeler vitenskapelig bokpublisering på norske forlag (DBH 2005-2014).



3.3.8 Oppsummering

Vi oppsummerer funnene i følgende punkter:

- Tilskuddsordningen drives på en grundig, effektiv og transparent måte.
- Administrasjonsutgiftene er ikke høye og øker ikke.
- Nynorsk og samisk har lave andeler.
- Fagprofilen samsvarer med faglige tyngdepunkter hos forlagene (ifølge bransjestatistikken), men ikke i samme grad blant studentene.

3.4 Viktige spørsmål og vurderinger

I tillegg til analysene i kapittel 3.3 ovenfor viste samtalen og spørreundersøkelsen at det er noen viktige og avgjørende spørsmål knyttet til tilskuddsordningens formål og funksjonsmåte. De skal vi ta opp her.

3.4.1 Kjennskapet til tilskuddsordningen

Tilskuddsordningen ser ut til å være lite kjent blant utdanningsledere. Ordningen var heller ikke kjent for studentene da vi kontaktet NSO. I samtalen med medlemmer av Lærebokutvalget og Forleggerforeningens Høyskoleutvalg kom det fram at de mente at tilskuddsordningen antakelig var lite kjent ved lærestedene. Grunnen, sa de, er at dette er en støtte til forlagene, ikke til fagmiljøene. Det hender at forfatterne ikke selv vet at forlagene søker støtte til utgivelsen av deres bok.

Vi fikk liten respons (21 prosent) på våre spørsmål til utdanningslederne, til tross for at hver enkelt av dem var oppgitt som kontaktperson av sin overordnede. Vi tar dette som et tegn på at det er liten interesse for eller kjennskap til tilskuddsordningen ved lærestedene. På spørsmålet «er tilskuddsordningen kjent i ditt fagmiljø? Blir den diskutert og brukt?» svarer dessuten halvparten av respondentene at ordningen ikke er veldig kjent og ikke mye diskutert eller brukt. Flere svarer at den

er kjent, men at den ikke er diskutert eller brukt nok. Ved en lærerutdanning svarer en person at tilskuddsordningen er kjent og «.. vert diskutert, til dels heftig».

Vi kommer tilbake til hovedinntrykket, at ordningen er lite kjent, i konklusjoner og anbefalinger.

3.4.2 Fagspråk og utdanningskvalitet

At lærebøker på norsk er viktig for studentenes læring og for å bevare norsk som fagspråk er en sentral forutsetning for begrunnelsen for tilskuddsordningen. Både i spørreundersøkelsen og i samtalene tok vi opp spørsmålet om bruken av lærebøker på norsk versus engelsk. I den forbindelse kommer det frem at det er ulike meninger om betydningen av norsk språk i lærebøkene.

Forlagene, Lærebokutvalget og Språkrådet mener alle at lærebøker på norsk er viktig for både utdanningskvalitet og for å ta vare på norsk som fagspråk. Dette kommer ikke bare fram i samtalene. Hos Språkrådet kommer det til uttrykk i offisielle dokumenter, og Språkrådet har for tiden i gang undersøkelser som vil kunne dokumentere sammenhengen mellom utdanningsspråk og utdanningskvalitet. Fra Lærebokutvalget og fra forlagene har vi ovenfor i avsnitt 3.1.2 og 3.1.3 sitert fra skriftlige innspill hvor utdanningskvalitet og norsk fagspråk framheves som viktige begrunnelser for tilskuddsordningen.

Utdanningslederne har derimot ulike syn på viktigheten av norsk i lærebøker. Dette synes å variere med fag. Dess større andel norskspråklig pensum i faget, dess viktigere anser utdanningslederne at pensum er på norsk. Enkelte respondenter er svært opptatt av viktigheten av at lærebøkene er på norsk. Her er noen eksempler på svar på spørsmålene om kvaliteten på læremidlene og undervisningen vært høyere med bedre tilgang på norskspråklige innføringsbøker:

- «Ja, særlig innen samfunnsvitenskapene, der kulturelle og politiske forhold kan gjøre utenlandske bøker ganske irrelevante.»
- «Studentene foretrekker norsk litteratur og deltar lettere diskusjoner når fagstoffet foreligger på norsk.»
- «Veldig avhengig av emne og tematikk. Innen temaer som er akademisk tunge vil det være større hjelp i norskspråklig litteratur.»

Enkelte andre mener at engelskspråklige lærebøker kan være bedre:

- «Norske fagfolk skriver ikke nødvendigvis bedre enn utenlandske, og norske forlag er små og mangler ofte faglig kompetanse.»
- «Kun hvis de norskspråklige bøkene holder høyt nivå. Det er langt fra vanlig (dessverre).»
- «Det er også viktig at studentene lærer seg fagspråket på engelsk.»

Studentrepresentantene vil heller ha pensum på engelsk hvis læremiddelet da har bedre kvalitet og er bedre oppdatert i forhold til den internasjonale forskningsfronten. Utdanningskvaliteten er ikke i seg selv knyttet til språket i læremiddelet. De sier hensynet til å ha det beste og mest oppdaterte pensumet går foran hvilket språk pensumet er skrevet på. Bare i profesjonsutdanninger hvor norsk språk er viktig i profesjonen, for eksempel lærerutdanning, mener de at læremidler på norsk er viktig.

Studentene vi snakket med, tar sin utdanning i henholdsvis et humanistisk universitetsfag og i lærerutdanningen, dvs. i fag hvor utdanningsledere mener at norsk er viktig og hvor Lærebokutvalget særlig tildeler sin støtte. Det overrasket oss derfor at studentene ikke ga oss samme entydige svar på sammenhengen mellom språk og utdanningskvalitet. Men de sa at disse spørsmålene var avklart i NSO. På nettsidene til NSO er pensum og læremidler et eget tema i Utdanningspolitisk plattform, punkt 5.4:

For å sikre studenters mulighet til å holde seg faglig oppdaterte er det viktig å kunne innhente og tilegne seg kunnskap produsert i andre land. Relevant og god pensumlitteratur på flere språk enn norsk er med på å sikre at alle studenter har mulighet til å lære seg internasjonalt fagspråk.

I samtalen la studentene ellers stor vekt på å ha oppdatert *forskning* på pensum og at dette ofte vil innebære pensum på andre språk enn norsk.

3.4.3 Manglende insentiver gir manglende lærebøker?

Tilbakemeldingene fra spørreundersøkelsen viser at det er variasjon i hvor vanlig det er å utgi lærebøker blant de ansatte i fagmiljøet. De fleste svarer at det ikke er så vanlig. I de tilfellene det er vanlig, skjer det på norske forlag. Respondentene representerer da stort sett samme fag som har høye andeler tildelinger i fra Lærebokutvalget i figur 10 ovenfor, dvs. lærerutdanning, humaniora, samfunnsfag og helse- og sosialfag. De samme fagmiljøene rapporterer om høye, stabile andeler læremidler på norsk i faget, men også at det mangler insentiver til å utgi lærebøker – se avsnitt 2.4.1 ovenfor.

Spørsmålet om andelen lærebøker på norsk og insentiver til å skrive slike er imidlertid ikke et kjernesporsmål i en evaluering av tilskuddsordningen. Det vedrører en viktig del av begrunnelsen for ordningen, men ikke hele begrunnelsen. Ordningene skal dekke behovet der hvor utgivelsen ellers ikke er regningssvarende fordi den dekker et behov hos små grupper av studenter. Den skal også sørge for læremidler på nynorsk og samisk. Disse behovene kan i fullt monn være tilstede også i fag med høye andeler lærebøker på norsk.

3.4.4 Et todelt lærebokmarked – internasjonalt og norsk

Fra samtalen med Språkrådet tok vi med et spørsmål til Lærebokutvalget og Forleggerforeningens Høyskoleutvalg som førte til en interessant avklaring. Spørsmålet gjaldt oversettelse av utenlandske lærebøker for høyere utdanning.

Språkrådet mener at man med oversettelser kan oppnå det samme som man ønsker med tilskuddsordningen, særlig i tilfeller hvor det er vanskelig å rekruttere norske lærebokforfattere eller skaffe lærebøker av samme kvalitet i Norge. Med oversettelser kan hensynet til både utdanningskvalitet og norsk som fagspråk ivaretas, mener Språkrådet, som ellers vurderer tilskuddsordningen som viktig.

Lærebokutvalget og Høyskoleutvalget på sin side mener at tilskuddsordningen har for liten ramme til å ivareta oversettelser. Høyskoleutvalget forteller at oversettelse av spesialisert faglitteratur ikke bare er tidkrevende, men også i høy grad kompetansekrevene. Ressursene som kreves til hver tittel vil langt overgå den produksjonsstøtten som nå går til norske lærebøker.

I tillegg sier de norske forlagene at de internasjonale forlagene vil være mer interessert i å selge egne titler på engelsk på det norske markedet enn å gi lisenser til oversettelse av de samme titlene. I den forbindelse beskrev forlagene et todelt lærebokmarked for oss. Denne beskrivelsen understøttes i stor grad av observasjonen vi har gjort i *figur 10* ovenfor:

Det finnes en liten gruppe store internasjonale forlag som behersker verdensmarkedet og som er aktivt til stede på det norske markedet med egne representanter som selger lærebøkene både overfor de akademiske bokhandlerne og overfor fagmiljøene. Disse forlagenes engelskspråklige lærebokutvalg dominerer i fag hvor læremidlene krever konstant oppdatering i forhold til den internasjonale forskningsfronten og hvor det på mange andre måter er svært ressurskrevende å skape gode læremidler. Dette gjelder for naturvitenskap, teknologiske fag og naturvitenskapelig baserte helsefag med lange utdanninger (medisin, psykologi, odontologi, farmakologi, veterinærmedisin, ernæring). I disse fagene sier de norske forlagene at det er vanskelig å komme til med norske

lærebøker, ikke bare fordi de er ressurskrevende å produsere i forhold til salgstallene, men også fordi fagmiljøene selv prioriterer engelskspråklig undervisningslitteratur.

I andre fag, dvs. i kortere profesjonsutdanninger og i humaniora og samfunnsfag, dominerer derimot lærebøker på norsk fra norske forlag. I disse fagene er det sterkere tradisjon for at de ansatte selv bidrar til å skrive lærebøkene, og sterkere tradisjon for å la studentene lese innføringsbøker på norsk. I disse fagene er det vanskeligere for de internasjonale forlagene å komme til med sine titler.

Markedet er altså todelt mellom fagene, men ikke skarpt. Vår undersøkelse av pensumlistene på nettet viser at de fleste utdanninger har både engelsk og norsk på pensum (se også Schwach, Brandt og Dalseng, 2012.) Det hender at norske forlag forsøker seg med titler i naturvitenskapelig baserte fag, og tilskuddsordningen, som bidrar til mindre risiko, har antakelig en betydning for dette – se figur 6 ovenfor. Ett av forlagene som deltok i samtalen, fortalte at de i øyeblikket er i gang med en ny satsing på lærebøker for ingeniørfagene.

3.4.5 Lærebokutvalgets informasjonsgrunnlag

Vi spurte Lærebokutvalget og Høyskoleutvalget om det kunne være interessant å ha representasjon fra studenter og utdanningsledere i Lærebokutvalget. Vi spurte også om det kunne ha interesse å basere vurderer behovet for lærebøkene ikke bare på grunnlag av konsulentuttalelser, men også på grunnlag av studentstatistikk og strategiske vurderinger utarbeidet utdanningsledere eller av nasjonale fagråd (UHR).

Til dette svarer begge utvalg at behovene for og kvaliteten i lærebøkene defineres i samspillet mellom lærestedene, lærebokmarkedet, forfatterne og forlagene. Det er her kompetansen finnes, ikke på utdanningsledernivå eller generelt i fagmiljøene. Man er redd for at det innføres unødvendig byråkrati hvis ordningen skal styres av lærestedene i samarbeid. Derfor er det best å ta utgangspunkt i samspillet mellom forfatter og forlag i kombinasjon med individuelle konsulentuttalelser.

I tillegg til ønsket om å unngå byråkratisering framhever forlagene og Lærebokutvalget følgende:

- Det er en fare for at lærestedene vil ha hver sin bok, og at markedet blir for fragmentert.
- Når vi kartlegger behov, får vi ikke et unisont ønske fra fagmiljøene.
- Fagmiljøene er konservative og holder seg til gamle bøker.
- Brukere svarer «en raskere hest» når man spør dem om behovet for noe nytt.

Vi konkluderer med at Lærebokutvalget og Høyskoleutvalget mener at de har et tilstrekkelig informasjonsgrunnlag for sine beslutninger med nåværende ordning. Det er forlagskompetansen i samspillet med markedet som skaper lærebokkvalitet for færrest mulig ressurser og med størst mulig lydhørhet for nye behov. Lærebokutgivelse krever forfattereviser og forlagskompetanse.

3.5 Konklusjoner og anbefaling

Vi er bedt om en evaluering etter følgende oppdragsbeskrivelse:

Kunnskapsdepartementet ønsker en evaluering av tilskuddsordningen for Lærebokutvalget. Målet for evalueringen er først og fremst å finne ut om ordningen fungerer etter formålet, jf. retningslinjene for tildeling av støtte til utgivelse av læremidler for høyere utdanning og økonomireglementets krav til evaluering, pkt. 6.5. Evalueringen må drøfte om det er grunnlag for å videreføre tilskuddsordningen. Er det et reelt behov for produksjonsstøtte? Blir lærebøkene som ikke får støtte, likevel utgitt? Hva blir konsekvensen dersom tilskuddet til Lærebokutvalget reduseres eller opphører?

Konklusjonene og anbefalingen nedenfor dekker disse spørsmålene.

3.5.1 Konklusjoner

Med de begrensningene vi omtaler nedenfor er tilskuddsordningen i henhold til økonomireglementet:

- Effektiv i forhold til ressursbruk, organisering og fastsatte mål
- Viktig i forhold til behov og formål
- Har god kvalitet på rapportering
- Gjør det mulig å beskrive de årlige resultatene

Vi har ovenfor vist at selve driften svarer svært godt på disse punktene. Begrensningene er likevel at:

- Det er få søknader og tildelinger for utgivelser på nynorsk og samisk
- På grunn av et todelt lærebokmarked oppnås formålet med lærebøker på norsk for bare en del av utdanningene innenfor en bestemt fagprofil.
- Utvalget baserer seg på en snever definisjon av læremidler: «Et 'læremiddel' defineres som en forlagsutgitt tekst som kan brukes i undervisningen i høyere utdanning». Andre læremidler, herunder større digitale prosjekter, vil falle utenfor.
- Det er ikke enighet i sektoren (blant utdanningsledere og studenter) om at norsk språk er viktig i lærebøkene. Men utdanningsledere i fag hvor læremidlene i stor grad er på norsk tenderer mot å støtte dette synet.

Med disse begrensningene sitter vi likevel tilbake med et klart inntrykk av at forlagene har grunn til denne vurderingen:

Støtten går til lærebøker som ikke ville hatt livets rett, rent økonomisk, hvis det ikke var for støtten, fordi det er små markeder og/eller ressurskrevende utgivelser.

Samme sted er det også godt grunnlagt at tilskuddsordningen er nødvendig selv om forlagene fører videre til utgivelse bøker som viste seg å ikke få støtte – se avsnitt 3.1.3 ovenfor. Til tross for begrensningene som er nevnt i punktene ovenfor, mener vi at tilskuddsordningen dekker et reelt behov.

3.5.2 Anbefaling

Vi vurderer at driften av tilskuddsordningen bør fortsette som før med tilsvarende ramme, men at man vurderer følgende endringer i organiseringen:

- Norsk Studentorganisasjon ønsker å være representert i utvalget. Vi anbefaler dette.
- Gjennom relevante Nasjonale fagråd eller på annen måte bør Lærebokutvalget innhente strategiske vurderinger fra lærestedene om generelle prioriteringer.

Vi mener at dette ikke bare kan styrke informasjonsgrunnlaget for beslutningene, men også øke kjennskapet til og legitimiteten av tilskuddsordningen i fagmiljøene.

I tillegg anbefaler vi at Kunnskapsdepartementet og Lærebokutvalget møtes for å drøfte de fire punktene med begrensninger som vi omtaler ovenfor. Både hver for seg og i sammenheng peker disse punktene mot at det er vanskelig å realisere tilskuddsordningens formål fullt ut. Det er viktig å avklare hvilke punkter som Lærebokutvalget selv kan gjøre noe med og hvilke som trenger andre tiltak.

I vår undersøkelse kommer det fram at særlig *digitale læremidler* har behov for nasjonal koordinering og en ressursramme som ikke finnes hos Lærebokutvalget og som en formidlingsindikator heller ikke vil kunne løse. Blant annet derfor anbefaler vi å ikke legge ansvaret for digitale læremidler til Lærebokutvalget. Vi foreslår mer målrettede tiltak i neste kapittel.

4 Digitale læremidler

Digitalisering av utdanning kan bety mange forskjellige ting, alt fra organisering, teknologisk infrastruktur, pedagogisk tilnærming og brukerorienterte perspektiver. Utvikling og bruk av digitale læremidler kan omfatte mange av disse dimensjonene. De forutsetter adekvat teknologisk infrastruktur, organisatorisk tilrettelegging og ikke minst må de inngå i en gjennomtenkt pedagogisk kontekst.

Som en del av oppdraget med en mulig formidlingsindikator skal «utredningen ta hensyn til utvikling av nye formidlingsuttrykk i lys av digitalisering, knyttet til åpen publisering bl.a. av læremidler og MOOC». Tilsvarende, i del to av oppdraget med evalueringen av Lærebokutvalget, skal «utredningen for øvrig ta hensyn til utviklingen i læremidler fremover i lys av digitalisering og MOOC». I kapitlene ovenfor har vi konkludert med at verken en formidlingsindikator eller tilskuddet til lærebøker egner seg til å bringe utviklingen av digitale læremidler videre. Vi skal begrunne dette mer utførlig i dette kapitlet. Vi konkluderer med å foreslå tiltak som kanskje egner seg bedre.

Begrepet digitalisering er i vårt oppdrag satt inn i en kontekst som omhandler lærebøker og formidling. Derfor er det hensiktsmessig å avgrense vår utredning til *digitale læremidler*. Digitale læremidler inneholder ulike medietyper som tekst, bilder, video, animasjoner og simuleringer. De er enkeltstående eller går inn i en helhet der de til sammen dekker vesentlige deler av de generelle målene i læreplanen for et fag eller kurs.²

4.1 Digitale læremidler i høyere utdanning

Digitale læremidler benyttes i økende grad i undervisning og læring innenfor UH-sektoren, selv om utviklingen går tregere enn forventet, ifølge Norgesuniversitetets kartlegginger av den digitale tilstanden innenfor høyere utdanning (Norgesuniversitetet, 2015). Vi kan skille mellom ulike tilnærminger til utvikling og bruk av digitale læremidler.

- Lærestedenes bruk av eksternt produserte læremidler og innhold, enten som digitale bøker, videoopptak, eller som spesifikke nettkurs, inklusive MOOC i egen undervisning. Slike ressurser kan enten være laget i utlandet eller produsert ved andre læresteder her til lands.
- Lærestedene samproduserer digitale læremidler. Ett eksempel er MatematikkMOOC, som er et felles initiativ mellom NTNU (tidligere HiST) og UiT, for å utvikle et MOOC-lignende videreutdanningstilbud i matematikdidaktikk. NIFU er engasjert for å følge-evaluere dette initiativet som pilotes i skoleåret 2015/16. UH-nettVest er et nettverk mellom flere læresteder

² Se <http://www.udir.no/Utvikling/Laeremidler/Ofte-stilte-sporsmal-om-laeremidler1/>

på Vestlandet som samarbeider blant annet om å tilby felles digitale læremidler innenfor lærerutdanningen (Tømte og Olsen, 2013).

- Lærestedene produserer selv digitale læremidler, som MOOC-kurs og studioproduserte videosnutter om kursinnhold og videoopptak av undervisning (Tømte og Olsen, 2013; Fosslund, 2015).

Dette landskapet er imidlertid komplekst og uoversiktlig og kan ofte kalles for OER (Open Educational resources)³. I dag finnes ingen systematisk oversikt over lærestedenes tilnærminger til disse tre beskrivelsene, selv om vi fra ulike kilder kan begynne å se konturene av utbredelse og bruk. Gjennom eCampus-programmet⁴ kan vi for så vidt se hvilke læresteder som anvender eCampus-programmets tjenester til å produsere og lagre videoopptak, enten studioproduserte eller opptak av forelesninger eller seminar. Men ikke alle læresteder benytter seg av eCampus til slike aktiviteter og dermed gir denne kilden kun begrenset innsikt i bruk og omfang av denne typen digitale læremidler.

Majoriteten av initiativ knyttet til utvikling og produksjon av digitale læremidler er primært ildsjelbasert og svakt organisatorisk forankret (Tømte og Olsen, 2013; Tømte, Kårstein og Olsen, 2013, Fosslund, 2015). Dette er imidlertid ikke unikt for Norge. Ser vi til internasjonale studier, har for eksempel Tondeur og kollegaer (2012, 2016) gått gjennom forskning på digitalisering av utdanning for å finne ut hva som skal til for å lykkes med digitaliseringsprosesser innenfor UH-sektoren. De identifiserte følgende forutsetninger i tillegg til ildsjelene, alle knyttet til institusjonsnivå:

- planlegging for av bruk av teknologi
- ledelsesforankring
- samarbeid og erfaringsutveksling mellom lærested og lokalt ved lærested
- kompetanseutvikling hos fagstaben
- tilgang til ressurser samt systematiske tilnærminger til endring

I følge Norgesuniversitetet vet vi at få av disse forutsetningene er tilstrekkelig ivaretatt ved lærestedene. Deres kartlegging viser at det er særlig behov for å forankre arbeidet med kvalitet i digitale læringsformer hos utdanningsledelsen på alle nivåer og redusere tilfeldigheter på bruk av teknologi. Helt konkret dreier det seg blant annet om at digitale læringsformer bør være en del av det løpende vedlikeholdsarbeidet med utdanningsprogrammene og i større grad være forankret i fagplaner, emnebeskrivelser og arbeidskrav (Norgesuniversitetet, 2015).

4.1.1 Eksempler fra UH-sektoren

Digitale læremidler kan som nevnt bety mye forskjellig, alt fra simuleringer og animasjoner til mer helhetlige undervisningsopplegg eller kurs. MOOC kan være eksempler på sistnevnte, men selv ikke MOOC-begrepet er helt entydig. Det kan omfatte alt fra tradisjonelle nett- og distansebaserte studieprogram til åpne digitale læremidler inklusive videoopptak, quiz og opplegg for det som kalles hverandre-vurderinger, det vil si at studentene i MOOC-en skal gi hverandre tilbakemeldinger på egen innsats). De første MOOCene ble utviklet for å tilby studenter opptak av forelesninger holdt av de beste professorene ved eliteuniversiteter. I noen europeiske land, som Norge, har myndighetene spilt en sentral rolle i MOOCenes tidligste år. I Norge hadde vi et myndighetsoppnevnt utvalg som skulle se på mulighetene ved MOOC i Norge (NOU 2014), i tillegg til at myndighetene som eiere av offentlige høyere utdanningsinstitusjoner også har det overordnede ansvaret for teknologisk infrastruktur,

³ OER (open educational resources) er digitale læringsressurser som er åpne og tilgjengelig for alle og gir mulighet for deling, bruk og gjenbruk av kunnskap. Foreløpig er begrepet fortsatt komplekst og uoversiktlig og man vet lite om hvordan det anvendes innenfor norsk høyere utdanning (Castaño-Muñoz et al., 2016).

⁴ eCampus-programmet hører inn under UNINETT AS, som eies av Kunnskapsdepartementet og har ansvar for nasjonale IKT-oppgaver til norsk universitet- og høyskolesektor.

primært ivaretatt gjennom eCampus-programmet ved UNINETT AS og gjennom Norgesuniversitetet. Disse skal støtte opp under UH-sektorens initiativ og utprøvinger av nye pedagogiske tilnærminger ved hjelp av teknologi.

Når det gjelder MOOC utviklet ved norske læresteder, er det pr i dag 24 slike ifølge den nasjonale portalen mooc.no. De fleste av disse er laget av ildsjeler blant fagansatte, selv om få unntak finnes, for eksempel MatematikkMOOC, som er myndighetsinitiert. Ofte er norske MOOC dessuten norskspråklige, få retter seg ut mot en internasjonal målgruppe, og mange er organisert som en kombinasjon av etter- og videreutdanningstilbud, der sistnevnte er studiepoenggivende og følger regler for opptak og gjennomføring fra høyere utdanning.

4.1.2 Kvalitetsarbeid og koordinering

Et av arbeidsområdene hos Norgesuniversitetet er å utvikle kunnskap om hva som gir kvalitet i IKT-støttet utdanning. Fokuset ligger på kvalitetsutviklingen innenfor digitalisering av høyere utdanning. De nasjonale kartleggingene avdekker at teknologien kan utnyttes bedre enn tilfellet er i dag, det mangler fortsatt gode strukturer og rammeverk for kvalitetssikring av digitale læringsmidler. Bruk av digitale læremidler på tvers av læresteder kan ha et stort potensiale, men per i dag er dette i stor grad ubenyttet.

Kvalitetsbegrepet er et komplekst begrep, som ikke gir en klar, entydig definisjon. Frølich og kollegaer har gjennom flere studier avdekket hvordan kvalitetsbegrepet kan ilegges ulik betydning avhengig av hvem man spør (Frølich et al, 2016). Utvikling av digitale læremidler involverer mange ulike kompetanseområder og kvalitetssikring av slike midler er både krevende og omfattende (Fosslund, Ramberg og Gjerdum, 2013).

Internasjonalt har man lært at erfaringer fra forelesere, studenter og studieadministrasjon har bidratt til å belyse ulike kvalitetsaspekter ved MOOCs. Dette inkluderer muligheten for å benytte MOOCer til å optimalisere læring (Mazoue 2013, Conole 2013). Ved å designe tilbud som inkluderer videoopptak av forelesninger og bruke slike tilbud til å engasjere studenter, kan læringsutbyttet styrkes. For eksempel avdekket Guo m.fl. (2014) at kortere videoer engasjerer mest, samt at videoer med personlige følelser og entusiasme engasjerte mer enn studioopptak.

MOOCs er med andre ord eksempler på omfattende eller helhetlige digitale læremidler. I Norge er som nevnt de aller fleste av disse initiert av lokale ildsjeler, gjerne fagansatte med stor interesse for IKT og pedagogikk og nettbaserte løsninger for utdanning. For å utvikle MOOCene har ildsjelene fått støtte både fra lærestedenes IKT fagstab, og i noen tilfeller også fra dedikerte fagmiljø for universitetspedagogikk og IKT (Tømte, Fevolden og Olsen, 2014). De videre prosedyrene knyttet til kvalitetssikring av innhold, teknologisk funksjonalitet og brukergrensesnitt av disse ildsjelbaserte MOOCene har vi pr i dag begrenset systematisk kunnskap om.

Det myndighetsinitierte videreutdanningstilbudet i MatematikkMOOC viser imidlertid at kvalitetssikring omfatter mange kompetanseområder, som fagdidaktikk, teknologiske løsninger, erfaring med nettbasert undervisning, institusjonell forankring samt økonomiske betingelser, for å nevne noen. Videreutdanningstilbudet i MatematikkMOOC er nå i ferd med å avslutte første piloteringsår og mye ressurser og arbeidsinnsats har gått med både i forkant av lansering og underveis i piloteringsåret.

I motsetning til lærebøker, der arbeidet med innhold avsluttes når siste versjon av manus går i trykken, vil man, dersom man har avsatt tilstrekkelige ressurser, i digitale læremidler kunne foreta kontinuerlig oppdatering og forbedring av produktet. Det har vi blant annet sett eksempel på i MatematikkMOOC.

4.1.3 Ulike forventninger

Studenter, fagansatte og utdanningsledere har ulike forventninger knyttet til bruk av digitale læremidler og ikke minst hvordan man best drar nytte av teknologi i studiene.

Studentenes forventninger til teknologibruk i undervisningssammenheng har så langt i stor grad vært preget av behov for tilgang på fagressurser digitalt og ikke minst å lette kommunikasjonen med lærestedene og fagstab. I 2012 oppsummerte OECD denne tilnærmingen som 'bekvemmelighetsteknologi' (OECD 2012). Ved å gå gjennom ulike studier om studenters forventninger til teknologi i høyere utdanning avdekket OECD at studenter ikke nødvendigvis var udeelt positive til store forandringer i undervisningen, snarere var de opptatt av de digitale fasilitetene som åpnet opp for økt tilgang til fagstoff og enklere kommunikasjon med lærerstedet. Da Norgesuniversitetet gjennomførte sin kartlegging to år senere, fant de lignende forventninger og holdninger blant de norske studentene som deltok i undersøkelsen.

Fagansatte ved lærestedene på sin side har varierende syn på hvorvidt digitale læremidler øker studentenes læringsutbytte. Der noen foretrekker tradisjonelle format som forelesninger og seminarer, er andre opptatt av å eksperimentere med hvilke muligheter teknologi og digitale læremidler kan gi for å endre og påvirke studentenes lærings situasjoner og kunnskapsutvikling. Dette vet vi en del om både fra Norgesuniversitetets kartlegging, men også fra andre studier om temaet her til lands (se for eksempel Fosslund, 2015 Tømte, Kårstein og Olsen, 2013, Tømte og Olsen, 2013). Temaet er for øvrig behørig belyst gjennom tallrike internasjonale studier (Damsa og kollegaer, 2015).

Fra utdanningsmyndighetenes side er det en bred oppfatning om at man ønsker en digitalisering av høyere utdanning og at man har håp om at digitale læremidler kan gi økt læringsutbytte. Her er imidlertid forskningen ikke entydig, flere metastudier av bruk av digitale læremidler og verktøy i utdanningen både bekrefter og avkrefter økt læringsutbytte (se for eksempel Tamin et al. 2010). En sentral forklaring på slike sprikende eller selvmotsigende funn har å gjøre med at bruk av teknologi i undervisning også henger sammen med ulike pedagogiske tilnærminger og fagenes egenart, noe som igjen vanskeliggjør å gjennomføre robuste effektstudier knyttet til læringsutbytte innenfor dette feltet.

4.2 Resultater fra denne studien

Her bygger vi på spørreundersøkelsen til utdanningsledere og samtaler med ulike aktører – som forklart i avsnitt 3.2 ovenfor.

4.2.1 Avdekking av behov

Basert på innspill gjennom samtaler og spørreundersøkelsen til utdanningslederne finner vi at informantene stort sett mener at digitale læremidler gir eller kan gi økt læringsutbytte. Både studenter, fagansatte og forlagsbransjen er positive til digitale ressurser som en del av utdanningen. Tilbakemeldingene tyder også på at de mener at det er et behov for ressurser og koordinering på nasjonalt nivå for å komme videre med utviklingen av digitale læringsmidler.

Fra før vet vi at lærestedenes fagansatte har flere muligheter til å søke om støtte, blant annet gjennom Norgesuniversitetet eller i noen tilfeller om midler lokalt ved eget lærested. På spørsmålet om lærestedene har en egen strategi for og egne ressurser til utvikling av digitale læremidler svarer de fleste fagansatte nei. Noen få svarer ja (4 av 33), og det kommer frem at det er noen som har et fokus på det; «Ja, i forbindelse med utvikling av MOOC», «Ja. Det står i vår årsplan at vi skal jobbe med det», «Er i gang med det». Likevel gir tilbakemeldingene et generelt inntrykk av at det er lite systematisk arbeid med digitale læremidler; «Det er kanskje sterkt å kalle det strategi, men det er et satsningsområde for fagmiljøet vårt», «Vi har akkurat startet å diskutere dette lokalt på instituttet, men høgskolen har satt av midler til utvikling og nå gitt oss gode ressurser».

I samtalen med forlagene påpeker de at integrert bruk av digitale verktøy og ressurser er en uunnngåelig del av utviklingen i høyere utdanning og av læremidler generelt. De understreker behovet for endring av begrepet, fra lærebok til læremiddel, for å blant annet inkludere de digitale læremidlene. Forlagene påpeker at de har en sentral rolle i utviklingen av digitale læremidler på grunnskolen spesielt og at de allerede har relevant erfaring med slikt arbeid. Forlagene ønsker å være medspillere

hvis det tas initiativer til konkrete prosjekter med nasjonal koordinering, men vil være skeptiske dersom behovet for videreutvikling løses med å etablere en statlig virksomhet med dette som formål.

I samtale med de to studentrepresentantene, kommer det tydelig frem at studentene først og fremst er opptatt av riktig *bruk* av digitale læremidler. De mener at bruken av digitale læremidler må funderes i det faglige og pedagogiske: Digitale læremidler er ikke viktig i seg selv med mindre de gir økt kvalitet på læringssituasjonen.

4.2.2 Variasjon i bruk

I spørreundersøkelsen kom det frem varierende bruk av digitale læremidler og stor variasjon i hva slags typer digitale læremidler som benyttes. Vi får høre om alt fra programvare, video, nettpublisering av studentproduserte oppgaver, simulatorprogrammer, spill, produktet Kahoot og flervalgsprøver på nett, tutorials, e-bøker, læringsplattformer, YouTube, digitale skriveverktøy, kommunikasjonsverktøy, film, DVD. Slike oppramsinger vitner i seg selv om at forståelsen av hva digitale læremidler innebærer langt fra er entydig og at assosiasjonene til hva som kan inngå i en slik betegnelse er mangfoldige. Det vil også være slik at god pedagogisk bruk av digitale verktøy avhenger av faget og utdanningen som gjelder. Derfor er det ikke overraskende at man finner så stor variasjon i hvilke digitale læremidler som tas i bruk. I samtalen med forlagene kom det i tillegg frem at i deres jevnlige kartlegginger av lærebokbehovet får de ikke unisone ønsker, det ansette behovet varierer mellom læresteder, utdanninger og fagmiljøer.

I Norsk Studentorganisasjons Utdanningspolitiske plattform, og i samtalen med to studentrepresentanter, kommer det fram et spesielt fokus på god teknologisk infrastruktur, oppdaterte løsninger og god digital kompetanse hos forelesere. I følge studentene er det varierende digital kompetanse blant undervisere og dette kan medføre at kvaliteten på opplæringen hver enkelt student får avhenger av lærested, fakultet og underviser. Noen av tilbakemeldingene i spørreundersøkelsen kan forsterke studentenes inntrykk av det er variasjon i underviseres digitale kompetanse; «Vi har satset på videoforelesninger, med blandet resultat. Vi har fortsatt mye å lære om hvordan vi kan utnytte denne teknologien på beste måte. Det kan hende det kan gi økt læringsutbytte når vi blir bedre», «Det varierer mye blant personalet. Noen er ganske avanserte og andre bruker sjelden eller aldri digitale læremidler».

Tilgjengelighet og spørsmål knyttet til «open access» og åpen deling av lærestedenes databaser er en aktuell sak for studentene. Studentene nevner f.eks. MOOC` s og livestreaming av forelesninger med de beste innen sitt felt og er generelt opptatt av tilgang på oppdatert og forskningsbasert informasjon og kilder. Vi gjenfinner studentperspektivet beskrevet innledningsvis om «bequemmelighetsteknologi», altså et brukerperspektiv der lett og tilgjengelig tilgang til lærestoff og pensum overskygger fokuset på andre spørsmål knyttet til omfang, utvikling og bruk av digitale læremidler.

Selv om god teknologisk infrastruktur, oppdaterte programvare og lett tilgang til lærestoff er viktig må man i første omgang ha kvalitetssikret innholdet og den pedagogiske forankringen, det være seg digitale eller andre læremidler.

Avhengig av fag og utdanning vil det dessuten være et variert behov for ulike digitale læremidler (videoressurser, programvare, etc) og på hvilken måte (del av pensum, undervisningsmaterieill, tilleggspensum, øvelser etc) de skal brukes. Hvis man vil koordinere nasjonalt, er denne variasjonen viktig å ta hensyn til.

4.2.3 Behov for koordinering

I tilbakemeldingene fra spørreundersøkelsen kommer det som tidligere nevnt frem at det i liten grad er utviklet strategier og satt av ressurser til å arbeide med digitale læremidler. Slik det er beskrevet innledningsvis i kapittel 4.2. har studier vist at lærestedene har ulike tilnærminger til utvikling og bruk av digitale læremidler; 1) Lærestedene bruker eksternt produserte læremidler og innhold, 2) Lærestedene samproduserer digitale læremidler på tvers av læresteder og 3) Lærestedene

produserer egne digitale læremidler. I spørreundersøkelsen svarer de fagansatte at de kjøper inn digitale læremidler fra eksterne produsenter, både norske og utenlandske, og at de i noen grad produserer de selv. Når det kommer til produksjon av digitale læremidler på tvers av læresteder svarer de fagansatte at det forekommer i liten grad og at internt samarbeid er mer vanlig: «Det er noe, men ikke veldig mye samarbeid med andre institusjoner. Innad er samarbeidet større, blant annet fordi mye av det som brukes, kommer fra forskningsgrupper der samarbeid er naturlig».

En svak forankring av digitalt utviklingsarbeid lokalt kan tenkes å være en årsak til at det er lite samarbeidskultur på tvers av lærestedene. En informant fra spørreundersøkelsen påpeker dessuten at lærestedene er konkurrenter; «Samarbeid med andre foregår helst ved at utvalgte personer inviteres til å bidra. Husk at de også er våre konkurrenter og at institusjonene ønsker å ha sin egen profil» Opphavsrettigheter og andre praktiske ting kan i tillegg bidra til utfordringer knyttet til samarbeid på tvers av læresteder.

Forlagene er tvilende til en statlig produksjon fordi man har erfart at det kan gå på bekostning av kvalitet. Forlagene hevder at de har erfaring som vil kunne gi bedre forutsetninger, rutiner og ressurser til å kvalitetssikre læremidler. De understreker at utvikling av digitale læremidler er mer ressurskrevende enn lærebøker og kan kreve nasjonal koordinering.

Vi vet at kunnskapen om digitale læremidler er spredt blant lærestedene og at det foreløpig er lite samarbeid på tvers av miljøene i høyere utdanning. Samtidig finner vi utstrakt bruk av flere typer digitale læremidler. Spørsmålet vi kan stille oss er om disse digitale læremidlene brukes på en slik måte at de øker læringsutbyttet? Slik man ser i en av de få men likevel større satsningene som er nevnt tidligere, matematikkMOOC som er utviklet i et samarbeid mellom UiT og NTNU, er det flere ting å ta hensyn til når man utvikler digitale læremidler. I en slik prosess eller pilotering får man mye kunnskap om hvordan man løser ulike utfordringer.

En forutsetning for en nasjonal koordinering av den fremtidige utviklingen av digitale læremidler er at lærestedene finner arenaer for samproduksjon og deling av sine ideer, materiale og kunnskap. Det er ikke vanskelig å se for seg utfordringer knyttet til samarbeid på tvers av læresteder. Infrastruktur, organisering, opphavsrett og økonomi er blant problemstillingene som man må regne med å stå ovenfor.

4.3 Konklusjoner med anbefalinger

I kapittel 2 og 3 har vi pekt på at videreutviklingen av digitale læremidler ikke kan løses med et insentiv til fagfelleverdert formidling eller gjennom Lærebokutvalget. I stedet for å foreslå en generell alternativ tilskuddsordning, foreslår vi å pilotere ett eller flere nasjonalt koordinerte prosjekter for å høste erfaringer og komme videre i forhold til disse punktene som vi har berørt i tilstandsbeskrivelsen ovenfor.

- Kvalitetssikring og kvalitetsutvikling
- Samarbeid på tvers av lærestedene
- Samarbeid med forlagene og/ eller med praksisfeltet
- Prioritering av særlig lovende produksjonsformer
- Utvikle erfaringer med gode organisasjonsformer
- Forankring i fagplaner, emneplaner og pensumlistor.

Piloteringsprosjekter som retter seg mot profesjonsrettede utdanninger kan være et sted å begynne. Som eksempel ble vi i vår spørreundersøkelse kjent med at landets største utdanningsinstitusjon for sykepleie nylig har hatt et to-dagers seminar utelukkende med fokus på digitale læremidler. I dette

feltet er det glidende overgang mellom digitale læremidler brukt i utdanning, videreutdanning og i etterutdanning og kompetanseutvikling i sykehusene. Et samarbeid med praksisfeltet kan være aktuelt i et eventuelt pilotprosjekt her.

Referanser

- Castaño-Muñoz, J., Punie, Y., Inamorato dos Santos, A., Mitic, M., Morais, R. (2016) [How Are Higher Education Institutions Dealing with Openness? A Survey of Practices, Beliefs, and Strategies in Five European Countries](#)
Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Conole, G. (2013) A new classification for MOOCs. Retrieved from <http://mooc.efquel.org/a-new-classification-for-moocs-grainne-conole/>
- Damsa, Crina I.; de Lange, Thomas; Elken, Mari; Esterhazy, Rachelle; Fossland, Trine; Frølich, Nicoline; Hovdhaugen, Elisabeth; Maassen, Peter; Nerland, Monika; Nordkvelle, Yngve Troye; Stensaker, Bjørn; Tømte, Cathrine Edelhard; Vabø, Agnete; Wiers-Jenssen, Jannecke; Aamodt, Per O; (2015). Quality in Norwegian Higher Education: A review of research on aspects affecting student learning. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Dansk Center for Forskningsanalyse. (2014.) *Evaluering af den norske publiceringsindikator*.
- Den norske Forleggerforening. Bransjestatistikk 2010. <http://www.forleggerforeningen.no/wp-content/uploads/2015/12/Bransjestatistikk-2010.pdf>
- Den norske Forleggerforening. Bransjestatistikk 2015. http://forleggerforeningen.no/wp-content/uploads/2016/05/Bransjestatistikken_2015-AP.pdf
- Fossland, T. (2015). Digitale læringsformer i høyere utdanning. Oslo: Universitetsforlaget.
- Frølich, Nicoline; Gulbrandsen, Magnus; Vabø, Agnete; Wiers-Jenssen, Jannecke; Aamodt, Per Olaf. Kvalitet og samspill i universitets- og høyskolesektoren. NIFU-rapport 2016:2. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Guo, P., J., Kim, J. and Rubin, R. (2014) How Video Production Affects Student Engagement: An Empirical Study of MOOC Videos. Retrieved from http://www.pgbovine.net/publications/edX-MOOC-video-production-and-engagement_LAS-2014.pdf
- OECD. (2012). *Connected Minds*.
- Mazoue, J., G. (2013) The MOOC Model: Challenging Traditional Education EDUCAUSE Review. Retrieved from <http://www.educause.edu/ero/article/mooc-model-challenging-traditional-education>
- Norsk Studentorganisasjon. (2015.) Forskningspolitisk plattform 2015-20. <http://student.no/dokumenter/forskningspolitisk-plattform/>
- Norsk Studentorganisasjon. (2015.) Utdanningspolitisk plattform 2015-20. <http://student.no/dokumenter/utdanningspolitisk-plattform/>
- NOU. (2014). MOOC til Norge. Nye digitale læringsformer i høyere utdanning. 2014:5.
- Paalsrud, Ragnhild. (2003.) *Evaluering av lærebokutvalgets virke 1986-2002*.
- Schwach, Vera; Brandt, Synnøve S.; Dalseng, Carmen F. 2012. «Det gikk på engelsk og norsk, engelsk og norsk». En undersøkelse av språk i pensum på grunnnivå i høyere utdanning. Rapport 7/2012. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Tamin, R.M., Mohammed, H.B., Bernard, R.M. Borokhovski, E., Abrami, P.C., Schmid, R.F. (2011). What Forty Years of Research Says About the Impact of Technology on Learning: A Second-Order Meta-Analysis and Validation Study. *Review of Educational Research*, 81 (1): 4–28.
- Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. *Computers & Education*, 59(1), 134–144.

- Tondeur, J., van Braak, J, Siddiq, F. & Scherer, R. (2016) Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement *Computers & Education* 94 (3) 134-150.
- Tømte, Cathrine Edelhard; Olsen, Dorothy Sutherland; (2013). IKT og læring i høyere utdanning: Kvalitativ undersøkelse om hvordan IKT påvirker læring i høyere utdanning. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Tømte, Cathrine Edelhard; Kårstein, Asbjørn; (2013). Nettbasert grunnskolelærerutdanning ved Høgskolen i Telemark: Rapport fra følgeforskning. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Tømte, Cathrine Edelhard; Kårstein, Asbjørn; Olsen, Dorothy Sutherland; (2013). IKT i lærerutdanningen: På vei mot profesjonsfaglig digital kompetanse? Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Universitets- og høgskolerådet. (2004). Vekt på forskning. Nytt system for dokumentasjon av vitenskapelig publisering.
- Universitets- og høgskolerådet. (2005). Sammen om kunnskap - Nytt system for dokumentasjon av formidling.
- Universitets- og høgskolerådet. (2006). Sammen om kunnskap II - Operasjonalisering av indikatorer for formidling.
- Universitets- og høgskolerådet. (2007). Vekt på kunstnerisk utviklingsarbeid.
- Dansk Center for Forskningsanalyse. (2014.) *Evaluering af den norske publiceringsindikator.*

Vedlegg 1: Spørsmål til utdanningsledere

NIFU skal medio juni 2016 levere en evaluering til Kunnskapsdepartementet av tilskuddsordningen for læremidler til høyere utdanning. Samtidig skal vi utrede hvorvidt og eventuelt hvordan en resultatbasert indikator for fagfellevurdert formidling kan utformes og innlemmes i finansieringssystemet for universiteter og høyskoler, jf. Statsbudsjettet, Kunnskapsdepartementet, Prop. 1 S (2015–2016).

Tilskuddet til læremidler tildeles gjennom Lærebokutvalget for høyere utdanning hos Universitets- og høyskolerådet. Utvalget skal prioritere søknader til læremidler som dekker et mangelområde innen høyere utdanning, lavopplagsbøker og basisutgaver på nynorsk. Læremidler på innføringsnivå skal prioriteres. I evalueringen er vi bedt om å ta hensyn til utviklingen i læremidler i forbindelse med digitalisering og MOOC.

Vi deler spørsmålene inn i tre grupper:

Mulig resultatbasert indikator

Finansieringssystemet har en indikator for vitenskapelig publisering, men ikke for publisering av lærebøker.

1. Anses dette som et problem i fagmiljøet ved den utdanningen du har ansvar for?
2. Er det vanlig å skrive lærebøker på norske forlag i fagmiljøet?
3. Kommer det flere eller færre norske lærebøker enn før fra ansatte hos dere, eller er tendensen stabil (siste ti år).
4. Har dere flere eller færre norske lærebøker (eller utdrag fra slike bøker) på pensum nå enn før, eller er tendensen stabil (siste ti år).

Tilskuddet til læremidler

5. Er tilskuddsordningen kjent i ditt fagmiljø? Blir den diskutert og brukt?
6. Vi ser av pensumlister på innføringsnivå ved et utvalg læresteder at gjennomsnittet for bøker på norske forlag eller stoff fra slike bøker utgjør omtrent 40 prosent. Hva antar du er andelen ved din utdanning? Vurderer du den som høy, lav eller rimelig?
7. Ville kvaliteten på læremidlene vært høyere med bedre tilgang på norskspråklige innføringsbøker?
8. Ville kvaliteten på undervisningen vært høyere med bedre tilgang på norskspråklige innføringsbøker?
9. Kan du nevne noen fag eller spesialiteter hvor tilgangen på norskspråklige læremidler er utilstrekkelig? Kan du nevne noen fag eller spesialiteter hvor tilgangen på norskspråklige læremidler er tilstrekkelig?

Digitale læremidler

Vi definerer digitale læremidler som faglig innhold i digitalt format som er utviklet i pedagogisk hensikt. Eksempler er video, e-bok, simulator, fagspesifikk programvare og fagspesifikke informasjonsressurser.

10. Vurderer dere at digitale læremidler gir økt læringsutbytte?

11. Bruker dere digitale læremidler ofte, sjelden eller aldri i undervisningen? Hvilke typer brukes eventuelt ofte?
12. I hvor stor grad bruker lærerne egenproduserte læremidler? I hvor stor grad benytter kollegaer hverandres egenproduserte læremidler? I hvor stor grad samarbeider man om å utvikle dem? Samarbeider man med andre læresteder i samme fag?
13. Anskaffer dere digitale læremidler fra norske eller utenlandske produsenter?
14. Har ditt fagmiljø utviklet en strategi for og satt av ressurser til utvikling av digitale læremidler?
15. Har dere bidratt med nettbaserte kurs til mooc.no (Åpne nettkurs for norske universiteter og høyskoler), eller vurderer dere å gjøre det?
16. Er det behov for en tilskuddsordning på nasjonalt nivå til utvikling av digitale læremidler?

Vedlegg 2: Retningslinjer for tildeling av støtte til utgivelse av læremidler for høyere utdanning

(Fastsatt av Utdannings- og forskningsdepartementet 27. mai 2005, justert 20. mars 2007)

1. Det oppnevnes et lærebokutvalg for høyere utdanning som har til oppgave å fordele den bevilgning Stortinget hvert år bevilger til tilskudd av utgivelse av læremidler for høyere utdanning. Utvalget fører tilsyn med hvorledes bevilgningene til ulike prosjekt blir brukt. I særlige tilfeller kan utvalget gi støtte til undersøkelser av vesentlig betydning for utvalgets virksomhet.
2. Utvalget oppnevnes av Universitets- og høgskolerådet for 4 år om gangen, og skal ha 6 medlemmer med varamedlemmer. Utvalget skal ha 2 representanter for lærestedene (brukerne), 1 representant for forleggerne (utgiverne) og 1 representant for de faglitterære forfatterne, samt en leder og en nestleder oppnevnt på fritt grunnlag.
3. Søknad om tilskudd sendes Universitets- og høgskolerådet som også stiller sekretær til rådighet for utvalget.
4. Søknad skrives på skjema fastsatt av utvalget. Behovet for læremiddelet må grunngis. Dersom prosjektet er en del av et større læremiddelprosjekt, må forlagene sende inn oversikt over hele prosjektet.
5. Utvalget skal prioritere søknader til læremidler som dekker et mangelområde innen høyere utdanning, lavopplagsbøker og basisutgaver på nynorsk. Læremidler på innføringsnivå skal prioriteres. Det kan innhentes sakkyndig bistand ved vurdering av behovet for de aktuelle læremidler.
6. Lærebokutvalget har normalt to tildelingsmøter i året. Etter hvert tildelingsmøte får forlagene/søkerne kopi av søknadslistene med oversikt over samtlige tildelinger som er gjort og med informasjon om de prioriteringer som er lagt til grunn for tildelingene. Søknader som faller utenfor utvalgets mandat besvares i eget brev.
7. Et prosjekt som gis støtte, må utgis innen 1 år etter at midlene er bevilget. Forlagene må i god tid før første utvalgsmøte etter fristen, stadfeste at prosjektet foreligger eller straks sende det tildelte beløp tilbake. Et eksemplar av boken sendes utvalget.
8. Lærebokutvalget kan fastsette utfyllende retningslinjer for arbeidet med behandling av søknader. Retningslinjene sendes forlagene/søkerne til orientering.

Vedlegg 3: Kriterier for tildeling av produksjonsstøtte

Før midlene kan utbetales:

1. **GARANTI FØR UTBETALING** Forlaget må skriftlig garantere for at bøker som er innvilget støtte vil bli gitt ut med den støtten som er tildelt. Utvalget må ha denne garantien i hende før midlene kan utbetales. Forlagene bes samtidig bekrefte at de aksepterer vilkårene for tildeling av midler fra Lærebokutvalget. Når utvalget har mottatt garantien, utbetales halve støttebeløpet.
2. **UTGIVELSE INNEN ET ÅR** Lærebøker som får støtte skal utgis innen ett år etter at midlene er mottatt. Lar ikke dette seg gjøre skal utvalget ha en søknad om eventuell utsettelse av prosjektet.
3. **RETUR AV STØTTE** Støtte til bøker som ikke kan gis ut skal så snart råd er tilbakeføres til utvalget. Midlene bes overført til kontonummer 1644 33 80330 og bes merket med "Tilbakeføring av støtte til...(prosjektets tittel)".

Lærebokutvalget for høyere utdanning, Universitets- og høgskolerådet, Stortorvet 2, 0155 Oslo.

Før boken trykkes:

4. **INFO PÅ KOLOFONSIDEN** På bokens kolofonside skal det oppgis at boken er utgitt med støtte fra Kunnskapsdepartementet v/Lærebokutvalget for høyere utdanning.
5. **KVALITETSSIKRING** Ansvar for kvalitetssikringen av lærebøkene ligger hos forlagene og Lærebokutvalget har ingen mulighet til å prøve det enkelte prosjekts faglige kvalitet og presentasjonsform.

Når boken foreligger:

6. BO OG RAPPORTERINGSSKJEMA

Når en bok er ferdigstilt skal følgende sendes utvalget:

A: Ett eksemplar av boken

B. Rapporteringsskjema i utfylt stand. Når utvalget har mottatt dette, vil den siste halvdel av støttebeløpet bli utbetalt.

7. **SALGSTALL ETTER TRE ÅR** Utvalget skal ha opplysninger om årlige salgstall for bøker som har fått støtte. Vi ber om at forlagene tre år etter at boken er ferdigstilt sender oss salgstallene samlet for hele treårsperioden. 8. **KONTROLL FRA KD** Kunnskapsdepartementet gjør oppmerksom på at kontroll av bruk av midlene kan forekomme. Departementet gjør videre oppmerksom på følgende:

- Det tas forbehold om at forlagene vil måtte betale tilbake støtten dersom denne ikke er benyttet etter forutsetningene
- Det tas forbehold om at forlagene må betale tilbake eventuelt for mye utbetalt tilskudd
- Forlagene er pliktig til å oppbevare regnskapsdata og dokumentasjon av faktiske opplysninger om den enkelte utgivelse som har mottatt støtte

Vedlegg 4: Krav til konsulentuttalelser

Ved hver søknad skal det vedlegges minimum to uttalelser fra ulike institusjoner innenfor høyere utdanning.

Så langt det er mulig skal konsulentuttalelsene være uavhengige, det vil si komme fra en annen institusjon enn der forfatteren/forfatterne er ansatt.

Uttalelsene skal være daterte.

Det skal fremgå hvor konsulenten er ansatt.

Det skal fremkomme hvorvidt konsulenten faktisk underviser på det/de aktuelle kursene, og det skal henvises til en nettside med kursinformasjon.

Konsulenten skal opplyse om grunnlaget for uttalelsen. Det forutsettes ikke at konsulenten har lest hele manuskriptet.

Konsulenten skal gjøre en vurdering av det faktiske behovet for læreboken. Pensumrelevansen for lavere nivå, det vil si bachelornivå (for profesjonsutdanningene: innenfor de første 180 studiepoeng), skal fremkomme.

Konsulentuttalelser som er skrevet av personer som selv er bidragsyttere i boken det søkes støtte til, vil ikke bli tillagt vekt. Det er obligatorisk å bruke lærebokutvalgets standardiserte skjema for konsulentuttalelser.

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no