



Rapport  
2026:1

# Langsiktige konsekvenser av koronapandemien for studenter og ansatte i høyere utdanning

---

Jannecke Wiers-Jenssen, Børge Sivertsen, Tea Dyred Pedersen, Aslaug Louise Slette, Elisabeth Hovdhaugen, Sabine Wollscheid, Fride Flobakk-Sitter, Magnus Eliasson Stubhaug og Inge Ramberg



Rapport  
2026:1

# Langsiktige konsekvenser av koronapandemien for studenter og ansatte i høyere utdanning

---

Jannecke Wiers-Jenssen, Børge Sivertsen, Tea Dyred Pedersen, Aslaug Louise Slette, Elisabeth Hovdhaugen, Sabine Wollscheid, Fride Flobakk-Sitter, Magnus Eliasson Stubhaug og Inge Ramberg

|                          |   |
|--------------------------|---|
| Rapport                  | 2026:1  |
| Utgitt av<br>Adresse     | Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)<br>Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo. |
| Prosjektnr.              | 21419   |
| Oppdragsgiver<br>Adresse | Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir)<br>Postboks 1093 5809 Bergen   |
| Illustrasjon             | NIFU v/Ronnie Smith   |
| ISBN                     | 978-82-327-0765-2 (trykk)   |
| ISBN                     | 978-82-327-0766-9 (digitalt)  |
| ISSN                     | 1892-2597 (online)  |



Copyright NIFU: CC BY 4.0

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

# Forord

Denne rapporten belyser de langsiktige konsekvensene av koronapandemien for høyere utdanning i Norge. Den inneholder hovedresultatene fra et prosjekt NIFU og Folkehelseinstituttet (FHI) har gjort på oppdrag for Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir).

Prosjektleder har vært Jannecke Wiers-Jenssen. Hun har hatt hovedansvaret for innlednings- og avslutningskapitlene (1 og 8) og deler av kapittel 2. Elisabeth Hovdhaugen har bidratt med analyser av data fra Studiebarometeret i kapittel 2, og skrevet kapittel 3 i samarbeid med Magnus Stubhaug. Stubhaug har utført registerdataanalysene i dette kapittelet. Aslaug Louise Slette, Fride Flobakk-Sitter og Tea Dyred Pedersen har hatt ansvaret for kapittel 4, som er basert på kvalitative intervjuer med studenter og rådgivere i videregående skole. Børge Sivertsen (FHI) har utført analysene av data om psykisk helse i kapittel 5. Tea Dyred Pedersen og Inge Ramberg har hatt ansvaret for kapittelet som omhandler ansattes og UH-institusjoners perspektiver (kapittel 6). Pedersen har stått for intervjuene, mens Ramberg har sett på undervisernes tidsbruk. Sabine Wollscheid har skrevet kapittel 7, som er basert på en kunnskapsoppsummering. Jannike Ballo har bidratt med figurer til kapittel 3 og Christina Vogsted Drange har bidratt med tilrettelegging og utskriving av intervjuer. Lene Korseberg har gitt gode innspill i prosjektets startfase, og kvalitetssikring av rapporten i slutfasen. Vi retter en takk til alle bidragsytere og til alle studenter og ansatte som har stilt opp til intervjuer og besvart spørreskjema.

Oslo, Dato

Vibeke Opheim  
Direktør



# Innhold

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Sammendrag .....</b>   | <b>7</b>  |
| <b>1 Innledning.....</b>  | <b>11</b> |
| 1.1 Umiddelbare konsekvenser.....   | 12        |
| 1.2 Forskningsspørsmål og antakelser .....                                    | 16        |
| 1.3 Data, metode og begrensninger.....  | 17        |
| 1.4 Rapportens innhold og struktur.....                                       | 18        |
| <b>2 Utviklingstrekk i høyere utdanning under og etter<br/>pandemien.....</b> | <b>19</b> |
| 2.1 Søkning til høyere utdanning.....   | 19        |
| 2.2 Studentenes tilfredshet og motivasjon.....                                | 20        |
| 2.3 Tid brukt på studier.....   | 28        |
| 2.4 Nyutdannedes tilfredshet med utdanningen .....                            | 28        |
| 2.5 Overgang fra utdanning til arbeid.....                                    | 29        |
| 2.6 Internasjonal studentmobilitet.....                                       | 31        |
| 2.7 Oppsummering .....  | 32        |
| <b>3 Overgang og mestring i høyere utdanning for<br/>koronakullene .....</b>  | <b>34</b> |
| 3.1 Problemstillinger .....   | 34        |
| 3.2 Data og metoder .....   | 35        |
| 3.3 Overgang fra videregående til høyere utdanning .....                      | 35        |
| 3.4 Gjennomføring av høyere utdanning.....                                    | 37        |
| 3.5 Overgang fra høyere utdanning til arbeidsmarked.....                      | 40        |
| 3.6 Oppsummering .....  | 43        |
| <b>4 Studenttilværelsen: kvalitative perspektiver.....</b>                    | <b>44</b> |
| 4.1 Kvalitative intervjuer .....  | 44        |
| 4.2 Erfaringer fra pandemien med mulige varige spor .....                     | 47        |
| 4.3 Oppsummering og mulige læringspunkter.....                                | 65        |

|          |   |            |
|----------|---|------------|
| <b>5</b> | <b>Psykisk helse og livskvalitet .....</b>  | <b>67</b>  |
| 5.1      | Datagrunnlag og metode.....   | 67         |
| 5.2      | Langsiktige trender i studenters psykiske helse.....                              | 70         |
| 5.3      | Suicidalitet og selvskading.....  | 71         |
| 5.4      | Geografiske forskjeller.....  | 72         |
| 5.5      | Tilgang til campus og psykisk helse.....  | 73         |
| 5.6      | Digitalisering og psykisk helse.....  | 74         |
| 5.7      | Ensomhet som risikofaktor .....   | 76         |
| 5.8      | Sammenheng mellom ensomhet og psykisk helse .....                                 | 77         |
| 5.9      | Oppsummering .....  | 78         |
| <b>6</b> | <b>Konsekvenser for vitenskapelig ansatte og læresteder.....</b>                  | <b>80</b>  |
| 6.1      | Metoder og datakilder.....  | 80         |
| 6.2      | Tid brukt til forskning og undervisning .....                                     | 82         |
| 6.3      | Undervisernes perspektiv på pandemiens langsiktige endringer .....                | 86         |
| 6.4      | Institusjonsledelsenes perspektiv på dagens situasjon .....                       | 93         |
| 6.5      | Oppsummering .....  | 99         |
| <b>7</b> | <b>Internasjonal forskningslitteratur om langtidsvirkninger av pandemien.....</b> | <b>101</b> |
| 7.1      | Metodisk tilnærming .....   | 101        |
| 7.2      | Funn fra kartleggingen .....  | 103        |
| 7.3      | Akademiske prestasjoner og utbytte.....   | 105        |
| 7.4      | Oppsummering og begrensninger .....   | 107        |
| <b>8</b> | <b>Avsluttende refleksjoner .....</b>   | <b>108</b> |
| 8.1      | Pandemien – en parentes? .....  | 108        |
| 8.2      | Krise som katalysator for endring.....  | 110        |
| 8.3      | Pandemi vs. andre samfunnsendringer.....  | 113        |
| 8.4      | Utfordringer og videre forskning.....   | 113        |
|          | <b>Referanser.....</b>  | <b>115</b> |
|          | <b>Vedlegg.....</b>   | <b>122</b> |
|          | <b>Tabelloversikt.....</b>  | <b>124</b> |
|          | <b>Figuroversikt.....</b>   | <b>125</b> |



# Sammendrag

Denne rapporten sammenfatter resultater fra et forskningsprosjekt om langsiktige konsekvenser av koronapandemien for studenter og ansatte i høyere utdanning. Dette har NIFU har gjennomført i samarbeid med Folkehelseinstituttet (FHI), på oppdrag fra Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir).

Nedstenging og restriksjoner under pandemien medførte drastiske endringer i hverdagen for studenter og ansatte i høyere utdanning. Digitale plattformer ble tatt i bruk i et helt annet omfang enn tidligere, undervisnings- og eksamensformer ble endret, og tvungen isolasjon skapte utfordringer for arbeids- og studiemiljø. Redusert trivsel og økt omfang av psykiske plager var blant de umiddelbare konsekvensene. Hensikten med dette prosjektet har vært å undersøke om endringene som skjedde under nedstengningen har satt mer *varige* spor i høyere utdanning. En rekke kilder er benyttet for å kaste lys over temaet; spørreskjemadata, kvalitative intervjuer, registerdata og gjennomgang av foreliggende forskningslitteratur. I hovedsak ser det ut til at studenter og ansatte i høyere utdanning kom seg velberget gjennom årene med pandemi og nedstengning, men det er også tegn til at «den nye normalen» er litt annerledes.

## Endringer i søkemønstre og internasjonal mobilitet

Flere søkte seg til høyere utdanning i pandemiårene, men for de fleste fagfelt var økningen midlertidig. Disiplinfag og økonomisk-administrative fag var blant fagområder som fikk flere søkere i 2020 og 2021, mens interessen for sykepleie- og lærerutdanning var stabil eller synkende.

Pandemien medførte en bråstopp for studier i utlandet gjennom Erasmus+ og andre utvekslingsavtaler. Denne type mobilitet tok seg raskt opp igjen, og det er nå flere norske studenter som reiser på utveksling enn noensinne. Færre norske studenter startet på en hel grad i utlandet under pandemien, men utslaget var klart mindre markant enn for utveksling. Reduksjonen i antall helgradsstudenter kan ses som en del av en langvarig trend, som startet før pandemien og som fortsatt pågår. Tallet på utenlandske studenter som kommer til Norge for å ta en hel grad har ikke tatt seg opp til samme nivå som før 2020, noe som må ses i sammenheng med innføring av studieavgifter for studenter fra land utenfor EU/EØS-området.

## Forbigående oppsving i studietilbøyelighet og studiepoengproduksjon

En høyere andel av årskullene gikk rett fra videregående skole til høyere utdanning under pandemien. Dette kan ses i lys av særlig to forhold: 1) flere besto videregående skole disse årene, og hadde dermed mulighet til å gå rett til høyere utdanning, og 2) mangel på alternativer til utdanning, eksempelvis var friår for reising mindre aktuelt. Etter pandemien har andelen som går direkte fra videregående til høyere utdanning sunket til et *lavere* nivå enn før pandemien.

En midlertidig økning i studieproduksjonen ble observert i det første semesteret med nedstengning. Dette kan ses i sammenheng med omlegging til hjemmeeksamen, som har lavere strykpersent enn skoleeksamen. Andelen som fullførte et treårig bachelorstudium økte i pandemiårene, men denne trenden startet flere år tidligere.

Analyser som sammenlignet personer som var bosatt i kommuner med ulik grad av nedstengning i pandemiårene, viser at de som bodde i en kommune med mye nedstengning hadde litt lavere sannsynlighet for å fortsette i utdanning fra første til andre studieår, med andre ord et litt høyere frafall.

De som fullførte en mastergrad våren 2020, hadde en vanskeligere overgang til arbeidsmarkedet, men etter et år eller to var de like godt integrert i arbeidslivet som kullene før og etter dem. Totalt sett ser pandemien ut til å ha hatt få varige konsekvenser for studietilbøyelighet, studiepoengproduksjon eller overgang til arbeidsmarkedet.

## Trivsel og motivasjon tilbake mot normalt nivå, psykiske utfordringer vedvarer

Studentenes tilfredshet med utdanningen og med sosialt miljø viste en negativ utvikling under pandemien, og var på sitt laveste i 2022. Lærer- og sykepleierutdanningen – profesjonsfag med mye praksis – hadde en sterkere reduksjon i overordnet tilfredshet med utdanningen enn mer teoretiske fag. Studiemotivasjonen sank betydelig i pandemiårene, og også her er utslagene særlig markante for lærer- og sykepleierutdanninger. For de fleste studieprogrammer gikk tilfredsheten opp igjen fra 2023.

Ensomheten blant studenter i Norge økte kraftig under pandemien, og har ikke vendt tilbake til nivåene før 2018. Kvinner og yngre studenter er særlig utsatt. Sosial tilstedeværelse på campus og fysisk undervisning fremstår som sentrale beskyttelsesfaktorer mot ensomhet, mens omfattende digital undervisning og sosial distansering øker risikoen.

Psykiske plager er mer utbredt blant studenter bosatt i regioner som hadde strenge nedstengningstiltak. Høy digital eksponering under pandemien er assosiert med økt risiko for depresjon blant kvinner. Utviklingen fra 2010 til 2023 viser at studentenes psykiske helse allerede var under press før pandemien, men at

nedstengningen fungerte som en forsterker av eksisterende trender. Våre funn understreker behovet for å forstå pandemien i et lengre tidsperspektiv: som en del av en større samfunnsmessig endring i studenters psykososiale liv.

## Studentatferd i endring

Mange av dagens og morgendagens studenter er preget av at det var en rekke faglige og sosiale begrensninger i pandemiårene. Noen av studentene vi intervjuet var bekymret for kunnskapshull som følge av endrede undervisningsformer – særlig i profesjonsfag der praksis ble hardt rammet. Andre var av den oppfatning at det var mulig å ta igjen det tapte.

Både studenter og ansatte erfarte også at pandemien gikk utover de psykososiale aspektene ved høyere utdanning. Et sentralt funn i denne studien at studentatferden synes å være i endring. Underviserne påpekte at noen studenter mangler erfaring med samarbeid, og ser en tendens til at sosiale ferdigheter er svakere utviklet, og at det er flere sårbare studenter i ungdomskullene som har erfart pandemien. Noen undervisere observerte også at studentene forventer at undervisningen skal tilpasses dem – ikke omvendt. I hvilken grad slike trekk skyldes pandemien – og i hvilken grad de vil vedvare – er usikkert.

## Digitaliseringen har satt spor

Den omfattende digitale omleggingen som skjedde under pandemien, er på mange måter den mest tydelige og direkte langvarige endringen av universitetenes og høyskolenes virksomhet. Den raske omleggingen innebar at institusjonene fikk til mye på kort tid, og har ført til økt bevissthet om hensiktsmessig bruk av digitale verktøy. En del undervisere er likevel skeptiske til bruk av digital undervisning ut fra erfaringer med at det er vanskeligere å engasjere studentene, og de er bekymret for at studentene dermed lærer mindre. Heldigital undervisning var noe mange fant svært krevende under pandemien, og har ført til økt bevissthet rundt fordelene ved fysisk undervisning blant en del studenter. Samtidig synes studentenes forventninger om digitale tilbud og hybride løsninger å ha økt. Pandemien viste at det er mulig med digital undervisning, og mange studenter setter pris på den fleksibiliteten dette kan gi. Det er imidlertid tydelig at digitalisering må forstås som et verktøy som krever bevisst pedagogisk og sosial innramming, og at det er forbedringspunkter på dette området.

Flertallet av vitenskapelig ansatte rapporterer at de bruker omtrent like mye tid på undervisning i 2023, som før pandemien. Andelen som sier de bruker *mer* tid på undervisning er imidlertid høyere enn andelen som bruker *mindre* tid, noe som indikerer en høyere tidsbruk totalt sett. Bruk av hjemmekontor er også noe som synes å ha fortsatt etter pandemien, og som påvirker arbeidshverdagen både

positivt og negativt. Det gir frihet og fleksibilitet, samtidig som det kan ha negative konsekvenser for det faglige og sosiale arbeidsmiljøet. Hjemmekontor har vært utbredt blant de vitenskapelig ansatte i lang tid, men etter pandemien synes det som om administrativt ansatte også har fått økt mulighet til hjemmekontor. Redusert fysisk tilstedeværelse ved universiteter og høyskoler – både blant studenter og ansatte – kan bidra til fragmentering av det akademiske fellesskapet og svekke opplevelsen av tilhørighet.

## Pandemi, samfunnsutvikling og fremtidige konsekvenser

Koronapandemien fant sted i en tid preget av store endringer på mange samfunnsområder; digitalisering og omfang og bruk av sosiale media, klimautfordringer, en spent geopolitisk situasjon, og så videre. Det er vanskelig å isolere effekter av pandemien fra andre trekk ved samfunnsutviklingen. I noen tilfeller er også pandemien og andre utviklingstrekk tett sammenvevd; eksempelvis ved at pandemien fungerte som en katalysator for digitalisering i universitets- og høyskolesektoren, og at den forsterket en utvikling i retning svakere mental helse blant ungdom. Vår studie er foretatt i 2023–2025, og gir innsikt i konsekvenser som kan observeres relativt kort tid etter at nedstengningstiltakene opphørte. Selv om mange synes å oppfatte pandemien som en parentes, har den satt spor hos både studenter og ansatte. Likevel synes konsekvensene så langt å ha vært mindre alvorlige i høyere utdanning enn på lavere utdanningstrinn. De som erfarte pandemien mens de var elever på barne- og ungdomstrinnet, er dagens og morgendagens studenter. Kunnskapshull og psykososiale utfordringer i disse årskullene kan derfor komme til å prege høyere utdanning i mange år fremover.

# 1 Innledning

12. mars 2020. På en pressekonferanse formidler en alvorstynget statsminister Erna Solberg at Norge stenges ned. Koronapandemien har tatt mange liv i utlandet, og inngripende tiltak innføres i et forsøk på å begrense skadeomfanget i Norge. Befolkningen beordres til å holde seg hjemme, og utføre jobb, studier og andre aktiviteter derfra. Universiteter og høyskoler stenges fysisk med umiddelbar virkning. Selv om koronatiltakene mykes opp utover våren og sommeren 2020, følger nye nedstengningsperioder. Ulike former for restriksjoner pågår i nærmere to år.

Nedstenging og restriksjoner medførte umiddelbart drastiske endringer i hverdagen for studenter og ansatte i høyere utdanning. De ble fysisk isolerte, de måtte ta i bruk mer eller mindre improviserte hjemmekontorløsninger og eksamensformer ble endret. God digital infrastruktur gjorde det imidlertid mulig for de fleste læresteder å komme raskt på banen med digital undervisning, og digitale plattformer ble tatt bruk i et helt annet omfang enn tidligere. Samtidig ble det observert redusert trivsel (NOKUT, 2021) og økt omfang av psykisk uhelse blant studentene (Grøslund mfl. 2022; Sivertsen mfl., 2022). Også underviserne ble preget av at undervisnings-, arbeids-, og vurderingsformer ble endret. De brukte relativt sett mer tid til undervisning og mindre tid til forskning, og opplevde omstillingene som en mental påkjenning (Solberg mfl., 2021; NOKUT, 2021). Koronapandemien hadde med andre ord betydelige konsekvenser for universitets- og høyskolesektoren.

I hvilken grad har pandemien fått mer langsiktige konsekvenser for studenter og ansatte i høyere utdanning? Oppfattes koronaårene som en parentes, eller har nedstengningen hatt virkninger som preger individene og institusjonene fremdeles? Dette er tema for denne rapporten. Vi setter søkelys på i hvilken grad koronapandemien, og tiltakene som ble satt i verk i forbindelse med denne, har satt spor i høyere utdanning de første par årene etter at nedstengningstiltakene opphørte.

Vi belyser mulige konsekvenser fra henholdsvis student-, underviser- og institusjonsperspektivet, og benytter både kvalitative og kvantitative datakilder. I tillegg sammenfatter vi funn fra internasjonal litteratur om *langtidskonsekvenser* av pandemien for studenter i høyere utdanning, som er publisert i et eget arbeidsnotat (Wollscheid, 2025a). Arbeidet kan ses som en videreføring av NIFUs og FHIs tidligere prosjekter om umiddelbare virkninger av pandemien (Solberg mfl., 2021;

Grøsland mfl., 2022; Sivertsen mfl., 2022). Hensikten er å frembringe et kunnskapsgrunnlag som kan bidra til å utvikle tiltak som kan korrigere for eventuelle negative konsekvenser av pandemien, og få en oversikt over mulige positive erfaringer studenter og ansatte gjorde seg under pandemien, som kan komme til nytte også i en post-pandemisk tid.

## 1.1 Umiddelbare konsekvenser

For å tegne et bakgrunnsbilde for spørsmålene som stilles i denne rapporten, skal vi kort oppsummere noen forskningsfunn som viser de mer umiddelbare konsekvensene av pandemien for studenter og ansatte i høyere utdanning i Norge. Vi ser også på konsekvenser for elever på lavere utdanningstrinn, ettersom kullene som opplevde pandemien i ungdomsskolen eller i videregående opplæring etter hvert har blitt studenter i høyere utdanning. Det kan tenkes at pandemirelaterte problemer på lavere utdanningstrinn, eksempelvis i form av kunnskapshull og psykisk uhelse, kan bidra til utfordringer når disse årskullene starter i høyere utdanning.

### 1.1.1 Studenter i høyere utdanning

Digitale undervisningstilbud ble relativt raskt etablert etter nedstengingen i mars 2020. Studentene opplevde i liten grad mangel på egen digital kompetanse som en hindring i studiehverdagen (Solberg mfl., 2021), og mange så positive sider ved digital undervisning, som økt tilgjengelighet og fleksibilitet (Fosslund, 2024). Samtidig rapporterte studentene om negative erfaringer som manglende digital kompetanse hos undervisere, ensformige undervisningsmetoder og manglende oppfølging (Fosslund, 2024). Mange studenter opplevde at de fikk mindre undervisning enn planlagt, og at læringsutbyttet ble svakere (Solberg mfl., 2021).

Den overordnede tilfredsheten med studieprogrammet gikk litt ned (NOKUT 2024), og studentene rapporterte om økende ensomhet, lavere motivasjon og utfordringer med å strukturere studiehverdagen (Solberg mfl., 2021). Dette gjaldt særlig de yngste studentene, og studenter i profesjonsutdanninger. Sistnevnte gruppe opplevde at praksis ble avlyst eller endret. På helsefagutdanninger ble praksis gjennomført under tidvis svært krevende forhold, og det ble rapportert om høyt arbeidspress, frykt for egen helse og opplevelse av forringet livskvalitet som følge av pandemien (Beisland mfl., 2021; Brekke mfl., 2021; Jerpseth mfl., 2023).

Studentenes helse- og trivselsundersøkelse (SHoT) viser at studentenes psykiske helse ble svekket under pandemien (Grøsland mfl., 2022). Studenter som kun hadde nettundervisning rapporterte om dårligere livskvalitet enn studenter som hadde fysisk undervisning (Fretheim mfl., 2021). Den mentale helsen var

svakere blant studenter i geografiske regioner som var mye nedstengt (Sivertsen mfl., 2022).

Mange studenter hadde en bosituasjon som var lite egnet for studier hjemmefra (Solberg mfl., 2021). Studieinnsatsen, målt som antall timer brukt på studier per uke, holdt seg likevel på nesten samme nivå som før pandemien, og også fullføringsgraden var relativt stabil (HK-dir, 2024a). Andelen som fullførte bachelorgrad på normert tid sank imidlertid i 2023, noe som betyr at de som startet i høyere utdanning i koronaåret 2020 i mindre grad enn foregående kull fullførte på normert tid (HK-dir, 2024b). Strykprosenten i høyere utdanning gikk ned i 2020 og 2021 (5,8 prosent) sammenlignet med de foregående årene (mer enn 7 prosent), mens karakternivået totalt sett gikk noe oppover (HK-dir, 2024a).

Kort oppsummert medførte pandemien betydelige faglige, praktiske og psykososiale utfordringer for studentene. Likevel syntes dette å ha hatt relativt lite umiddelbar innvirkning på gjennomstrømming og karakterer i høyere utdanning. Man kan imidlertid ikke se bort fra at endringer i vurderingsmåter og -grunnlag har bidratt til å maskere svakere læringsutbytte, og at dette, sammen med endringer i studieatferd og studentkultur, kan få konsekvenser over tid.

### 1.1.2 Ansatte i høyere utdanning

Spørreundersøkelser viser at faglige ansatte brukte mer tid på undervisning og mindre tid på forskning under pandemien enn i årene før (Solberg mfl., 2021). Denne tendensen syntes å være sterkest i starten av pandemien (Ramberg & Wendt, 2023). De fagansatte rapporterte også om vesentlig mindre tid brukt på samarbeid, det være seg samarbeid med kolleger på egen institusjon, internasjonalt samarbeid eller samarbeid med aktører i samfunns- og næringsliv. Med andre ord opplevde de økt faglig isolasjon.

Psykososiale og praktiske utfordringer for fagansatte har i begrenset grad vært undersøkt i en norsk kontekst, men vi vet at pandemien ikke rammet alle grupper av fagansatte på samme måte. Personer i rekrutteringsstillinger var mer misfornøyd med endret arbeidssituasjon som følge av pandemien enn andre (Forskerforbundet, 2021), og koronarelaterte forsinkelser i forskningsaktiviteter synes å være et større problem for stipendiater og postdoktorer enn andre ansattgrupper. I en undersøkelse gjennomført i 2022, oppga seks av ti stipendiater og postdoktorer at deres fremdrift har blitt vesentlig forsinket, og de aller fleste mente at dette hadde sammenheng med pandemien (Ramberg & Wendt 2023). I en annen undersøkelse rapporterer mer enn sju av ti stipendiater og postdoktorer om pandemi-relaterte forsinkelser, særlig relatert til ineffektiv hjemmekontorsituasjon og utfordringer med å gjennomføre datainnsamling (Forskerforbundet, 2021).

Det har vært noe lavere gjennomstrømming i doktorgradsutdanningen i kjølvannet av pandemien. Andelen som gjennomførte i løpet av seks år nådde et toppunkt i 2020 (70 prosent), men har senere gått noe ned, til 64 prosent i 2024 (HK-dir 2025/DBH). Om man antar at de som startet en ph.d. under pandemien møtte flere utfordringer enn de som alt var godt i gang med sitt ph.d.-prosjekt, kan dette komme til å prege gjennomføringsprosenten i flere år fremover.

Publiseringspoeng per faglig årsverk viser en høyere poengproduksjon i 2020 og 2021 enn i årene etter (HK-dir/DBH, 2025). Gitt at det som regel tar en del tid fra forskningen gjennomføres til den publiseres, kan lavere publikasjonsvirksomhet i 2022 og 2023 tenkes å gjenspeile mindre tid brukt på forskning i koronaårene 2020 og 2021. Internasjonale studier peker på at yngre forskere, og forskere med barn, opplevde større utfordringer med å gjennomføre forskning under pandemien (Wollscheid, 2025b).

Pandemien medførte et større behov for mestring av digitale kommunikasjonsplattformer. Mange opplevde en bratt læringskurve, og et klart flertall av de ansatte erfarte at deres digitale kompetanse ble hevet på grunn av pandemien (Solberg mfl., 2021; Fosslund, 2024). Sjukkdigitaliseringen utfordret grensene for digital kompetanse, og nye samhandlingsformer ble oppfattet å ha en del positive sider. Men undervisere rapporterte også om følelse av fremmedgjøring og lav mestring i digitale undervisningssituasjoner (Fosslund, 2024). Selv om digitale flater ble tatt i bruk, var det utfordrende å bruke dem på pedagogisk vis (Korseberg mfl., 2022). Mange undervisere opplevde at kvaliteten på undervisningen sank (NOKUT 2021).

Kort oppsummert har vi sett at vitenskapelig ansatte brukte mer av sin tid på undervisningsrelaterte aktiviteter under pandemien enn tidligere. De fleste måtte også ta i bruk digitale plattformer i et helt annet omfang. Dette bidro til kompetanseheving, men også frustrasjon og manglende mestringsfølelse.

### **1.1.3 Elever på lavere utdanningstrinn**

Mange av dem som i dag er i høyere utdanning, var elever i videregående opplæring eller i ungdomsskolen da pandemien pågikk. Kunnskap om hvordan pandemien slo ut for disse utdanningstrinnene er derfor relevant for å forstå mulige langtidskonsekvenser av pandemien for høyere utdanning. Pandemien innebar et vidt spekter av utfordringer for ungdom. Hjemmeskole fungerte ikke like godt for alle, og kunnskapshull og økt omfang av psykisk uhelse var blant konsekvensene.

Fafo gjennomførte i 2020 en undersøkelse om hvordan pandemien påvirket ulike aktører i videregående opplæring (Andersen mfl., 2021). De fant at selv om den digitale infrastrukturen i utgangspunktet var god, hadde både lærere og elever lite erfaring med digital undervisning. Lærere rapporterte om manglende



kompetanse både hos elevene og seg selv. Et klart flertall av lærerne opplevde overgangen til digital undervisning som særlig negativ for elever som var faglig svake, eller som var sårbare på andre måter. Undervisningen la mer vekt på individuell oppgaveløsning og mindre på samarbeid enn tidligere.

Et flertall av elevene oppfattet at de lærte mindre under pandemien, og mange erfarte at oppfølgingen fra lærerne var dårligere (Andersen mfl., 2021). Omtrent halvparten rapporterte også om lavere motivasjon og trivsel. Samtidig oppga hver tredje elev at de trivdes godt med hjemmeskole.

Til tross utfordringene, har det vist seg at andelen som fullførte videregående utdanning under pandemien ble høyere enn i årene før (Lillebø mfl., 2024). Når eksamener ikke kunne gjennomføres, og fraværsgrensen ble opphevet, bidro dette til at elever med svake karakterer, som under andre omstendigheter ville vært tilbøyelige til ikke å fullføre, faktisk fullførte. En høyere andel av lavt presterende elever valgte også å starte i høyere utdanning (Lillebø mfl., 2024). Et spørsmål i kjølvannet av dette er om denne gruppen er tilstrekkelig studieforberedt til å mestre kravene i høyere utdanning.

NOVA og NIFU gjennomfører et forskningsprosjektprosjekt om konsekvensene av pandemien for elever på ungdomstrinnet (Vennerød-Diesen mfl., 2024). Resultatene viser at elevene opplevde at de ble mindre fulgt opp under nedstengningen, og at relasjonen mellom lærer og elever ble svekket med hjemmeskole. Forskerne fremhever også sosiale konsekvenser, i form av at pandemien forsterket sosial utenforskap og at den i noen grad bidro til å legitimere ekskludering. I likhet med lærerne i videregående skole, er også ungdomsskolelærerne bekymret for at pandemien påvirket sårbare elever spesielt. De oppfatter at eksisterende forskjeller ble skjerpet under pandemien, eksempelvis ved at elever med en utfordrende hjemmesituasjon fikk det vanskeligere også på måter som påvirket skolearbeid. Et viktig funn fra prosjektet er at konsekvensene av pandemien varierer mye med faktorer som omfang av nedstengning og sosioøkonomisk bakgrunn. Lærere og skoleledere er opptatt av sårbare grupper, men uttrykker samtidig bekymring for elever generelt. Dette gjelder faglige ferdigheter i eksempelvis matematikk og lesing, og det gjelder også elevenes motivasjon. Men ikke minst fremhever de at pandemien har fått konsekvenser for elevenes sosiale kompetanse. Lærere oppfatter at elever i mindre grad mestrer sosialt samspill, og takler motstand mindre godt enn tidligere elevkull. Sluttrapporten fra dette prosjektet publiseres tidlig i 2026.

Elevene selv oppfattet læringstap som en utfordring, men også at de ble mindre motivert, blant annet på grunn av mindre oppfølging, og la til seg dårlige arbeidsvaner. Hjemmeskole bidro til mer ansvar for egen læring enn mange kunne takle. Samtidig var det noen som syntes å mestre hjemmeskolesituasjonen godt, blant annet elever med høy sosioøkonomisk bakgrunn. Analyser av Ungdata viser at trivselen gikk markant ned under pandemien, og at omfanget av psykiske plager

og ensomhet økte (Vennerød-Diesen mfl., 2024). Disse analysene viser også at omfanget av slike plager varierte med blant annet kjønn og sosioøkonomisk bakgrunn.

## 1.2 Forskningsspørsmål og antakelser

Vi undersøker mulige langsiktige konsekvenser av koronapandemien langs flere dimensjoner. De overordnede spørsmålene for prosjektet er disse:

- I hvilken grad skiller studenter som var rammet av nedstenging seg fra andre studentgrupper med hensyn til faglig mestring og studieatferd?
- I hvilken grad skiller studenter som var rammet av nedstenging seg fra andre studentgrupper med hensyn til trivsel, mental helse, ensomhet og sosial isolasjon?
- I hvilket omfang har pandemien satt varige spor i underviseres arbeidshverdag, tidsbruk, undervisningsformer og bruk av digitale verktøy?
- Har pandemien ført til endringer i organisering og styring av virksomheten ved UH-institusjonene med tanke på undervisning, digitalisering, arbeidsmiljø og kriseberedskap?
- I hvilken grad ser mønstrene beskrevet ovenfor ut til å vedvare?
- Hva kan internasjonal forskningslitteratur fortelle oss om langsiktige konsekvenser av nedstenging i høyere utdanning?

Vi fokuserer her mer på studentene enn de ansatte. De ansattes situasjon er nærmere belyst gjennom et prosjekt for Norges Forskningsråd (Aksnes & Koch, 2026).

Det er nærliggende å tenke seg at særlig to forhold ved pandemien kan ha negative langtidskonsekvenser for studenter i høyere utdanning: læringstap og isolasjon. Læringstap kan gjøre det vanskeligere å mestre faglige krav i høyere utdanning og arbeidsliv, mens isolasjon kan ha bidratt til svakere psykisk helse, dårligere arbeidsvaner og lavere sosial kompetanse. Samtidig medførte nedstengningen større ansvar for egen læring, noe som i prinsippet kan bidra til større grad av forberedthet på tradisjonelle læringsmetoder i høyere utdanning. Færre sosiale forpliktelser og distraksjoner kan også tenkes å bidra til større mulighet for å konsentrere seg om studier, og dermed oppnå bedre resultater.

Om elever har vesentlige kunnskapshull fra lavere utdanningsnivå, kan dette ha konsekvenser for studieforberedthet og faglig mestring. Svakere psykisk helse kan tenkes å ha konsekvenser for både sosial, organisatorisk og faglig mestring. Det er derfor interessant å følge utviklingen i gjennomføring og frafall. Det er også relevant å undersøke i hvilken grad konsekvenser varierer mellom ulike grupper. Basert på tidligere forskning, kan man tenke seg at studenter som har vært mye

eksponert for nedstengning, eller som i utgangspunktet var sårbare, har større utfordringer enn andre.

Dersom det stemmer at kullene som har gått inn i høyere utdanning etter pandemien har lavere sosial kompetanse, slik lærere i tidligere studier har gitt uttrykk for, kan vi forvente at det sosiale miljøet ved universiteter og høyskoler påvirkes. Det er også rimelig å tenke seg at de som startet i høyere utdanning under pandemien kan hatt større utfordringer med å finne seg til rette, både faglig og sosialt. Samme antakelse gjelder også for de som startet på en doktorgrad, der det i tillegg kan være praktiske utfordringer med datainnsamling og lignende som kan påvirke fremdriften. Videre kan man tenke seg at omleggingen til digitale formater under pandemien kan ha bidratt til å endre studenters forventninger til undervisningstilbud, eksempelvis i retning krav om opptak av forelesninger.

Når det gjelder underviserne, antar vi at sjokkdigitaliseringen som fulgte med pandemien har bidratt til mestring og mer omfattende bruk av digitale verktøy. Mer åpent er det om tidsbruken er varig endret, og i hvilken grad den er pedagogisk lagt opp. Man kan se for seg at forholdet mellom tid brukt på undervisning og forskning har gått tilbake til samme fordeling som før pandemien, men også at endringer i forventninger om mer bruk av digitale flater impliserer at mer av tiden fortsatt brukes på undervisning.

### 1.3 Data, metode og begrensninger

Rapporten bygger på foreliggende statistikk, forskningslitteratur, registerdata, spørreskjemadata og kvalitative intervjuer med ulike aktører. Hvilke datakilder og metoder som er benyttet, beskrives i de enkelte kapitlene.

En generell utfordring når vi skal se på langtidskonsekvenser av pandemien, er at det er vanskelig å isolere effekter av pandemi og koronatiltak fra andre utviklingstrekk i samfunnet. Eksempelvis var digitaliseringen i høyere utdanning godt i gang før pandemien, og ungdommers psykiske helse kan påvirkes av forhold som klimatrussel, krigsfrykt og sosiale medier. Dette innebærer at vi kan beskrive utviklingstrekk og peke på mulige sammenhenger, samtidig som vi må ta høyde for at det er flere forhold enn pandemien som kan bidra til å forklare mønstrene som observeres.

Det er gått litt mer enn tre år siden pandemien var over, og noen av konsekvensene ligger trolig fremdeles foran oss. Fremtidige generasjoner av studenter opplevde pandemien som elever i grunnskolen eller videregående skole. Flere studier har påpekt utfordringer i forhold til læringstap og motivasjon på disse skoletrinnene (Andersen mfl., 2021; Ljunggren mfl., 2023; Betthäuser mfl., 2023; Vennerød-Diesen mfl., 2024). Eventuelle kunnskapshull, endrede læringsmønstre, motivasjon og så videre. på disse undervisningstrinnene kan komme til å manifestere

seg i høyere utdanning i årene som kommer. Dette kommer vi tilbake til i avslutningskapittelet.

## 1.4 Rapportens innhold og struktur

Rapporten oppsummerer funn fra flere delprosjekter. For noen av disse foreligger det selvstendige publikasjoner med mer omfattende analyser. Kunnskapsoppsummeringen er presentert i et eget arbeidsnotat (Wollscheid, 2025a), det samme er analyser av registerdata (Stubhaug mfl., 2025). Analyser av psykisk helse er publisert i vitenskapelige artikler (Hysing mfl. 2023; Sivertsen mfl., 2025). Resultatene fra de kvalitative delstudiene presenteres for første gang i denne rapporten, og disse kapitlene er viet noe større plass enn analyser basert på kvantitative data.

Kapittel 2 tar for seg noen utviklingstrekk i høyere utdanning, som søkemønstre og studenttilfredshet, og er basert på ulike kvantitative datakilder. I kapittel 3 ser vi på overgang til, og mestring av, høyere utdanning, gjennom analyser av registerdata. Kapittel 4 omhandler studenttilværelsen under og etter pandemien, og er basert på intervjudata. Kapittel 5 tar for seg studentenes mentale helse, med bakgrunn i spørreskjemadata. Kapittel 6 omhandler underviseres og universitetslederes perspektiver på endringer relatert til pandemien, og trekker veksler på både spørreskjemadata og intervjuer. Kapittel 7 presenterer resultater fra en kunnskapsoppsummering om konsekvenser av pandemien for studenter i høyere utdanning. I kapittel 8 reflekterer vi rundt noen av hovedfunnene.

## 2 Utviklingstrekk i høyere utdanning under og etter pandemien

I dette kapitlet belyser vi noen utviklingstrekk i høyere utdanning over tid med bruk av kvantitative datakilder. Dette omfatter Database for statistikk om høyere utdanning (DBH), Studiebarometeret, Kandidatundersøkelsen, Samordna opptak og Lånekassen. Hensikten er å gi en deskriptiv, statistisk oversikt over i hvilken grad det skjedde vesentlige endringer i pandemiårene, og om dette i så fall er mønstre som vedvarer. Disse tallene utgjør et kontekstuet bakgrunnstappe for analysene utover i rapporten, og supplerer statistikk som HK-dir har publisert i egne arbeidsnotater (HK-dir 2023; 2024a).

### 2.1 Søkning til høyere utdanning

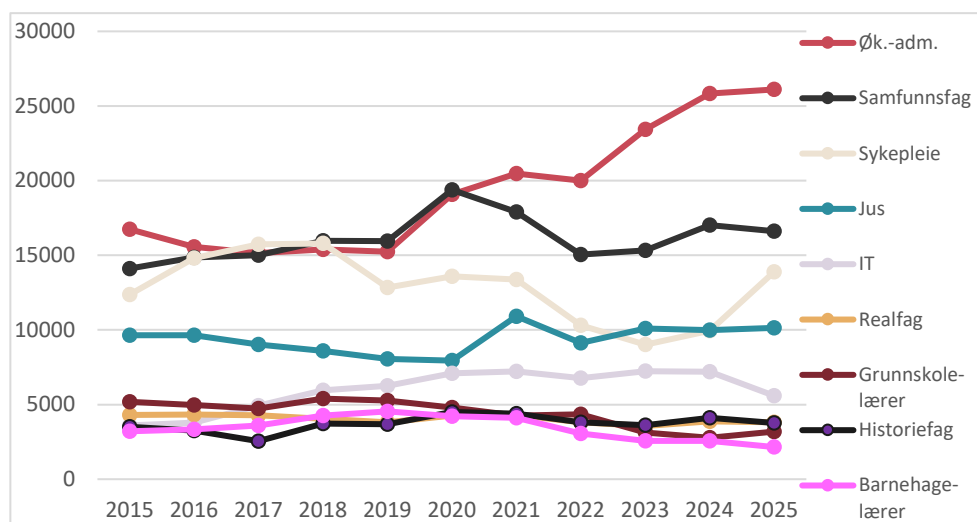
Søkning til høyere utdanning har en tendens til å øke i krisetider (Barigazzi & Zola, 2025; Frølich, Waagene og Aamodt, 2010). Dette var noe som også ble observert under pandemien. Tall fra Samordna opptak viser at tallet på søkere til høyere utdanning steg med nesten ni prosent mellom 2019 og 2020, etterfulgt av en ytterligere økning på et par prosent til drøyt 154 000 i 2021.<sup>1</sup> I 2022 var søkertallene imidlertid tilbake på et lavere nivå enn før pandemien.

Det vi skal undersøke her, er om endringene i søkemønstre varierte mellom fag. Var det noen studieprogram som ble spesielt populære eller upopulære under pandemien? Særlig interessant er det å se på noen av de utdanningene som leder til yrker som er kritiske i en krisesituasjon. Lærer- og sykepleieryrket var blant de jobbene som ble fremhevet som kritisk viktige i denne perioden. Samtidig var det mye fokus på utfordringer som disse gruppene sto i. En kunne derfor tenke seg både positive og negative utslag for søkingen til utdanninger som leder til denne type yrker. Figur 2.1 viser at søkertallene til sykepleie og grunnskolelærerutdanningene var relativt stabile, om enn svakt synkende i 2020 og 2021. Figuren viser også at søkingen til disse to utdanningene sank betydelig de første par årene etter pandemien. Det kan altså se ut som om pandemien hadde en negativ effekt på

---

<sup>1</sup> [https://hkdir.quarto.pub/samordna-opptak-statistikk-sokertall-2025/utd\\_omr\\_uhg.html](https://hkdir.quarto.pub/samordna-opptak-statistikk-sokertall-2025/utd_omr_uhg.html)

søkingen, særlig til sykepleie. Søkingen til sykepleierutdanningen tok seg imidlertid opp igjen i 2025, til samme nivå som det lå på i 2019–2021. Dette kan ha sammenheng med at kravet om karakter 3 i norsk og matematikk for å søke sykepleieutdanningen ble fjernet i 2025 (etter å ha blitt innført fra og med 2019, som samsvarer med den første nedgangen). Søkingen til grunnskolelærerutdanningene har også tatt seg noe opp, mens søkingen til barnehagelærerutdanningene har fortsatt å synke. Figur 2.1 viser også at samfunnsfaglige og økonomisk-administrative utdanninger hadde mer enn 20 prosent flere førstevalgssøkere mellom 2019 og 2020. For jus var det en sterk økning i søkertallet mellom 2020 og 2021.



**Figur 2.1 Førstevalgssøkere til utvalgte fagfelt i høyere utdanning 2015–2025.**

Kilde: Samordna opptak, Hk-dir

Generelt syntes disiplin­fag og økonomisk-administrative fag å tiltrekke seg flere søkere i pandemiårene. Dette kan henge sammen med at dette er fag der man kan ta et eller flere enkeltkurs, og ikke nødvendigvis en hel grad. For de fleste av disiplin­fagene var oppsvinget i søkertall midlertidig, men for økonomisk-administrative fag har økningen fortsatt også etter pandemien. Det er med andre ord ikke noen klar relasjon mellom denne økningen og pandemien.

## 2.2 Studentenes tilfredshet og motivasjon

Analyser av Studiebarometeret har vist at studentenes tilfredshet med utdanningen og motivasjon for studieinnsats total sett sank under pandemien (NOKUT 2025). Tilfredshet og motivasjon har senere tatt seg opp, men det har tatt noe lenger tid å komme tilbake til før-pandemisk nivå når det gjelder studentenes tilfredshet med faglig og sosialt miljø (NOKUT, 2025). Nedenfor skal vi undersøke om det var fagforskjeller i hvordan studentene erfarte pandemiårene, gjennom å

se på noen indikatorer for tilfredshet og motivasjon. Vi bruker data fra Studiebarometeret til å se på et utvalg fag.<sup>2</sup>

### 2.2.1 Variasjoner i studenttilfredshet mellom fagfelt

Koronarestriksjonene rammet ikke alle fagfelt like hardt. Fagfelt der praksis, klientkontakt eller laboratorieoppgaver står sentralt, møtte større utfordringer enn mer teoretisk orienterte fagfelt. Studentene på slike studieprogram opplevde oftere at undervisning ble avlyst (Solberg mfl., 2021). I tillegg har digitale flater klare begrensninger om man skal behandle pasienter, kommunisere med små barn eller gjennomføre et kjemisk eksperiment. Med utgangspunkt i disse forskjellene, kan man tenke seg at tilfredsheten med utdanningen kan ha hatt en ulik utvikling for ulike studieprogrammer, og dette vil vi se nærmere på nedenfor.

Vi starter med å se på utviklingen for et utvalg treårige profesjonsutdanninger samt grunnskolelærerutdanningen (GLU).<sup>3</sup> Figur 2.2a. viser at studentenes totalvurdering av utdanningen sank betraktelig i 2021 og 2022, men og at utslaget er særlig stort for sykepleie og grunnskolelærerutdanning. Fra 2023 øker tilfredsheten, men grunnskolelærerutdanningen ligger fremdeles på et lavere nivå enn de fleste andre studieprogrammer.

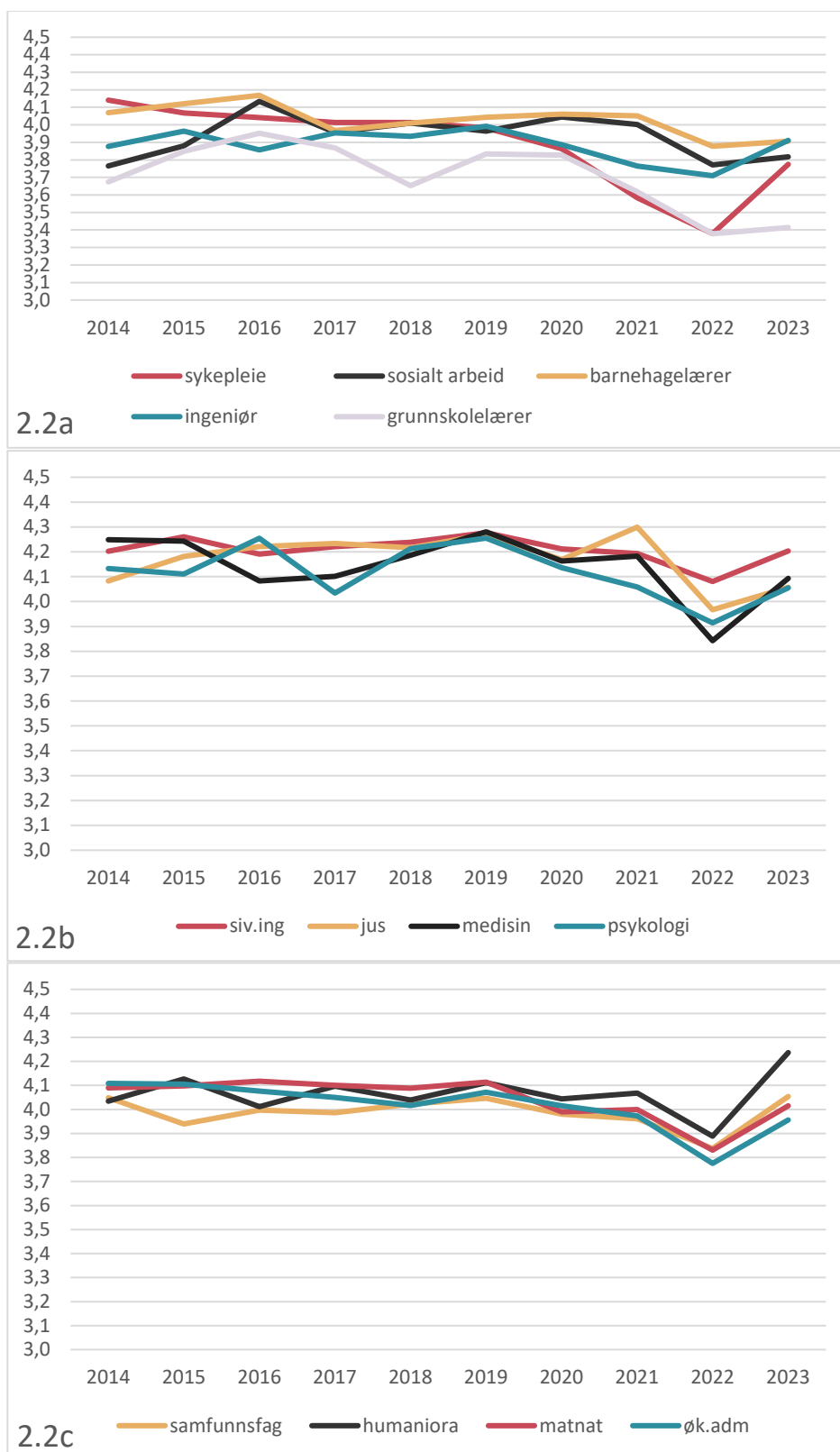
Neste figur (2.2.b) viser utviklingen for de lange profesjonsutdanningene sivilingeniør, jus, medisin og psykologi. Også her ser vi at tilfredsheten for de fleste fag har vært nedadgående i perioden 2020, 2021 og 2022, for deretter å stige i 2023, men fortsatt være lavere enn nivået før pandemien

Figur 2.2c tar for seg en tredje kategori av fag, som vi betegner disiplin-fag; samfunnsfag, humaniora, matematisk-naturvitenskapelige fag, samt økonomi og administrasjon. Også her ser vi at tilfredsheten synker under pandemiårene og i 2022, men at utslagene er mindre enn for profesjonsutdanningene. Humaniora skiller seg ut ved at tilfredsheten med utdanningen var høyere i 2023 enn før pandemien, uten av vi kan si noe sikkert om årsakene til dette.

---

<sup>2</sup> Studiebarometeret er en årlig nasjonal undersøkelse som gjennomføres blant studenter i tredje semester av sin utdanning. Undersøkelsen er gjennomført av NOKUT. [Studiebarometeret](#). Vi har benyttet data for perioden 2014–2023. Datafil for 2024 var ikke tilgjengelige på analysetidspunktet. Vi har gjort et skjønnsmessig utvalg av studieprogrammer.

<sup>3</sup> GLU 1-7 og GLU 5-10 er slått sammen.



**Figur 2.2a-c Tilfredshet med studieprogrammet for studenter på ulike studieprogrammer. Gjennomsnittskåre. Skala 1 (svært misfornøyd) – 5 (Svært fornøyd).**

Kilde: Studiebarometeret, NOKUT

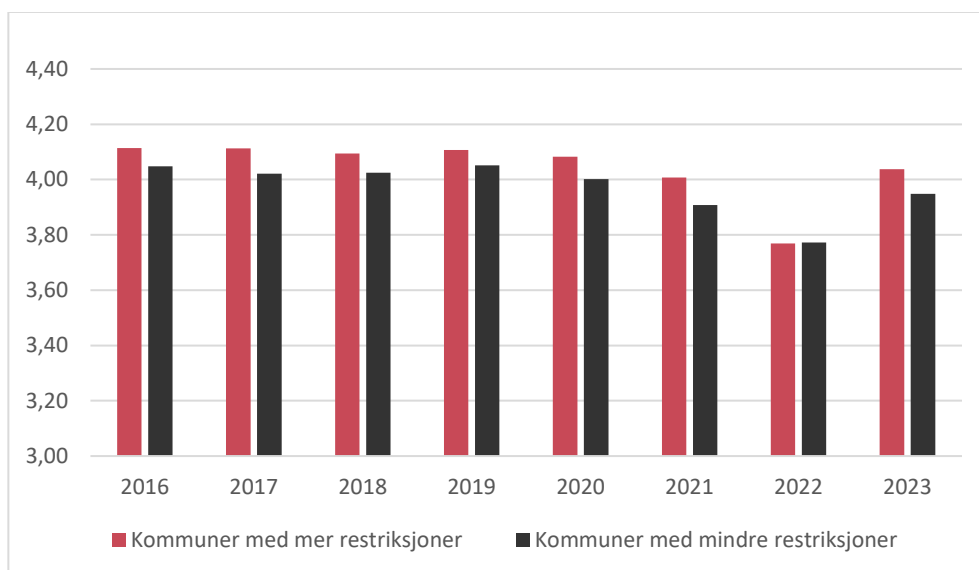


Kort oppsummert ser vi at studentenes overordnede vurdering av utdanningen sank i pandemiårene, og at den for de fleste fag nådde et bunnpunkt i 2022. Det er flere mulige fortolkninger av at bunnpunktet kom såpass sent. En tolkning kan være at studenter forventet at det meste skulle være tilbake til 'normalen' i 2022, og var skuffet over at det ikke var helt slik. En annen tolkning er at de som hadde blitt vant til stor grad av fleksibilitet og mange digitale tilbud under pandemien opplevde at de mistet «et gode» når undervisningen gikk tilbake til vanlige forelesninger og seminarer. Utslagene varierte noe mellom fagfelt, og profesjonsutdanninger hadde generelt større nedgang i tilfredshet i pandemiårene. Særlig markant er dette i sykepleie og grunnskolelærerutdanninger. Helhetsvurderingen av utdanningen tok seg imidlertid opp igjen fra 2023 for de fleste fag, og var totalt sett nesten tilbake til før-pandemisk nivå i 2024 (NOKUT, 2025).

### **2.2.2 Variasjoner i overordnet tilfredshet mellom regioner**

Det var betydelige geografiske variasjoner i omfanget av koronatiltak. Dette gjenspeiles i variasjoner mellom læresteder i hvor lenge studenter og ansatte var ute-stengt fra campus. Det finnes imidlertid ikke noen samlet oversikt over hvor lenge de enkelte lærestedene var nedstengt, og vi må derfor forholde oss til informasjon om nedstengning på kommunenivå. I tillegg har vi lokasjonsdata kun med referanse til lærestedet studenten går på, og vi har derfor kategorisert læresteder/campus som befinner seg i Oslo, Akershus eller Drammen som kommuner med mer nedstenging, og disse sammenlignes med alle andre kommuner. Denne operasjonaliseringen ligner den vi bruker i kapittel 3.

Figur 2.3 viser at det generelt er lavere tilfredshet med utdanningen i storbykommunene. Dette er relatert til hvordan studentene fordeler seg på fagfelt i disse kommunene. I 2022, det året da studenter generelt hadde forholdsvis lav skåre på generell tilfredshet, ser vi at tilfredsheten relativt sett sank mer i kommuner med mye restriksjoner. Med andre ord var det slik at nedstengningstiltak påvirket den overordnede tilfredsheten med studiene negativt.

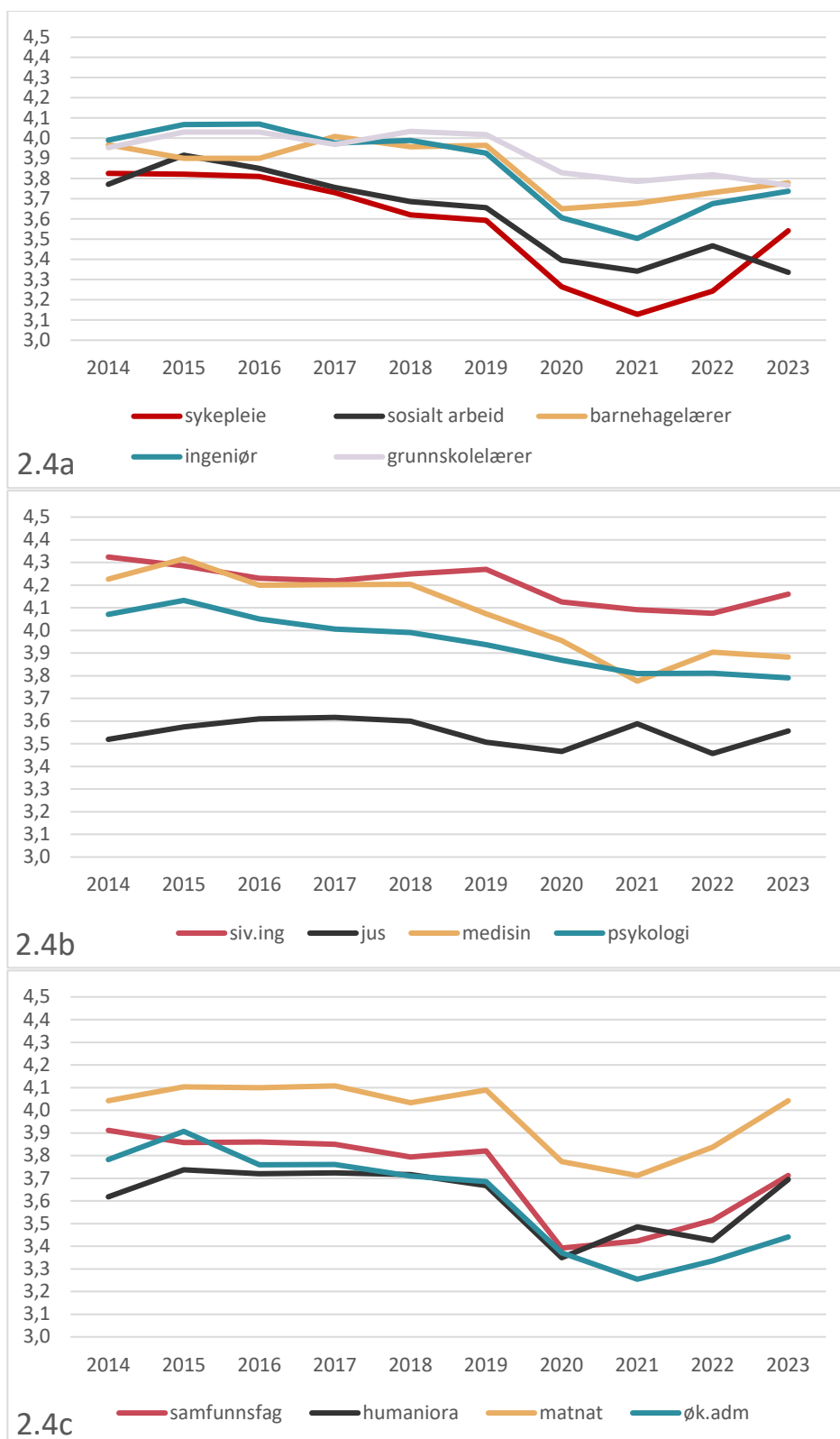


**Figur 2.3 Tilfredshet med studieprogrammet for bachelorstudenter ved læresteder med ulik grad av restriksjoner under pandemien. Gjennomsnittskåre. Skala1 (svært misfornøyd) – 5 (Svært fornøyd).**

*Kilde: Studiebarometeret*

### 2.2.3 Tilfredshet med sosialt miljø

Pandemien gikk hardt utover det sosiale miljøet ved universiteter og høyskoler. Vi skal nå undersøke om dette var en større utfordring for noen fag enn andre. Figur 2.4a viser at tilfredsheten med det sosiale miljøet sank markant i kortere profesjonsutdanninger, særlig blant sykepleierstudenter, men også blant studenter i sosialt arbeid. Vi merker oss også at denne nedadgående trenden startet før pandemien. Figur 2.4b viser en nedgang i tilfredsheten med sosialt miljø også blant studenter på lange profesjonsutdanninger, særlig medisin. Jusstudiet synes i mindre grad å være påvirket, men der var vurderingen av det sosiale miljøet mindre positiv i utgangspunktet. Disiplinfagene og øk.adm. fag hadde også en markant nedgang (Figur 2.4c).



**Figur 2.4a-c Tilfredshet med sosialt miljø i ulike studieprogrammer. Gjennomsnittskåre, skala 1 (svært misfornøyd) – 5 (svært fornøyd).**

Kilde: Studiebarometeret

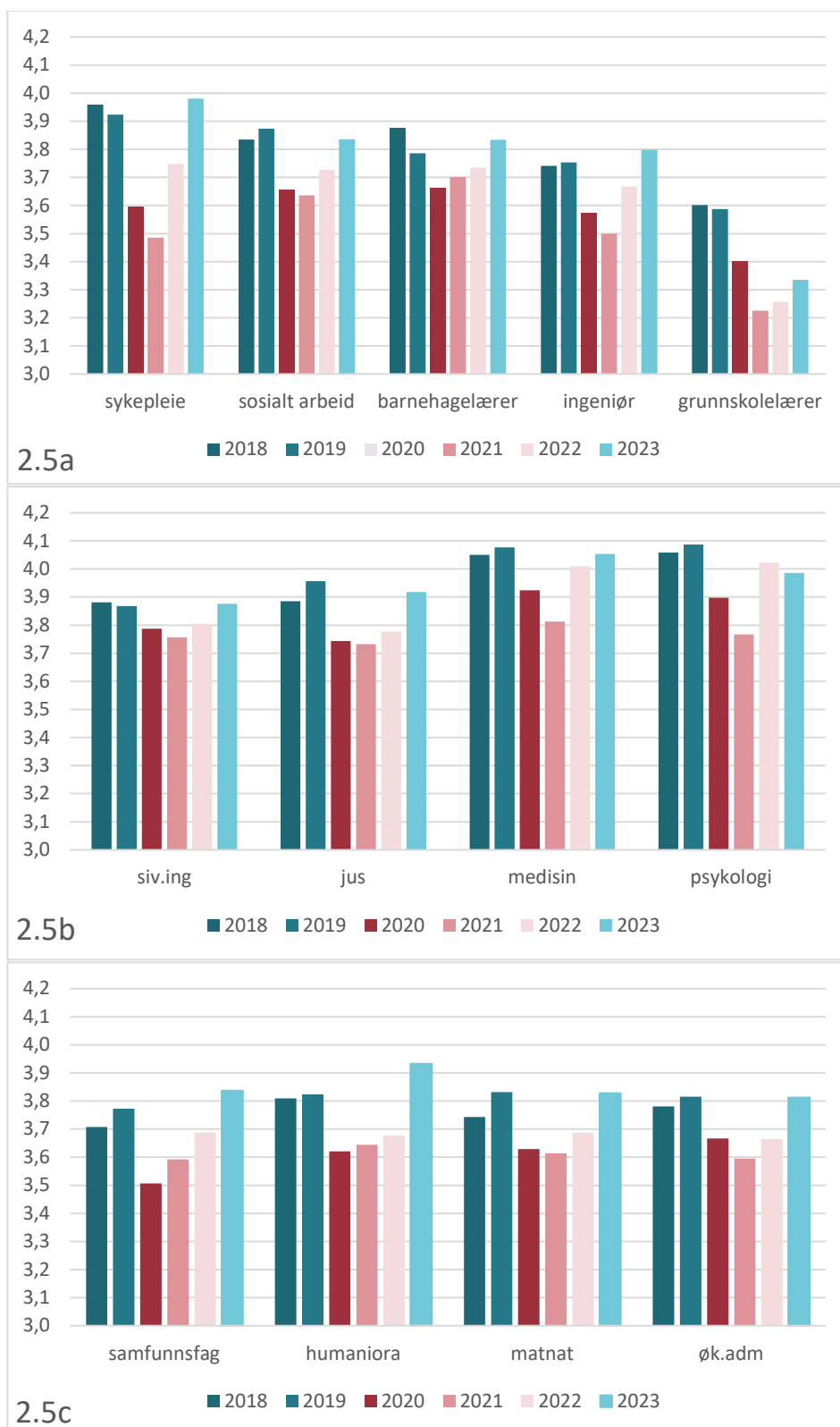
På en del studieprogrammer har det tatt tid å få opp trivselen med sosialt miljø. En mulig forklaring på dette er at mange sosiale aktiviteter og studentorganisasjoner smuldret bort i nedstengningsperiodene, og at en del av den «sosiale infrastrukturen» ikke er fullt ut reetablert – et tema vi kommer tilbake til i kapittel 4. Samtidig ser vi at en utvikling i retning mindre positiv vurdering av sosialt miljø var å finne også før pandemien, blant annet for medisin, psykologi, sykepleie og sosialt arbeid.

#### 2.2.4 Motivasjon for studieinnsats

Studiebarometeret har siden 2018 inneholdt spørsmål som berører studentenes motivasjon. Mer spesifikt blir de bedt om å si seg enig eller uenig i påstanden «Jeg er motivert for studieinnsats», målt på en skala fra 1 (helt uenig) til 5 (helt enig). Vi skal nå se på hvordan studenter på ulike studieprogram har besvart dette spørsmålet. I figurene er de tre pandemiårene merket med rødtoner, for å gjøre det lettere å sammenligne visuelt.

Figur 2.5a viser at for de fire korte profesjonsutdanningene – henholdsvis sykepleie, sosialt arbeid, barnehagelærer og ingeniør – var motivasjonen for studieinnsats lavere under pandemien, men tok seg opp igjen i 2023. Sykepleierstudentene hadde et særlig stort fall i motivasjon. Dette er en utdanning der halvparten av studietiden tilbringes i praksis, og der pandemien innebar store utfordringer med gjennomføring av praksisperioder (Bjørbu, Røkholt & Onstad, 2023; Jerpseth mfl., 2023). Figuren viser også at motivasjonen blant grunnskolelærerstudenter forblir lav også etter pandemien.

For lange profesjonsutdanninger faller også motivasjonen i 2020 og 2021, men tar seg opp igjen til omtrent samme nivå som før pandemien i 2023 (se figur 2.5b). Også blant studenter på mer generelle programmer er motivasjonen lavere i pandemiårene, særlig blant studenter på samfunnsfag (figur 2.5c). Om vi sammenligner motivasjonen med tilfredshet med utdanning (jfr figur 2.4a-c) kan vi merke oss at motivasjonen generelt tok seg opp tidligere enn tilfredsheten.



**Figur 2.5a-c: Motivasjon for studieinnsats studenter på ulike programmer. Gjennomsnittskåre 1 (lavest) – 5 (høyest).**

Kilde: Studiebarometeret

Disse tre figurene (2.5a-c) har vist at studentene, uavhengig av fag/program, var mindre motivert for studier under pandemien, men at for de fleste fag var motivasjonen tilbake på før-pandemisk nivå i 2023. Mønsteret i fagforskjeller er omtrent det samme for motivasjon som vi så for overordnet tilfredshet.

## 2.3 Tid brukt på studier

Det er tidligere vist at studieinnsatsen, i form av antall timer brukt på studierelaterede aktiviteter, holdt seg relativt stabil gjennom pandemiårene. Tid brukt på organiserte aktiviteter gikk litt ned, og tid brukt på selvstudier gikk litt opp (Solberg mfl., 2021; NOKUT, 2025). Vi har undersøkt om utviklingen har vært ulik for ulike fag, og finner at for de fleste profesjonsutdanninger gikk den totale tidsbruken litt ned i pandemiårene, mens for humanistiske fag, samfunnsfag og samfunnsfag gikk tidsbruken litt opp (Se vedleggstabeller V1a-c).

De gjennomsnittlige endringene i tid brukt til studier er generelt små; det er snakk om en time eller to per uke. I noen fag, som grunnskolelærer, humaniora, økonomi og administrasjon, sosialt arbeid, sykepleie og ingeniørutdanninger rapporterte studentene litt lavere antall timer brukt på undervisning fra og med 2020. Dette mønsteret fortsetter de påfølgende årene. Dataene kan imidlertid ikke si noe om dette er en faktisk nedgang i *tilbud* av undervisning eller om det bare er en endring i hvor mye tid studentene faktisk velger å bruke. Det er tidligere vist at mange studenter bruker undervisningstid som en indikasjon på hvor mye innsats de må legge inn (Hovdhaugen, 2004). Dersom undervisningstiden reduseres, vil kanskje studentene over tid også redusere tiden de bruker på selvstudier. Dette er mønstre fremtidige studier kan undersøke, når det foreligger lengre tidsserier etter pandemien.

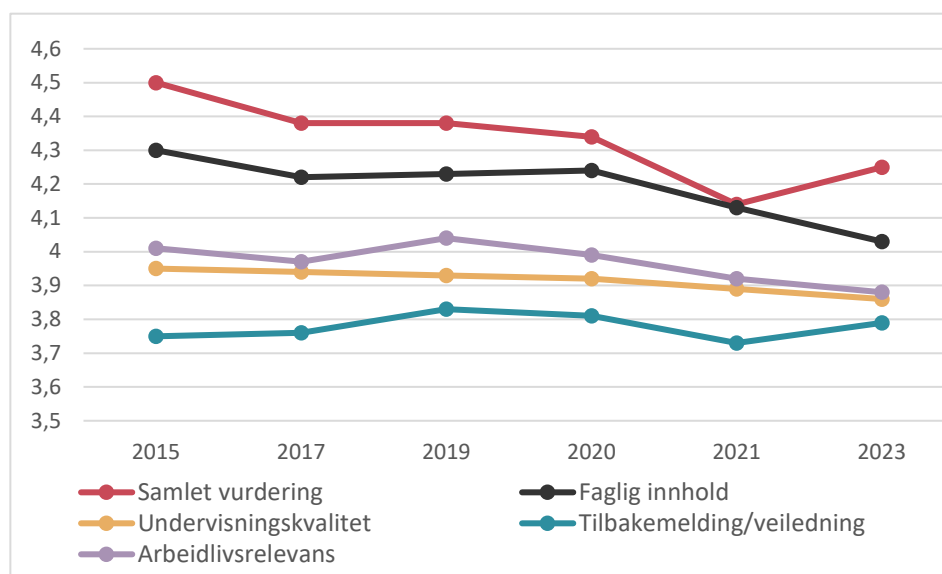
## 2.4 Nyutdannedes tilfredshet med utdanningen

Tilfredshet med utdanningen er et tema det også stilles spørsmål om i Kandidatundersøkelsen, som er en nasjonal undersøkelse som NIFU gjennomfører blant nyutdannede med mastergrad.<sup>4</sup> Som vi ser av figur 2.6, viser resultatene en klar reduksjon i overordnet tilfredshet mellom kandidater uteksaminert 2020 og 2021, men også at utviklingen har gått i svak negativ retning allerede fra 2015. Overordnet tilfredshet tok seg noe opp i 2023, men tilfredshet med det faglige innholdet fulgte en nedadgående trend også i 2023. Dette kan tenkes å gjenspeile at masterkandidatene som ble uteksaminert våren 2023 gjennomførte store deler av mastergraden under pandemien, og at dette har påvirket læringsutbytte og

---

<sup>4</sup> Undersøkelsen sendes ut til nyutdannede masterkandidater annethvert år. Det ble gjort en ekstra undersøkelse i 2020. <https://www.nifu.no/kandidatundersokelsen>

totalvurdering negativt. Tilfredshet med tilbakemelding og veiledning er imidlertid tilbake på omtrent samme nivå som før pandemien.

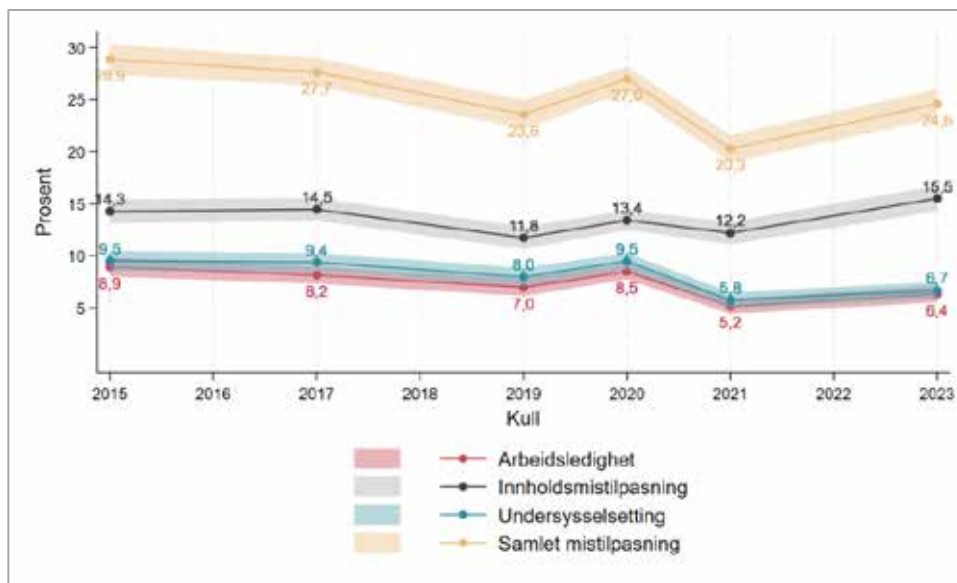


**Figur 2.6** Vurdering av tilfredshet med utdanning 2015–2023. Skala 1 (lavest) til 5 (høyest).

Kilde: Kandidatundersøkelsen

## 2.5 Overgang fra utdanning til arbeid

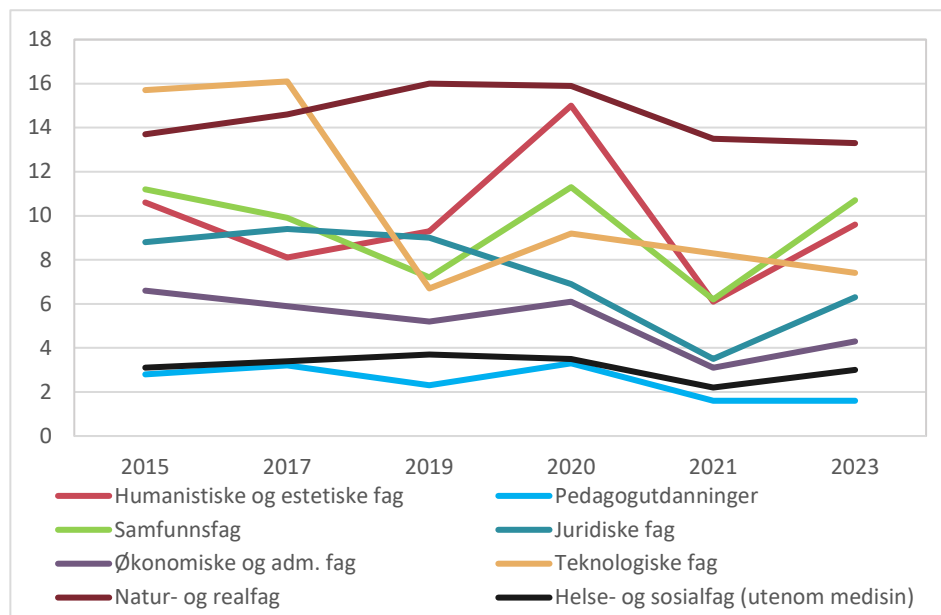
Hvordan gikk det med de som skulle ut i arbeidslivet etter å ha fullført en mastergrad i 2020 og 2021, sammenlignet med tidligere år? Kandidatundersøkelsen viser at de som ble uteksaminert i vårsemestret 2020 var mer eksponert for arbeidsledighet og andre former for mistilpasning i arbeidslivet, sammenlignet med de som fullførte mastergraden i 2019 (Figur 2.7). De som fullførte en master i 2021, hadde imidlertid en *lettere* overgang til arbeidsmarkedet sammenlignet med de som fullførte mastergraden sin tidligere på 2000-tallet. Omfanget av arbeidsledighet og undersyssetting (dvs. å arbeide deltid når man ønsker heltidsjobb) var særlig lavt.



**Figur 2.7** Andel mistilpassede i arbeidsmarkedet et halvt år etter fullført utdanning 2015 - 2023. Prosent.

Kilde: Kandidatundersøkelsen

Noen fagfelt var mer eksponert for utfordringer i arbeidsmarkedet enn andre i det første pandemiåret (figur 2.8). Humanistiske og estetiske fag hadde den største økningen i arbeidsledigheten i 2020, fulgt av samfunnsfag. I motsatt ende av skalaen finner vi helse- og sosialfag der ledigheten blant nyutdannede har vært stabilt lav.



**Figur 2.8** Andel arbeidsledige et halvt år etter fullført mastergrad 2015–2023. Prosent.

Kilde: Kandidatundersøkelsen

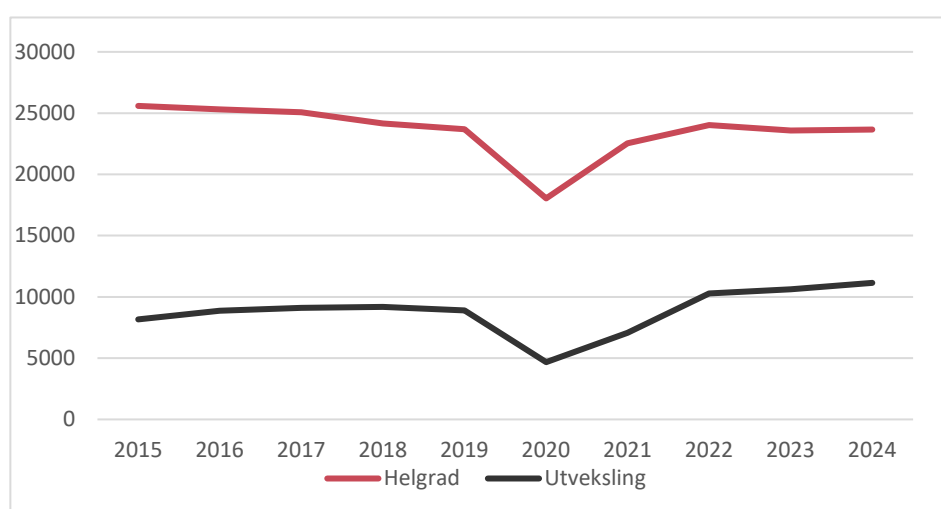


For alle faggrupper sank ledigheten i 2021, for deretter å øke i 2023.<sup>5</sup> Vi kommer tilbake til arbeidsmarkedstilpasning for koronakullene i neste kapittel.

## 2.6 Internasjonal studentmobilitet

Pandemien hadde betydelige konsekvenser for internasjonal studentmobilitet. En rekke land innførte reiserestriksjoner som hindret mobilitet. Usikkerhet om utviklingen fremover gjorde at noen skrinla planer om utenlandsstudier, eller valgte å studere i andre land enn det de hadde planlagt (Zayim-Kurtay mfl., 2025). I et globalt perspektiv var det imidlertid ikke nedgang i det totale antall studenter som tok en hel grad i et annet land mellom årene 2019 og 2022. Snarere var det en økning på om lag 13 prosent (UNESCO, 2024). Sverige og Storbritannia er eksempler på land som mottok flere internasjonale studenter under pandemien (Myklebust, 2020), mens USA og Australia erfarte en markant nedgang (Huang mfl., 2022).

I Norge medførte pandemien en betydelig reduksjon i både inn- og utgående mobilitet (Figur 2.9). Tallet på utenlandske studenter registrert på et gradsstudium i Norge gikk ned med 24 prosent fra 2019 til 2020, og tallet på utvekslingsstudenter ble nesten halvert (figur 2.9).



**Figur 2.9 Innreisende studenter til Norge 2015–2024.**

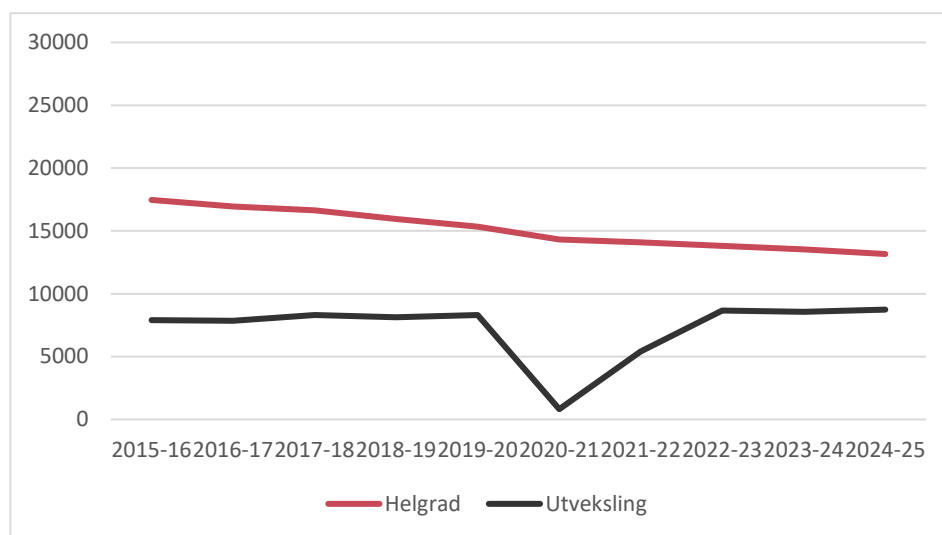
Kilde: Database for statistikk om høgre utdanning, HK-dir

For utgående mobilitet, hadde pandemien størst konsekvenser for utvekslingsopphold. Mange planlagte opphold lot seg ikke realisere, og tallet på utreisende utvekslingsstudenter sank med 90 prosent mellom studieårene i 2019–2020 og

<sup>5</sup> 2023 er det siste året vi har tall fra. Neste Kandidatundersøkelse blant nyutdannede gjennomføres sent på høsten 2025, og de første resultatene er klare våren 2026.

2020–2021. Tallene tok seg relativt raskt opp igjen, og hadde passert før-pandemisk nivå allerede i studieåret 2022–2023.

Tallene for utreisende gradsstudenter var langt mer stabile. De som alt var innrullert ved et utenlandsk lærested fortsatte stort sett med utdanningen, selv om noen valgte å reise tilbake til Norge og følge undervisning digitalt. Som det fremgår av figur 2.10 kan reduksjonen i tallet på norske studenter som tar en hel grad i utlandet ses på som en lengre trend.



**Figur 2.10 Utreisende studenter fra Norge 2015 – 2025.**

Kilde: Lånekassen

## 2.7 Oppsummering

Flere søkte seg til høyere utdanning i pandemiårene. Økonomisk-administrative og samfunnsfaglige utdanninger opplevde særlig stor vekst, mens profesjonsutdanninger som sykepleie og lærerutdanning hadde mer stabile eller svakt synkende søkertall. Det var altså ikke slik at interessen for å utdanne seg til kritiske yrker innen utdanning og helse økte som følgen av pandemien.

Studentenes tilfredshet med utdanningen sank betydelig i 2021 og 2022, særlig i fag med mye praksis, som sykepleier- og lærerutdanning. Selv om tilfredsheten har økt igjen fra 2023, ligger enkelte fagfelt fortsatt under nivået fra før pandemien. Motivasjonen for studieinnsats fulgte et liknende mønster, men bunnpunktet kom tidligere, i 2021 for de fleste fag. Lærerutdanningene ser ut til å slite med vedvarende lav motivasjon. Nedstengningene førte til redusert studentaktivitet og oppløsning av sosiale strukturer, noe som gjenspeilte seg i lavere tilfredshet med det sosiale miljøet. Særlig tydelig er dette i profesjonsutdanninger som sykepleie og sosialt arbeid. Vurderingen av det sosiale miljøet har tatt seg opp igjen, men det

har tatt noe tid. Gjennomsnittlig antall timer brukt på studierelaterte aktiviteter endret seg totalt sett relativt lite i pandemiårene.

Internasjonal studentmobilitet fikk en bråstopp med pandemiutbruddet. Utvekslingsopphold ble i stor grad kansellert, og antall norske studenter som tok en hel grad i utlandet, og på utenlandske studenter som kom til Norge som gradsstudenter, falt. Tallene har for utveksling har tatt seg opp igjen, men inn- og utreisende gradsstudenter er fortsatt lavere enn før pandemien.

De som fullførte en mastergrad i vårsemesteret 2020 hadde en vanskeligere overgang til arbeidsmarkedet enn de som fullførte utdanningen året før. De som ble uteksaminert i 2021 hadde imidlertid få problemer med å komme seg inn på arbeidsmarkedet.

## 3 Overgang og mestring i høyere utdanning for koronakullene

I dette kapittelet bruker vi registerdata for å undersøke hvilke konsekvenser koronapandemiens restriksjoner og nedstengingstiltak har hatt for tre faser av studietiden: overgangen fra videregående skole til høyere utdanning, resultater og gjennomføring i høyere utdanning, og overgangen fra fullført grad og ut i arbeidslivet. Vi tar for oss de ulike delene av utdanningsløpet hver for seg, og undersøker om kullene som ble rammet av pandemien har spesielle utviklingstrekk.

### 3.1 Problemstillinger

For kullene som ble eksponert for pandemien mens de gikk på videregående skole er vi interessert i om pandemien – gjennom eksamensavlysninger, nedstengninger og begrenset mulighet for sosialisering – påvirket karakterer og fullføring i videregående opplæring, samt overgang til høyere utdanning. I årene 2020 til 2022 ble eksamen i videregående opplæring avlyst. Dette kan tenkes å ha påvirket karakterene til avgangskullene positivt, i og med at eksamenskarakterer ofte ligger litt lavere enn standpunktkarakterer i samme fag (se Hovdhaugen mfl., 2014). Ut fra dette, og ut fra at pandemien gjorde at vanlige alternativer for friår, slik som reising og jobbing, var mindre aktuelle, forventet vi noe økning i direkte overgang til høyere utdanning i pandemiårene. Alternativt kunne man også tenke seg at kunnskapshull, manglende motivasjon og psykisk uhelse kunne føre til at flere vegrer seg for å ta høyere utdanning og dermed utsatte oppstart.

For de som var studenter i høyere utdanning i pandemiårene ville vi særlig undersøke studiepoengproduksjon, og om fullføring og frafall endret seg i løpet av pandemien. Denne gruppen er noe mer vanskelig å avgrense enn kullene som gikk ut av videregående opplæring. Vi har derfor analysert både med utgangspunkt i fødselskohort og startkohort (de som starter samme år) i høyere utdanning. For utfyllende informasjon om dette, se eget arbeidsnotat (Stubhaug mfl., 2025). Til slutt ser vi om de som var i høyere utdanning under pandemien får en vanskeligere start på arbeidslivet enn tidligere kull. Vi undersøker sysselsetting og lønn ett til

to år etter fullført grad, der vi sammenligner kull som ble uteksaminert under pandemien med kull som ikke har vært påvirket av pandemien under studiet.

## 3.2 Data og metoder

Kapittelet tar utgangspunkt i registerdata, og i hovedsak deskriptive analyser med enkle sammenligninger av gjennomsnittstørrelser på tvers av fødselskohorter og oppstartskull/avgangskull. I stor grad forholder vi oss til to grupper: de som var elever/studenter før pandemien (2015 eller 2016–2019) og de som var elever/studenter under pandemien (2020–2022).

I mange tilfeller er det ikke mulig å avgjøre om eventuelle endringer i årene vi ser på skyldes pandemien eller andre ting som skjer parallelt. For å bøte på dette kan vi i enkelte tilfeller benytte en enkel forskjeller-i-forskjeller analyse. Ideen er at vi kan benytte den geografiske variasjonen i pandemiens alvorlighetsgrad til å undersøke om videregående elever i de aller mest koronautsatte kommunene hadde annen utvikling enn elever i mindre utsatte kommuner. Dersom elever som gikk på videregående skoler i spesielt utsatte kommuner systematisk hadde en ekstra negativ utvikling under pandemien, kan dette under visse antakelser tilskrives en pandemi-relatert effekt. Metoden er beskrevet i mer detalj i et eget arbeidsnotat (Stubhaug mfl., 2025).

For studenter i høyere utdanning har vi to ulike innfallsvinkler. Noen studenter begynte studiene *etter* at pandemien inntraff, mens mange allerede var i gang med studier da pandemien ledet til nedstenging av samfunnet. Førstnevnte gruppe kan antas å ha blitt påvirket annerledes enn de andre, blant annet fordi de også ble påvirket av pandemien på videregående. I tillegg hadde de mye mer begrensede muligheter til sosialisering i løpet av det første studieåret, og dermed potensielt vanskeligere for å bygge et sosialt nettverk.

For å undersøke overgangen til arbeidsmarkedet bruker vi regresjonsanalyser. Vi estimerer effekten på lønn og sysselsetting av å tilhøre et kull som fullførte høyere utdanning under pandemien, når vi kontrollerer for blant annet fødselskull, utdanningstype, sosial bakgrunn og karakterer. I dette kapittelet blir funnene presentert som figurer. Utdypende analyser og regresjonsmodellene finnes i et eget arbeidsnotat (Stubhaug mfl., 2025).

## 3.3 Overgang fra videregående til høyere utdanning

Tabell 3.1 viser de viktigste forskjellene mellom kullene som gikk ut av videregående før og under pandemien. Vi ser at pandemikullene hadde betydelig høyere karaktersnitt enn tidligere kull. En viktig årsak til dette er antakeligvis at eksamener ble avlyst under pandemien, noe som gjorde at elevene kun hadde

standpunktkarakterer på sitt vitnemål. Siden vi vet at eksamenskarakterer ofte er noe lavere enn standpunktkarakterer (se Hovdhaugen mfl., 2014) kan det ha bidratt til å påvirke karaktersnittet. Det kan imidlertid også være relatert til en lengre tendens til karakterinflasjon i videregående skole, og at lærernes vurderingspraksis ble mindre streng under pandemien (Andersen mfl., 2021).

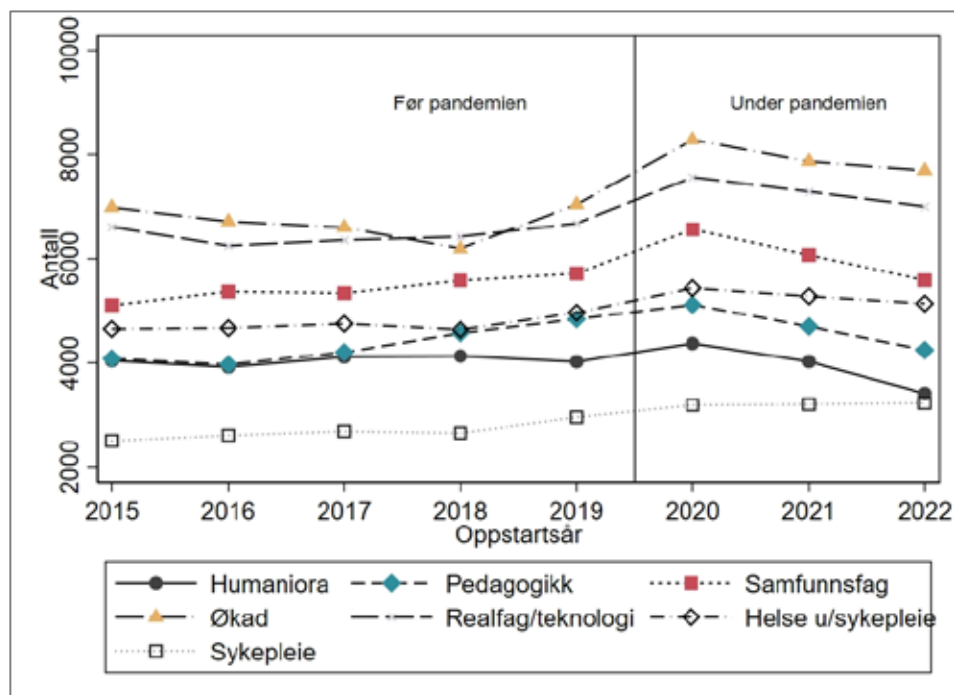
For det andre er andelen som får vitnemål fra videregående opplæring på normert tid omtrent ti prosentpoeng høyere under pandemiårene enn i årene før. Også dette kan ses i sammenheng med at eksamener ikke ble avholdt, men kan også være relatert til at reglene for fraværsregistrering var mindre strenge under pandemien (*Midl. Forskrift om tilpasninger i reglene om barnehager, grunnskoler og videregående opplæring som følge av utbrudd av covid-19, §7*, Udir, 2025).

**Tabell 3.1: Fullføring og karaktersnitt for kull som går ut av studieforbereende videregående opplæring før og under pandemien**

|   | Før pandemien |         |         | Under pandemien |         |         |
|---|---------------|---------|---------|-----------------|---------|---------|
|   | 2016/17       | 2017/18 | 2018/19 | 2019/20         | 2020/21 | 2021/22 |
| <b>Kullstørrelse</b>                            | 35 791        | 36 414  | 38 277  | 36 746          | 36 440  | 37 142  |
| <b>Antall vitnemål normert tid</b>              | 26 680        | 27 249  | 28 139  | 29 875          | 30 873  | 31 946  |
| <b>Andel vitnemål normert tid</b>               | 0,745         | 0,748   | 0,735   | 0,813           | 0,847   | 0,860   |
| <b>Karaktersnitt, videregående</b>              | 38,58         | 39,03   | 38,09   | 41,29           | 41,70   | 41,70   |
| <b>Karakterfordeling blant de med vitnemål:</b> |               |         |         |                 |         |         |
| - mindre enn 30                                 | 0,166         | 0,157   | 0,159   | 0,136           | 0,129   | 0,124   |
| - 30-39   | 0,290         | 0,278   | 0,270   | 0,208           | 0,198   | 0,203   |
| - 40-49   | 0,424         | 0,433   | 0,432   | 0,434           | 0,432   | 0,442   |
| - 50 eller mer                                  | 0,120         | 0,132   | 0,139   | 0,223           | 0,241   | 0,231   |

I årene før pandemien var det en svakt nedadgående trend i andel som begynte direkte i høyere utdanning etter fullført studieforbereende videregående opplæring. Mellom 2019 og 2020 øker imidlertid andelen fra rundt 38 prosent til 43 prosent. Dette snudde i 2023, da kun 36 prosent av kullet som gikk ut av videregående fra et studieforbereende utdanningsprogram begynte direkte i høyere utdanning. Andelen av et avgangskull som begynner direkte i høyere utdanning har ikke vært så lav siden 2003–2005. Samtidig har andelen som har begynt i høyere utdanning i løpet av de første tre høstsemestrene etter fullført videregående vært stabil på mellom 85 og 90 prosent for kullene som gikk ut mellom 2017 og 2021. Med andre ord bruker de som har fått studiekompetanse gjennom videregående opplæring denne kompetansen til å få tilgang på høyere utdanning, men de velger oftere å ta et eller flere pauseår mellom videregående og høyere utdanning. Dette er et mønster som ikke er unikt for Norge, også i de andre nordiske landene er andelen som venter mer enn 20 måneder med å begynne i høyere utdanning høyere enn for andre europeiske land, slik som Nederland, Irland, Frankrike og Polen. Andelen som venter lenge før de begynner er imidlertid høyere i Sverige og Finland (en av tre) enn i Norge og Danmark (en av fem) (Hauschildt (ed.) 2024).

Figur 3.1 viser at alle fagområder hadde en økning i studentopptaket det første året i pandemien. Økningen er betydelig høyere for økonomi og administrasjon og samfunnsfagene, sammenlignet med sykepleie og humaniora, i tråd med søkertilene vi observerte i forrige kapittel. Fra 2021 avtar økningen, og i 2022 er opptaket tilbake på samme nivå eller lavere enn det var før pandemien for de fleste fagområder.

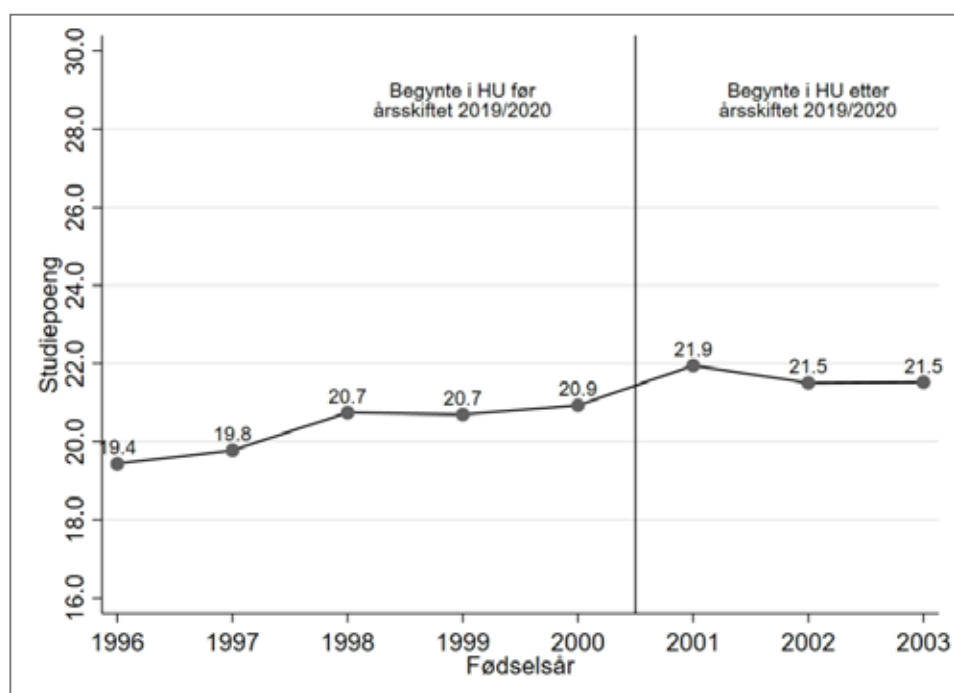


Figur 3.1 Totalt antall studenter tatt opp på treårig utdanning i ulike fagområder, etter startår.

### 3.4 Gjennomføring av høyere utdanning

Figur 3.2 viser studiepoengproduksjon i første semester blant de som begynte i høyere utdanning rett etter videregående fra hver fødselskohort. Vi ser at pandemien medførte en midlertidig økning i studiepoengproduksjonen i det første semesteret. En mulig forklaring på dette er andre eksamensformer, siden vi vet at det er mindre stryk i hjemmeeksamener enn skoleeksamener (Kyte mfl., 2009). Imidlertid var det en endring i studiefinansieringsordningen i samme periode, som også kan ha påvirket studiepoengproduksjonen. Frem til og med studieåret 2018/2019 fikk studenter med studielån omgjort 40 prosent av basislånet til stipend dersom de fullførte sine studiepoeng (60 poeng er normalen per år for en fulltidsstudent). Fra og med 2019/2020 fikk låntakere kun omgjort 25 prosent av basislånet til stipend når de fullfører sine studiepoeng, mens de siste 15 prosent ble omgjort først når de tar en hel grad. Med andre ord var dette et insentiv for å

fullføre en grad, og for å ta studiepoeng som kan inngå i en grad, uavhengig av koronasituasjonen.



**Figur 3.2 Gjennomsnittlig antall studiepoeng første semester etter fødselskull. Utvalget er begrenset til de som begynte rett i høyere utdanning etter videregående. (N≈11 000-13 000 per kohort)**

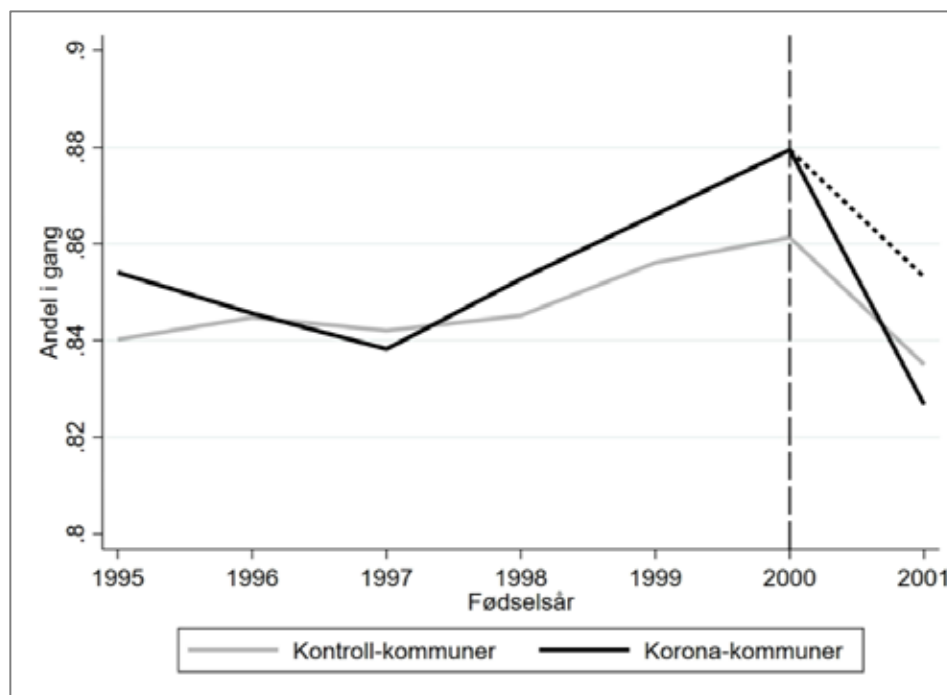
Vi har også gjort en regresjonsanalyse<sup>6</sup> som undersøker hvor mange studiepoeng studenter klarer av i første studieår når vi kontrollerer for ulike variabler. Resultatene viser finner at det kun er små forskjeller i fullførte studiepoeng i første studieår etter foreldres utdanningsnivå, kjønn, region eller kohort, men at det er større forskjeller etter karakter. Mens de med de beste karakterene (bedre enn 5,0) klarer 53 poeng i sitt første studieår, klarer de med de svakeste karakterene (karaktersnitt 3,5 eller dårligere) under 41 poeng. Men som nevnt er ikke dette noe som endrer seg etter pandemien, det er et relativt stabilt funn som er likt på tvers av startkull (Stubhaug mfl., 2025). Med andre ord gjaldt denne sammenhengen også for kullene før pandemien.

Figur 3.3 tegner imidlertid et litt annet bilde av situasjonen. Den viser andelen av studenter som fortsatt er registrert på samme studium både ett og to år etter oppstart i høyere utdanning, for de som kommer fra kommuner med de strengeste nedstengingstiltakene (koronakommuner, der individet bodde under videregående) sammenlignet med andre kommuner (kontrollkommuner). For kohorten født i 2001 – altså det første kullet som gikk ut av videregående under pandemien

<sup>6</sup> For mer info om regresjonsanalysen, se Stubhaug mfl., 2025.

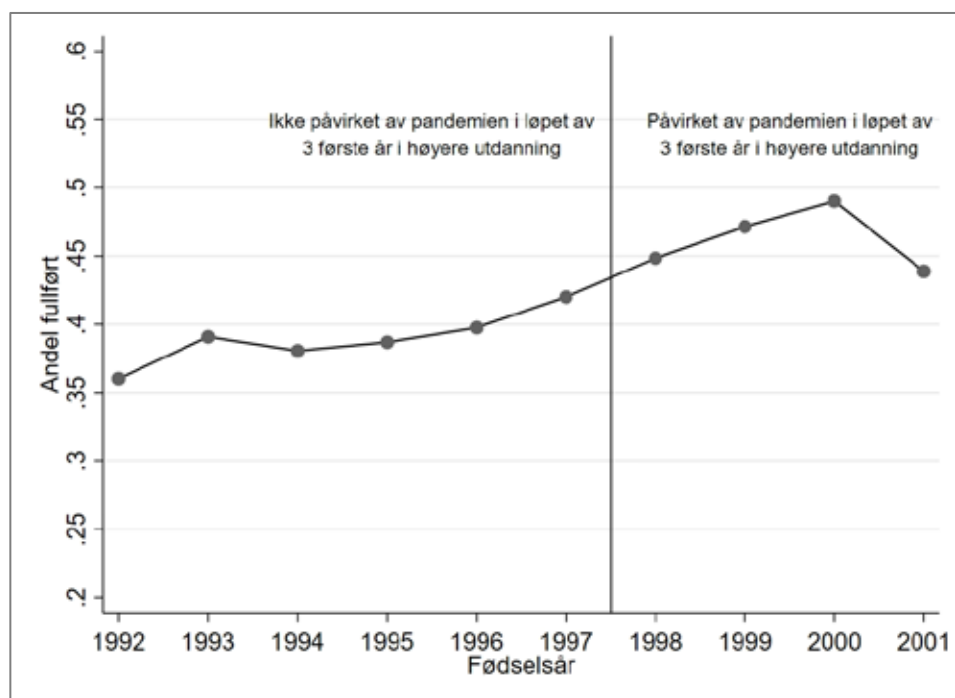


– ser vi at andelen som fremdeles er i gang med studier i høyere utdanning ett og to år etter videregående faller. For kontrollkommunene faller den fra 86 til litt under 84 prosent, mens for koronakommunene faller den fra 88 til under 83. Her ser vi altså tegn til at personer som ble sterkere påvirket av nedstengninger på videregående litt oftere slutter eller bytter studieretning i høyere utdanning, gitt at de begynner direkte i studier.



**Figur 3.3 Andel av studenter som fortsatt er registrert på samme studie både ett og to år etter oppstart, i kommuner med de strengeste pandemiltakene sammenlignet med øvrige kommuner, etter fødselsår. Fødselskull 1994–2000.**

Figur 3.4 viser at andelen som fullfører treårige studier på normert tid øker jevnt blant kohortene født mellom 1994 og 2000. Økningen er imidlertid spesielt høy for kullene som ble påvirket av korona mens de var i høyere utdanning (dersom de begynte rett etter videregående, dvs. kullene født 1998–2000). For det første kullet som gikk ut av høyere utdanning etter pandemien *og* som ble påvirket av pandemien på videregående skole (altså de født i 2001) faller fullføringen med mer enn fem prosentpoeng sammenlignet med 2000-kohorten. Dataene gir ikke grunnlag for å si noe om hva dette skyldes, men det er mulig å tenke seg at studenter som var påvirket av pandemien både under videregående og gjennom høyere utdanning har større risiko for å skåre noe lavere på sosial integrasjon generelt. Fra tidligere studier av frafall vet vi at lav sosial og akademisk integrasjon kan øke risikoen for å ikke fullføre utdanningen (Tinto, 1993; Yorke, 1999; Yorke & Longden, 2004).



**Figur 3.4. Andel av fødselskull med oppnådd bachelorgrad etter tre år (normert tid).**

*Utvalget er begrenset til personer med direkte overgang fra videregående skole til bachelorstudier. For å sørge for sammenlignbarhet utelater vi personer som mangler NUS2000-kode tilknyttet studier sitt.*

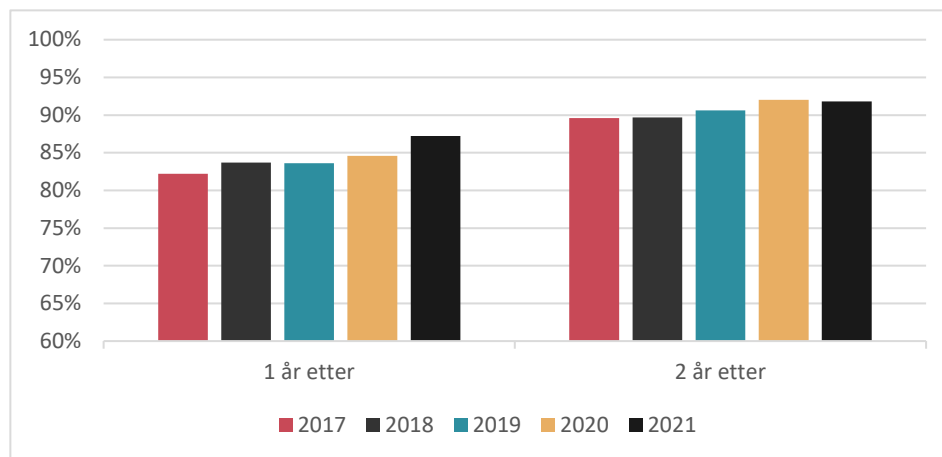
### 3.5 Overgang fra høyere utdanning til arbeidsmarked

NIFUs kandidatundersøkelser har vist at masterkandidater som ble uteksaminert den første tiden etter at pandemien inntraff (våren 2020) hadde en vanskeligere overgang fra utdanning til arbeid enn de som var uteksaminert året før (jfr. kapittel 2). Blant annet var en høyere andel arbeidsledige et halvt år etter fullført utdanning. For de som ble uteksaminert året etter, våren 2021, hadde trenden snudd. Disse var i mindre grad eksponert for arbeidsledighet og andre former for mistilpasning i arbeidsmarkedet (Holtermann mfl., 2022).

For å undersøke om pandemien har hatt mer langsiktige konsekvenser for arbeidsmarkedstilpasning for pandemikullene, bruker vi registerdata til å studere arbeidsmarked utfall ett og to år etter fullført mastergrad. Vi bruker to ganske enkle mål på sysselsetting; lønnsinntekt over 3G/grunnbeløp, og dels som lønn i seg selv, der begge fungerer som et mål på vellykket arbeidsmarkedstilpasning.<sup>7</sup> Figur 3.5 viser at studenter som gikk ut med mastergrad under pandemien (altså i 2020 og 2021) har noe høyere sysselsetting både ett og to år etter fullført

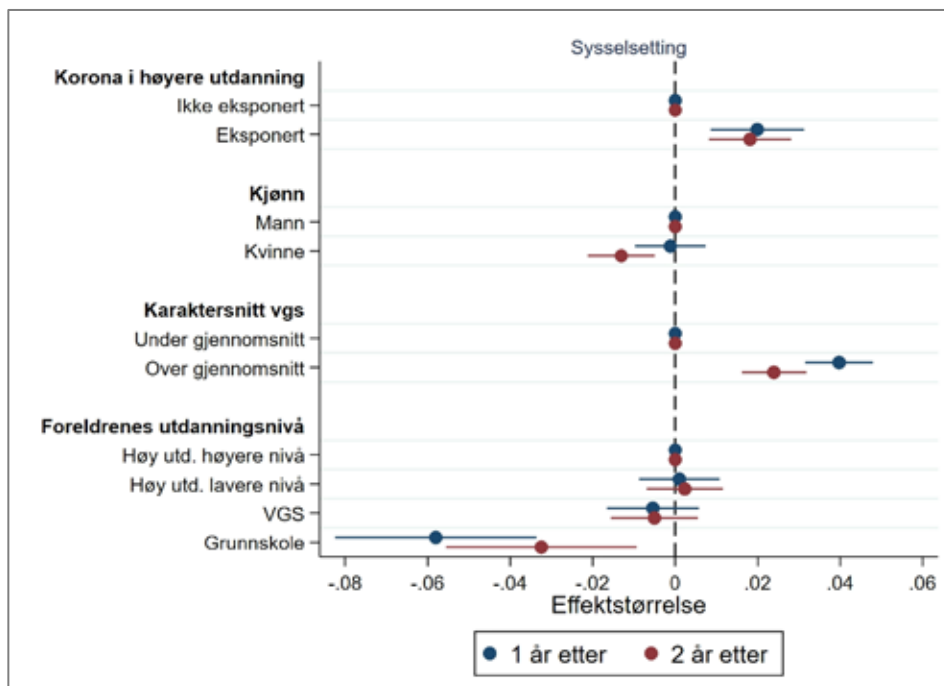
<sup>7</sup> Disse skiller seg fra hvordan sysselsetting defineres i NIFUs Kandidatundersøkelse og Arbeidskraftundersøkelsen (AKU) som gjennomføres av SSB (der arbeidsmarkedstilpasning defineres direkte ut fra om man er i jobb heltid eller deltid). Det er ikke mulig å bruke de samme definisjonene med registerdata.

utdanning. Dette gjelder også når vi kontrollerer for fagfelt, kjønn, karaktersnitt og sosial bakgrunn og estimerer sammenhengen mellom sysselsetting og koronaeksponering i en regresjon (se figur 3.6).



**Figur 3.5 Andel av masterkandidater mellom 23 og 27 år som er sysselsatt 1-2 år etter uteksaminering, etter avgangså. Utvalget er betinget på at kandidatene ikke er registrert i høyere utdanning igjen etter fullføring. (N≈ 6 500-8 000)**

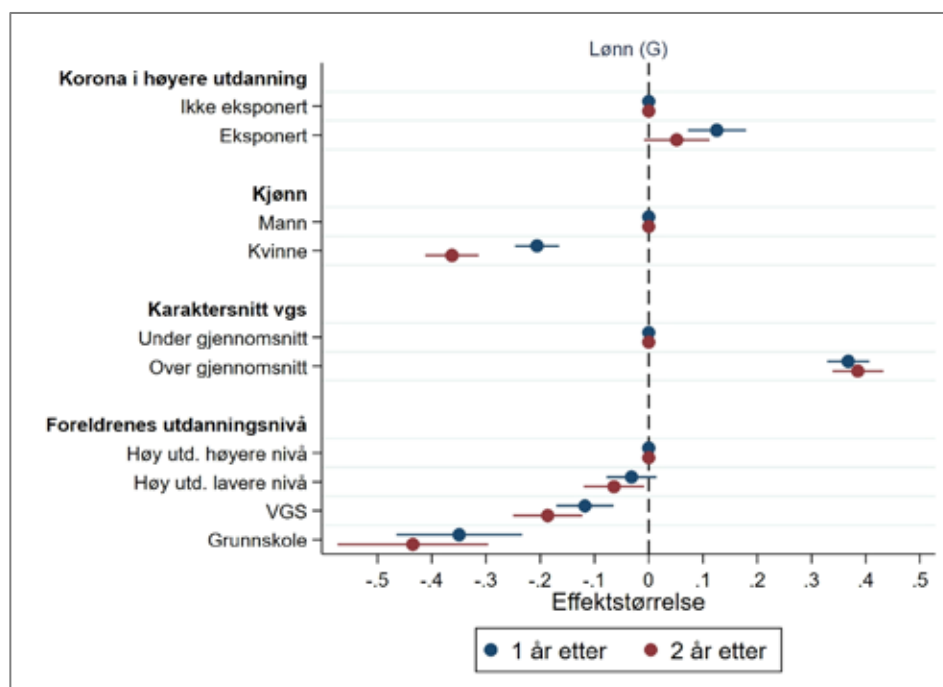
Figur 3.6 viser også at koeffisienten for koronaeksponering er positiv og signifikant forskjellig fra 0 for både ett og to år etter uteksaminering. Effektstørrelsen er på omtrent 0.2 både ett og to år etter uteksaminering. Dette betyr at sysselsettingen var 0.2 prosentpoeng høyere ett og to år etter uteksaminering for de som ble ferdig under pandemien. Sammenhengen mellom koronaeksponering og sysselsetting er omtrent like sterk som sammenhengen mellom sysselsetting og det å ha karaktersnitt over gjennomsnittet på videregående. Det er med andre ord lite som tyder på at kandidater som fullførte høyere utdanning under pandemien har fått varige problemer med å finne arbeid, selv om 2020-kullet opplevde utfordringer i starten.



**Figur 3.6** Koeffisientplot av logistisk regresjonsanalyse med sysselsetting (binært utfall) som avhengig variabel, ett og to år etter uteksaminering for masterkandidater.

Kontroller for fagfelt i høyere utdanning er inkludert i regresjonen, men utelatt fra koeffisientplottet. (N=25 400-33 000)

Figur 3.7 viser resultatene for lønn (i grunnbeløp). Igjen ser vi at koeffisientene på koronaeksponering er positive. Altså har masterkandidatene som fullfører graden under korona noe høyere lønn ett og to år etter fullføring. Det er imidlertid kun koeffisienten for ett år etter uteksaminering som er statistisk signifikant. Også for lønn konkluderer vi med at uteksaminering under pandemien ikke hadde negativ effekt. Sammenhengen mellom koronaeksponering og lønn er betydelig mindre enn sammenhengen mellom koronaeksponering og sysselsetting. Dette ser vi ved å sammenligne størrelsen på koeffisientene på koronaeksponering med koeffisientene på kjønn, videregående karakterer og sosial bakgrunn i figur 3.6 og figur 3.7. I figur 3.6 er koeffisientene på koronaeksponering større enn koeffisienten på kjønn, og nesten like store som på karaktersnitt fra videregående, mens det motsatte er tilfellet i figur 3.7. At effekten på lønn er lavere enn på sysselsetting kan antakeligvis forklares ved at den økningen i lønn vi ser for de koronaeksponerte kandidatene kommer *som følge* av økt sysselsetting, altså at en høyere andel har lønn overhodet.



**Figur 3.7. Koeffisientplot av regresjonsanalyse med årslønn (G) som avhengig variabel, ett og to år etter uteksaminering for MA-kandidater i aldersgruppen 23-27 år.**

*Kontroller for fagfelt i høyere utdanning er inkludert i regresjonen, men utelatt fra koeffisientplottet. (N=34 400-43 700)*

### 3.6 Oppsummering

Når vi sammenligner kull som var påvirket av pandemien med andre kull, er det lite som peker mot at pandemien har fått langsiktige konsekvenser for oppstart og gjennomstrømming i høyere utdanning, eller at de som ble uteksaminert under pandemien har fått varige problemer med å komme seg inn på arbeidsmarkedet.

Noen mønstre endret seg under selve pandemien. Blant annet gikk flere direkte fra videregående utdanning og over i høyere utdanning, og det var også en økning i studiepoengproduksjonen. Etter pandemien gikk andelen som gikk rett fra videregående til høyere utdanning ned til et historisk lavt nivå, og studiepoengproduksjonen sank. Vi finner også at fullføringsraten fortsatte å øke under pandemien, men at den fikk en knekk for kullet som ble eksponert for koronatiltak både i videregående opplæring og i høyere utdanning. Det vil derfor være interessant å følge utviklingen fremover for å undersøke om dette er en varig trend. Med utgangspunkt i de målene vi har tilgjengelig i registerdata (lønn over et visst nivå som indikator på sysselsetning) ser det ikke ut til at de som gikk ut under pandemien, fikk varige utfordringer i overgangen fra høyere utdanning til arbeidsliv. Våre funn tyder på at forhold ved konjunkturutvikling og arbeidsmarkedet generelt har større betydning for sysselsetting enn hvorvidt kandidatene var eksponert for koronatiltak under studiene eller ikke.

## 4 Studenttilværelsen: kvalitative perspektiver

I dette kapitlet presenteres kvalitative perspektiver på studenttilværelsen under pandemien. Disse suppleres med tilbakeblikk på studenttilværelsen *før* pandemien, og refleksjoner om studenttilværelsen *etter* pandemien. Funnene er basert på intervjuer med studenter og undervisere i høyere utdanning, samt utdannings- og yrkesrådgivere i videregående opplæring (VGO-rådgivere).

I de to foregående kapitlene har vi sett at flere faktorer, slik som søkning, tilfredshet, tidsbruk, internasjonal mobilitet, gjennomføring, samt overgang til arbeidslivet, ble noe påvirket under pandemien. Samtidig ser det ikke ut til at de observerte endringene vedvarte, og det er derfor lite som peker på langsiktige konsekvenser for studenter i høyere utdanning på aggregert nivå. I dette kapitlet ser nærmere på hvordan, og på hvilke måter, endringene som skjedde som følge av pandemien har satt varige spor for studenter i høyere utdanning, faglig og sosialt.

### 4.1 Kvalitative intervjuer

I denne delen av studien har vi undersøkt studenttilværelsen fra henholdsvis et student- og et underviserperspektiv. I tillegg har vi innhentet perspektiver fra utdannings- og yrkesrådgivere som veileder elever i videregående opplæring. Med kvalitative intervjuer har vi fått mulighet til å gjøre dypdykk i nåtid omkring forskningsspørsmålet formulert i forrige avsnitt. Informantene kunne fortelle om sine opplevelser av pandemien i retrospekt, sammenlikne disse med tiden etter pandemien, og reflektere over mulige langtidskonsekvenser. For å innhente ulike studentperspektiver, intervjuet vi studenter som startet i høyere utdanning både *før* og *under* pandemien. De som startet studiene høsten 2019, opplevde en normal fadderuke og normale undervisningssituasjoner i starten, mens de som startet høsten 2020 eller 2021 opplevde at det meste ble tilpasset pandemien. Ved å intervju VGO-rådgivere har vi fått innsikt i hvordan elever opplevde å søke høyere utdanning mens det var pandemi, samtidig som vi har fått informasjon om morgendagens studenter.

Intervjuene ble gjennomført som gruppeintervjuer, men vi gjennomførte også noen individuelle intervjuer. Samtlige intervjuer ble gjennomført digitalt, i 2024/2025. Intervjuene ble transkribert manuelt, eller ved bruk av *Goodtape*, og kvalitetssikret av en forsker. I fremstillingen er informantene anonymisert.

Det er verdt å merke seg at informantene har vært forsiktige med å trekke konklusjoner knyttet til virkninger av pandemien. I intervjusituasjonen ble de bedt om å forholde seg til begivenheter som fant sted for inntil fem år siden, samtidig som disse erfaringene skal settes i relasjon til nåtid. Dette er en krevende tankeoperasjon, og intervjumaterialet bærer derfor også preg av at informantene uttaler seg med forsiktighet og forbehold. For eksempel var det begrenset hvilke detaljer informantene husket om tidspunkter for ulike restriksjoner og smitteutbrudd. I de neste avsnittene beskrives utvalg og rekruttering av studenter og VGO-rådgivere. Vi henviser til kapittel 6 for beskrivelse av utvalg og rekruttering av undervisere.

Gjennom intervjuer har vi fått innsikt i informantenes tilbakeskuende refleksjoner, og funnene viser dermed nettopp hvilke erfaringer som har vært sentrale på lengre sikt. Disse erfaringene bidrar til å utdype våre forståelser av studenttilværelsen under pandemien. Samlet sett gir intervjuene et bilde av mulige langtidskonsekvenser av pandemien, men også av tema som kan være viktige å diskutere uavhengig av krisesituasjoner.

#### 4.1.1 Utvalg og rekruttering av studenter

Vi valgte opprinnelig ut *seks studieprogrammer* ved tre ulike institusjoner, med planer om å intervjuer både studenter og undervisere ved disse. I utvalget tok vi hensyn til vektlegging av ulike faglige dimensjoner (grad av praksis, øvelser, laboratoriearbeid, teori osv.), og geografi. Siden graden av nedstenging varierte rundt omkring i landet, inkluderte vi studieprogrammer ved institusjoner fra ulike regioner, henholdsvis det sentrale Østlandet, Nord-Norge, og Sør-/Vestlandet.

Rekrutteringen foregikk ved at vi kontaktet studieprogramledere, og ba dem om å dele informasjon om prosjektet til studentene. Flere av studieprogramledere vi kontaktet takket nei, eller besvarte ikke vår henvendelse. I tilfeller der studieprogramleder var positiv til studien, var det ofte likevel slik at ingen studenter meldte seg. Derfor måtte vi revidere planene for rekruttering underveis, og igangsette ekstra tiltak for å skaffe informanter.<sup>8</sup> Likevel var det få studenter som meldte seg til intervju, og vi utvidet derfor utvalget til også å inkludere nyutdannede som hadde studert et av de utvalgte fagfeltene under pandemien. Det endelige utvalget av informanter ble på 16 studenter/nyutdannede.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Vi ba informanter, tillitsvalgte og studentforeninger om å spre ordet, og Norsk Studentorganisasjon (NSO) bidro med å informere sine lokallag.

<sup>9</sup> Det sjette fagfeltet vi prøvde å rekruttere fra var studier i økonomiske og administrative fag, men her meldte det seg ingen studenter.

- 8 studenter, studier i samfunnsfag (samme studieprogram, ulike kull)
- 3 studenter, studier med praksis i skolen (grunnskolelærerutdanning)
- 1 student, studier i musikk
- 2 nyutdannede, studier med lab-arbeid
- 2 nyutdannede, studier i sykepleie

Tema for intervjuene var hvordan de opplevde å være student under pandemien, med særlig vekt på sammenlikning av erfaringer under og etter pandemien. Spørsmålene handlet om hvorvidt pandemien satte langvarige spor i de faglige og sosiale sidene av studenttilværelsen, tanker rundt overgangen til arbeidslivet, samt hvordan de oppfattet at lærestedet støttet dem. For de nyutdannede brukte vi tilnærmet samme intervjuguide, men informanten kunne da se tilbake på studiet (under pandemien) i sin helhet, og vektlegge overgangen til arbeidslivet.

#### 4.1.2 Utvalg og rekruttering av VGO-rådgivere

Vi søkte VGO-rådgivere med mer enn fem års erfaring i stillingen, og som dermed hadde forutsetninger for å kunne sammenligne situasjonen før, under og etter pandemien. Vi tok utgangspunkt i alle videregående skoler i de tre utvalgte regionene (det sentrale Østlandet, Nord-Norge, og Sør-/Vestlandet) og undersøkte antall elever og utdanningsprogram.<sup>10</sup> Kontaktinfo til de aktuelle informantene fant vi på skolenes nettsider. Til sammen kontaktet vi 56 informanter ved 27 videregående skoler. Det endelige utvalget består av 11 informanter, som fordeler seg slik:

- seks informanter fra det sentrale Østlandet (fordelt på seks skoler)
- tre informanter fra Sør-/Vestlandet (fordelt på tre skoler)
- to informanter fra Nord-Norge (fordelt på to skoler)

VGO-rådgiverne ble spurt om hvordan de opplevde elevgruppene før, under, og etter pandemien, knyttet til motivasjon og studieatferd, trivsel og sosiale relasjoner, forventninger til rådgivningen, faglig nivå, utdanningspreferanser, samt forventninger til høyere utdanning og arbeid. Vi spurte også om hvordan det var å gi elevene råd under koronapandemien, om de endret måten de jobbet på, om det var noe de ville gjort annerledes, og om det var erfaringer de vil ta med seg videre til en mulig ny krisesituasjon.

---

<sup>10</sup> Vi tilstrebet en variasjon med hensyn til både antall og tilbudte i utdanningsprogram, men et felles trekk var at de måtte tilby studiespesialisering.



### Metodiske betraktninger

- Utvalget preges av studenter som vurderer sine forutsetninger for å håndtere pandemien og restriksjonene som gode. Studenter som var i en mer utsatt posisjon, mangler i utvalget.
- Til tross for at vi ikke har fått rekruttert så mange studenter vi planla, har utvalget en variasjon i fagområder, geografi, starttidspunkt for høyere utdanning, kjønn, samt utdanningsnivå. Variasjonen styrker datamaterialet, ved at det åpner for ulike perspektiver. Samtidig har informantene vært samstemte i mange av sine refleksjoner, og for mange tematikker nådde vi «metning» i informasjonsinnhenting.
- Kvalitativ metode setter ofte inn tiltak for å gjøre studien troverdig. I denne kvalitative delen har vi blant annet benyttet kollegasamtaler (peer debriefs), og vi legger til grunn at funnene må ses i lys av funn fra de andre metodiske delene i rapporten (triangulation) (Lincoln & Guba, 1985).
- Kvalitativ metode har heller ikke til hensikt å generalisere. Det er derfor vanlig å snakke om overførbarhet. Det er vanligst å snakke om overførbarhet av større teoretiske konsepter (Krueger, 1998). Funn fra den kvalitative delen som har overførbarhetsverdi til andre studier er diskusjoner om undervisningsformer og studieatferd.

## 4.2 Erfaringer fra pandemien med mulige varige spor

Datamaterialet viste at alle informantene opplevde tiden med pandemi som krevende. Ikke bare var det en tid preget av generelt mye usikkerhet i samfunnet, men også utdanningssektoren ble svært påvirket av tidvis strenge, og tidvis skiftende, koronarestriksjoner. På samme tid understreket mange av underviserne og VGO-rådgiverne at det er flere trekk ved dagens samfunn som bidrar til å påvirke hvordan vi forstår de langsiktige konsekvensene av pandemien for studenttilværelsen. De nevnte at vi lever i en turbulent tid, der pandemien raskt ble etterfulgt av krig i Europa. De trakk også frem betydningen av sosiale medier, økt individualisering, utvikling innenfor det digitale (spesielt KI), endringer i søkermassen til høyere utdanning (kvantitativt og kvalitativt), generasjonsforskjeller og holdningsendringer, samt økonomiske forhold (dyrtid og behov for jobb ved siden av studiet). De fleste mente at slike store samfunnsendringer kan påvirke atferden og trivselen til ungdommer. Selv om informantene hadde sine forbehold, er inntrykket likevel at pandemien av og til kan bli brukt som en forklaring på det som antakelig er mer komplekse endringer i studentgruppen. En underviser beskrev det slik:

*Altså, vi snakker om at de er litt mer sårbare, litt vanskeligere å få til å møte opp, litt dårligere til å kommunisere om de kommer eller ikke (...). Og når sånne ting skjer, så sier folk i gangen at det er «pandemigenerasjonen». Særlig de som var*

*unge, som hadde slutten av videregående under pandemien (...) Om det er sant eller ikke, det vet jeg ikke (underviser, musikk).*

Samtidig; i det omfang undervisere og rådgivere opplevde endringer i elev- og studentgruppen samlet sett, understrekes det alltid at tendensene *ikke* gjelder alle, og at det er mange engasjerte og motiverte elever og studenter på deres lærested.

Et annet overordnet funn, som tydelig frem i intervjuene, er menneskers generelle evne til å tilpasse seg nye situasjoner og legge ting bak seg. Som uttrykt av en student: «Jeg føler liksom at pandemien er veldig far in the past. Også føler jeg også at folk, eller vi, er veldig flinke til å glemme og gå videre» (student, samfunnsfag). Selv om pandemien uten tvil var en stor krise der og da, preges informantenes erfaringer og refleksjoner av tidens tann, og utvalgte inntrykk som i særlig grad har festet seg i erindringen.

I vår videre beskrivelse av funn knyttet til studenttilværelsen, bruker vi samtlige informanters refleksjoner til å belyse hva vi kan lære av å bruke pandemien som omdreiningspunkt for refleksjon omkring undervisning, og større samfunnsmessige trender i vår samtid, hva vi bør være oppmerksomme på i en postpandemisk tid, og i forberedelsene til en mulig ny krise. Vi har gjort en helhetlig analyse av alt intervjumaterialet, og presenterer funnene tematisk, med referanse til aktorgruppe og fagtilhørighet i de utvalgte sitatene.

#### **4.2.1 Overgang til høyere utdanning**

Da pandemien traff, var det bare en drøy måned til søknadsfristen i samordna opp- tak 15. april. Samme tidspunkt, året etter, følte verden like usikker, med fortsatt mye smitte og restriksjoner. I intervjuene med studentene spurte vi om pandemien påvirket deres planer om å studere. De fleste oppga at det ikke utgjorde noen forskjell, men noen pekte på at de kunne ha tenkt seg et friår. Andre hadde egentlig et ønske om å studere i utlandet eller dra på utveksling, hvis det ikke hadde vært for restriksjonene. Som vi så i kapittel 2, var det få som valgte studier i utlandet i starten av pandemien. En av studentene som startet på sin bachelorgrad høsten 2019, uttrykte seg slik om sitt valg:

*Jeg kan jo også si at jeg var veldig fornøyd med det valget jeg tok. Jeg hadde jo lyst til å dra å studere med en gang, og jeg var enda mer takknemlig for det når pandemien traff, fordi jeg kjente veldig mange som valgte å dra ut og reise i stedet for. Som var «stuck» på andre kontinenter (...) Så jeg tror jo at veldig mange som begynte å studere i stedet, de så det som egentlig en fin mulighet til å starte på noe, selv om tiden stod stille på et vis (student, samfunnsfag).*

I intervjuene med rådgiverne spurte vi om de opplevde noen endringer i elevenes preferanser, forventninger og søkemønstre til høyere utdanning. Nesten samtlige

sa at pandemien førte til mye usikkerhet rundt videre utdanningsvalg, og at restriksjoner for både utenlandsreiser og sosial interaksjon påvirket elevenes videre planer. Mange av rådgiverne erfarte at en større andel søkte seg direkte til høyere utdanning under pandemien, siden dette ble oppfattet som et sikkert og trygt valg. Dette er i tråd med analyser vist i kapittel 2 og 3, der vi så at flere søkte seg direkte til høyere utdanning etter fullført videregående skole. En del rådgivere erfarte at det var flere som fullførte videregående skolen under pandemien, og at det derfor var flere elever som hadde grunnlag til å søke seg videre. Bortsett fra disse tendensene, så ikke rådgiverne noen tydelige endringer i elevenes valg av studieprogram eller studiested. Der noen rådgivere så en tendens til at elevene i større grad søkte seg til studiesteder i nærheten av hjemmeplassen, opplevde andre ingen endringer i elevenes studiestedpreferanser.<sup>11</sup>

#### 4.2.2 Pandemiens påvirkning på faglig utbytte

Selv om studentkullene som var i høyere utdanning under pandemien kan ha fått et dårligere faglig utbytte av utdanning og praksis, antok de fleste undervisere at pandemien på lang sikt vil være en parentes, og at studentene vil ta igjen det faglige i sin videre utdanning eller i arbeidslivet. Noen av studentene uttrykte nettopp at de *ikke* har bekymringer for sitt faglige utbytte. De som var tydeligst på det i vårt utvalg, gikk alle på studier i samfunnsfag. De mente at de ikke kunne se noen negative konsekvenser akademisk sett, og en beskrev det som å komme styrket ut:

*Den største fordelene med å være student under pandemien, det må jo være at man rett og slett kommer styrket ut av en samfunnskrise. At man blir rett og slett mentalt sterkere og klarer å omstille seg fort hvis en krise skulle inntreffe. Og i den verden vi lever i dag, så er ikke kriser utenkelig, og da mener jeg at det var en fin test, at covid var en fin test (student, samfunnsfag).*

#### Undervisning og eksamen

Mange av studentene erfarte det faglige utbyttet annerledes enn den som er sitert ovenfor. En annen samfunnsfagstudent uttrykte at vedkommende sitter med kunnskapshull, særlig innenfor metode. En av lærerstudentene opplevde mangler i matematikkundervisningen, og mente hen hadde hatt en mye rikere verktøykasse om det hadde vært normal, fysisk undervisning. Den som uttrykte størst påvirkning på faglig utbytte var likevel en musikkstudent, der mangel på progresjon følte som et problem man trakk med seg videre:

---

<sup>11</sup> I rådgivernes beskrivelse av dagens situasjon, kom det frem at elevenes preferanser og søkemønstre har gått tilbake til «normalen» etter pandemien. Elevene velger friår for å reise, jobbe eller dra på folkehøyskole, og søker seg til utenlandske høyere utdanningsinstitusjoner.

*...jeg klarte nesten ikke å øve på et halvt år, fordi jeg ikke hadde noe å øve til. Fordi det var ingen konserter som skulle skje, det var ingen prosjekt. Den eneste grunnen jeg hadde til å øve var de ukentlige timene jeg hadde. (...) Så man mister ganske mye progresjon når man ikke jobber ordentlig på et halvt år. Og så var det jo da litt vanskelig å komme tilbake året etterpå og ikke være i nærheten av det nivået man føler man skal være på (student, musikk).*

Både undervisere og studenter var også opptatt av at eksamensavviklingen i høy grad ble påvirket av pandemien, der de fleste skriftlige skoleeksamener ble gjort om til hjemmeeksamen. Selv om de fleste undervisere anerkjente nødvendigheten av tiltaket, var det flere som var kritiske til hvordan hjemmeeksamen ble lagt opp, og hvilken betydning det hadde for studentenes faglige utbytte. Imidlertid var det også positive synspunkter på hjemmeeksamen. En av de studentene som studerte samfunnsfag har nå prøvd begge deler (hjemmeeksamen under korona og skoleeksamen på masternivå etter korona), og mente at hjemmeeksamen virket mest relevant for arbeidsoppgaver man skal utføre i arbeidslivet. Samlet sett ser vi at eksamensavviklingen først og fremst fikk konsekvenser under selve pandemien. Imidlertid er spørsmålet om eksamensform blitt re-aktualisert i forbindelse med KI-revolusjonen, og tilhørende muligheter for å jukse på eksamen. De eventuelle gode erfaringene med hjemmeeksamensformatet under pandemien, har dermed fått seg et skudd for baugen.

## Digitalisering

Digitaliseringen av undervisningen påvirket også det faglige utbyttet på ulike måter. En av studentene på grunnskolelærerutdanning (GLU) var opptatt av at digital undervisning kan ha gitt kunnskapshull for enkelte, fordi undervisningsformen gir en form for avstand til studiene, og fordrer mer egeninnsats:

*...hvis du er veldig avhengig av forelesningene, og de blir på Zoom og du ikke klarer å henge med på dem eller få de med deg, så vil det jo bli ganske store kunnskapsfull. Hvis du ikke klarer å få lest pensum godt nok selv, eller klarer å trekke linjene. Forelesninger er jo ganske viktig for å se sammenhengene (...). Så når de blir digitale og du ikke tenker at du trenger å gjøre en innsats, så vil det jo være noen potensielt betydelige hull der (student, GLU).*

Fra undervisernes ståsted så de at det å ta «digitale snarveier» til kunnskap ble mer utbredt blant studentene. Dette henger naturligvis også sammen med den raske digitale utviklingen som har skjedd de seneste årene, spesielt med kunstig intelligens. Likevel har flere undervisere et inntrykk av at nedstengingsperioden, der studentene i høy grad var overlatt til seg selv og digitale hjelpemidler, kan ha

satt noen varige spor i hvordan de bruker digitale teknologier i dag. En underviser beskrev det slik:

*Hva vi ser er at de er flinkere og flinkere til å bruke digitale ressurser i stedet for oss. Så de henter heller informasjon fra nett, søker opp der i stedet for å spørre. Jeg vet ikke om det er så bra, fordi jeg ser det noen ganger også på eksamen, at de har funnet noe på nett som er feil. Så vi vil egentlig ikke at de bruker ikke-kvalitetssikre informasjonskilder. Men de har lært det under pandemien (...) De ikke så flinke studentene, de går raskeste, korteste veien fortsatt, og er mye hjemme og bruker ikke undervisningsmateriale, men Googler bare alt, for eksempel (underviser, lab-fag).*

Flere undervisere ga også uttrykk for at de strever med å få studentene til å kjøpe pensumbøker og lese pensum i etterkant av pandemien. Dette fordi studentene i høyere grad bruker lett tilgjengelige nettsider som informasjonskilde i eksamensoppgaver og lignende. Mange undervisere opplever derfor også at de nå har en større oppgave i å lære studentene hva det vil si å studere og ta ansvar for egen læring, sammenlignet med tiden før pandemien. Vårt datamateriale sier ikke noe mer om denne utfordringen, men utviklingen er verdt å følge med på, all den tid det debatteres hvorvidt studenter er tilstrekkelig kritiske i sin bruk av digitale verktøy, og hvorvidt de er like lesekyndige som før. Dette er også en problemstilling som er tett knyttet til den raske teknologiske utviklingen, særlig innen kunstig intelligens, og som dermed er relatert til et større problemfelt enn det vi dekker her.

### **4.2.3 Digital undervisning og bevissthet om undervisningsformater**

Sjokkdigitalisering er et uttrykk som gjerne brukes om den omstillingen UH-institusjonene gikk gjennom under pandemien, ved å legge om nærmest all fysisk undervisning til digitale flater i løpet av kort tid. Mange av studentene trakk frem at heldigitaliseringen var en av de største ulempene ved å studere under pandemien. De mente at de digitale forelesningene som ble gitt under pandemien hadde for dårlig kvalitet, og beskrev dem som lite motiverende fordi det fører til mye mindre aktiviserende læring. Samtidig antok de at mye av problemet lå i mangel på erfaring og kompetanse med digitale flater blant underviserne. En student var ganske kritisk til mangelen på forståelse for at noe må oversettes fra et analogt til et digitalt medium: «Det virker som om det faglige bare på en måte blir kopiert og limt inn på en digital plattform uten å egentlig skjønne at de to har helt vilt forskjellige måter å kommunisere på» (student, samfunnsfag).

Studentenes opplevelser bekreftes i stor grad av underviserne, som beskrev den brå overgangen til digital undervisning som utfordrende, og som en oppgave

de (til å begynne med) måtte løse uten særlig støtte fra institusjonen. Spesielt i de emnene der underviserne ikke kjente studentene fra før, var det vanskelig å få til god digital undervisning, siden terskelen for å delta aktivt ble veldig høy. De fleste underviserne var dermed enige om at den digitale undervisningen i begynnelsen av pandemien ikke fungerte spesielt bra. Det var på den ene siden krevende og slitsomt for underviserne, som opplevde manglende deltakelse og svarte skjermer, og på den andre siden var det krevende for studentene å opprettholde både konsentrasjonen og motivasjonen foran skjermen.

Disse funnene gjenspeiles også i studier av bruk av digitale verktøy i høyere utdanning generelt, uavhengig av pandemisituasjonen som sådan. Blant annet pekes det på at undervisere har en tendens til å kopiere fysisk undervisning når de skal undervise på digitale flater (Garrels & Zemliansky, 2022). Forskningen viser også at det er mye fokus på digitale verktøy per se, og mindre oppmerksomhet rundt *pedagogisk* bruk av digitale verktøy i høyere utdanning (Flobakk-Sitter & Fossum, 2024; Hodges & Kirschner, 2024). Videre ser vi at selv om studenter kan være fornøyde med digital teknologi i læringsammenheng, slik som for eksempel bruk av kunstig intelligens eller internett, er det tydelig at studenter ikke ønsker å gi opp fysisk undervisning (Flobakk-Sitter & Fossum, 2024). Sentrale argumenter for fysisk undervisning er viktigheten av personlige og autentiske lærings erfaringer, og viktigheten av sosial interaksjon. Forholdet mellom digitalisering og psykisk helse diskuteres for øvrig nærmere i kapittel 5.6.

Til sammen peker forskningen på at heldigital undervisning kan være et krevende undervisningsformat for både studenter og undervisere, selv om formatet i visse tilfeller gir ønsket frihet og fleksibilitet i studiene. På hvilke måter fysisk undervisning kan anses som verdifullt, blir utdypet nedenfor.

### Digital undervisning kan gi dårlig konsentrasjon og motivasjon

Studentene vi intervjuet var altså kritiske til den digitale undervisningen som ble gitt under pandemien. Vår analyse er at de kritiske holdningene har vedvart, og at dette nettopp er en av de mer langsiktige virkningene vi kan se i høyere utdanning – at studentene har blitt mer bevisste på fordeler og ulemper ved digital undervisning. Ser vi på den mest fremtredende årsaken de oppga, er det at det var vanskelig å konsentrere seg og å bli motivert i digitale forelesninger, som formulert her:

*Jeg synes det er veldig vanskelig å følge med online. Man blir veldig fort lei og ukonsentrert. (...) Og da du var ferdig med forelesningen, så følte det som om du hadde gjort «the task of the day». Så det var ikke sånn at du var noe motivert til å sette deg ned eller gå på biblioteket (student, samfunnsfag).*

Denne studenten refererte her til pandemisituasjonen, der de fulgte undervisningen hjemmefra. Til tross for at informantene bodde i et område med lite smitte,

og kunne gå til institusjonens bibliotek, oppmuntret ikke den digitale undervisningen til mer studieinnsats den dagen. Det kan også virke som at det digitale formatet i seg selv skapte en avstand som gjorde at studentene kunne føle på manglende tilhørighet i undervisningssituasjonen og dermed heller ingen forpliktelse til å delta aktivt. En av informantene beskrev det som at man blir «automatisk passiv» av digital undervisning, mens en annen beskrev det slik:

*Altså, man får den avstanden, og man får på en måte ikke det ansvaret om å følge med. Når du sitter her i en forelesning, så har du på en måte ikke så mye valg, da må du følge med. Mens når du sitter hjemme og har mikrofon og kamera, så er du ikke nødt til å følge med (student, samfunnsfag).*

Disse refleksjonene gir et utgangspunkt for å diskutere hvordan store mengder digital undervisning kan påvirke studenter, det være seg i en krisesituasjon som pandemien, men også i eksempelvis heldigitale studier. Det er åpenbart at det digitale formatet byr på noen utfordringer knyttet til konsentrasjon, motivasjon, tilhørighet og sosial trygghet, som kan påvirke både faglig utbytte og læringsmiljø. Som vi har vært inne på tidligere i kapittelet er det en utfordring at det er for lite vektlegging av pedagogisk bruk av digital teknologi i høyere utdanning, noe som kan være medvirkende årsak til at studentene ikke opplever så godt utbytte av digital undervisning. Det vil også komme frem i kapittel 5.6 at overgangen til digitale læringsplattformer under pandemien bidro til å endre studentenes sosiale, daglige og psykologiske rammer. Samtidig påpekte en av studentene at under pandemien visste alle at «ingen ønsket å være der» (på de digitale flatene), mens om man i dag velger et heldigitalt studium, så er alle mer innstilt på formatet.

Underviserne deler overordnet den samme kritiske holdning til den negative betydningen av digital undervisning på studentenes motivasjon og læring. Den digitale omleggingen av både undervisning og eksamen stilte generelt store krav til studentenes selvdisiplin. Flere av underviserne beskrev opplevelser med svarte skjermer, studenter som lå i sengen under forelesninger, og at mange studenter rett og slett ble demotivert som følge av mangelen på krav. Selv om de fleste studenter satte pris på å komme tilbake på campus, ble det også en vanskelig overgang for noen studenter som hadde «blitt vant til at man kunne sitte hjemme i py-sjen og følge forelesning» (underviser, samfunnsfag). De fleste av underviserne beskrev at de i dag er nokså forbeholdne med bruk av digital undervisning, selv om mange studenter fortsatt etterspør det, både i form av hybridundervisning og at det gjøres opptak. Dette temaet tas opp igjen i kapittel 6, som setter søkelys på underviserens erfaringer.



## Fysisk undervisning kan gi sosialisering og aktiv deltakelse

For enkelte typer studier, med stort innslag av praktiske aktiviteter som musikk og laboratoriearbeid, ble det gjort unntak under pandemien, slik at studentene fikk komme til campus. Men de aller fleste studentene var henvist til kun digital undervisning. Mange av studentene ga uttrykk for at de nå foretrekker fysisk fremfor digital undervisning.

Fordeler som trekkes frem med fysisk undervisning er at studentene gjerne treffes enten før eller etter forelesning, eller går på biblioteket og leser sammen. Det kom også frem at studentene setter pris på den aktive deltakelsen og diskusjonene som muliggjøres ved å møtes fysisk. Som en lærerstudent sa: det er «en berikelse å kunne diskutere og høre andre perspektiver. Folk er mye mindre frimodige når det gjelder nett og Zoom. (...) du kjenner deg litt friere til å snakke når det er fysisk» (student, GLU). Eller som en student i samfunnsfag uttrykte det: «Jeg synes det er veldig forfriskende med forelesninger og debatt i timen. Aktiv deltakelse. Jeg lærer best av å snakke med andre, tror jeg» (student, samfunnsfag).

For en av informantene ble åpningen av campus, etter restriksjoner og nedstenging, en øyeåpner for hva vedkommende hadde gått glipp av mens det var pandemi. Den akademiske blomstringen som studenten beskriver, sier ikke bare noe om gleden ved å være tilbake, men også noe om hva fysisk tilstedeværelse kan ha å si både for den enkelte og for læringsmiljøet:

*Jeg husker det siste semesteret mitt da jeg kom tilbake, da hadde jeg vært på utveksling. Det var mitt aller beste semester. (...) Alt var åpent, sosialt, foreleserne var engasjert. Jeg husker vi fikk inn en foreleser som kom for å ha fysisk undervisning heller enn digitalt. Og jeg følte det var så mye engasjement, og det var så mye som skjedde, og jeg blomstret veldig akademisk. Og jeg følte at hjernen min var veldig med. Og det var det som gjorde det for meg det siste semesteret. Og som ga meg motivasjon til å utvikle meg videre. Så jeg føler at det hadde utrolig mye å si (student, samfunnsfag).*

Samlet sett gir intervjuene uttrykk for at fysisk undervisning er noe studentene hadde savnet, og at denne undervisningsformen har fordeler de setter stor pris på. Slik sett virket pandemien også som en slags påminning om hva som er *bra* med måten høyere utdanning ofte er organisert. Denne holdningen deles i stor grad av underviserne, som også beskriver å ha fått en større bevissthet om betydningen av fysisk tilstedeværelse i undervisningen.

### 4.2.4 Praksissjokk for institusjonene?

I mange utdanninger, som for eksempel sykepleie og lærerutdanning, utgjør praksis en stor del av studiene. Praksis ble hardt rammet av pandemien og tilhørende



smitterestriksjoner, og studentene opplevde at institusjonene i varierende grad hadde tilstrekkelige planer for å håndtere de helt spesielle utfordringene som oppstod i forbindelse med dette. Ifølge underviserne var det også store variasjoner mellom kommuner med tanke på restriksjoner, noe som påvirket hvordan praksis kunne gjennomføres. Mye ble derfor gjennomført via alternative nødløsninger. I dette avsnittet trekker vi frem noen erfaringer fra tre studenter på grunnskolelærerutdanningen (GLU), og to nyutdannede sykepleiere (som studerte under pandemien).

GLU-studentene, som startet sine studier i henholdsvis 2019, 2020 og 2021, opplevde at det var mye frem og tilbake knyttet til praksisperiodene under pandemien. De fortalte at studentene ønsket å utsette praksis fordi det meste annet i samfunnet var stengt ned, men at de ikke vant frem, og at de heller endte opp med å få godskrevet det fraværet de hadde i praksis. Deler av praksisen ble gjennomført digitalt, og noe ble gjennomført som fysisk undervisning, mens det fortsatt var det de betegnet som «kaos i skolen». En student understreket hvor viktig praksis i seg selv opplevdes, men også hvor nyttig det var å få innblikk i det å jobbe som lærer under pandemien: «Mens det var veldig fint da å faktisk få lov til å kjenne på hvor kaos det også var på skolen. (...) Det var kjempeviktig at vi fikk lov til å ha det i praksisen, selv om veldig mange lagde mye styr rundt det» (student, GLU).

Sykepleierne hadde ulike erfaringer fra sine to studiesteder, der særlig den ene understreket at det var vanskelig å få nødvendig variasjon i praksisen:

*Skolen tok jo inn flere studenter (...) og så har de jo egentlig ikke nok praksisplasser. (...) jeg tror det er seks praksisperioder du har i løpet av studiet, som er halvparten av studiet. Og det var flere som hadde halvparten av all den praksis på sykehjem. Og det skal man jo overhodet ikke (nyutdannet sykepleier).*

Problemet ble forverret ved at mange sengeposter ikke tok inn praksisstudenter, av hensyn til smittevern. Informanten fortalte også at smittesituasjonen førte til at man ikke fikk lov til å jobbe deltid ved andre helseforetak mens man var i praksis, som førte til en vanskeligere økonomisk situasjon for studentene. I tillegg kom det frem en frykt for å smitte pasienter, noe som ble en ekstra byrde: «utrolig slitsomt å ha den påkjenningen at du hele tiden var en risikofaktor for pasientene, fordi du var en student i praksis» (nyutdannet sykepleier).

Den andre nyutdannede sykepleieren hadde en annen erfaring med organiseringen av praksis under pandemien. Ved dette studiestedet ble noe av studentenes praksis gjort om til teori, noe som førte til en følelse av at de ikke fikk opparbeidet den samme kompetansen som praksis ville gitt. Samtidig hadde de lov til å ha deltidjobb ved helseforetak, som ga en mulighet for praktisk benyttelse av teorien. Faktisk opplevde informanten at denne muligheten var helt avgjørende:

*Samtidig så ble det en sjanse til å få kompensere for alt det praktiske som hadde utgått på skolen, sånn praksisstudier og sånt (...) jeg fikk nesten dobbelt eller tredobbelt av den praktiske erfaringen i hjemmetjenesten. Det ga meg tilbake den selvtilliten som var i ferd med å gå tapt det året (nyutdannet sykepleier).*

Inntrykket av at utfordringene med praksis ble løst på svært ulike måter bekreftes også av underviserne i sykepleierutdanningen. Disse fortalte at de på grunn av smitterisiko og avdelinger som ikke ønsket å ta imot praksisstudenter, måtte finne alternative løsninger. For eksempel at studentene kunne gjennomføre praksis på egen arbeidsplass, selv om det ga usikkerhet om opprettholdelse av de faglige kravene.

Oppsummert gir våre informanter uttrykk for et slags «praksissjokk» for institusjonene da pandemien traff. Det kan karakteriseres som et sjokk, fordi det antakelig ikke var tatt høyde for denne typen plutselige omveltninger i institusjonens avtaler med praksisstedene. Siden praksis er en helt vesentlig del av flere profesjonsstudier, og en undervisningsform som er avhengig av at eksterne forhold fungerer optimalt, er det ikke vanskelig å forstå at dette ble krevende å løse på gode måter. Der digitalisering ble svaret når det gjaldt campusundervisningen, kunne ikke det være svaret for praksis. Det er også lett å forstå at noen studenter opplevde å gå glipp av store muligheter for å få praktisk kompetanse, erfaring og mengdetrening. Når det er sagt, beskrev begge de nyutdannede sykepleierne at de fikk opparbeidet kompetanse i faget selv om dette til en viss grad foregikk utenfor veiledet praksis.

#### **4.2.5 Utfordringer med sosiale aspekter ved læringsmiljøet**

En typisk beskrivelse fra studentene vi intervjuet, var at det sosiale rett og slett «ble borte» under pandemien, at det ikke var noe klassemiljø, og at de var ensomme og isolerte. Noen påpekte at det var en del medstudenter de møtte for første gang da studiet var slutt: «på vitnemålsutdelingen, så var det veldig mange som gikk over den scenen som jeg aldri har hørt navnene på før» (student, GLU).

Det var også flere studenter som trakk frem at klassemiljøet ble sterkt påvirket av frafall. En GLU-student fortalte av halvparten av deres klasse sluttet i løpet av det første året, og spekulerte i at det var flere enn om det ikke hadde vært pandemi. Også på samfunnsfag ble frafall nevnt. En av studentene uttrykte det slik: «Jeg kan jo ikke anbefale å starte mitt studium i ny by under en pandemi. (...) Vi hadde et veldig stort frafall. Klassemiljøet ble aldri eksisterende» (student, samfunnsfag). Videre kan datamaterialet tyde på at det var regionale forskjeller, da opptil flere av studentene fra Nord-Norge uttrykte noe liknende som denne studenten:

*Jeg tror egentlig vi som var i [Nord-Norge] var ganske heldige på mange måter. Jeg tror det var mye tøffere for de som var i Oslo og Bergen, at de hadde mye strengere regler å forholde seg til. Men man følte likevel at man konstant gikk glipp av et eller annet. Den forgylte studietiden som alle snakket om (student, Nord-Norge).*

Mange av underviserne vi intervjuet var opptatt av hvordan den sosiale isolasjonen påvirket de sosiale ferdighetene til studentene på lang sikt. Flere uttrykte at de ser endringer i studentenes måte å samhandle med hverandre og underviserne på, og at de i etterkant av pandemien opplever å måtte understøtte det sosiale læringsmiljøet i høyere grad enn tidligere, fordi det har blitt vanskeligere for studentene å skape det selv. Flere beskrev i tillegg at de opplever at det generelt har blitt flere studenter som trenger ekstra trygghet, og tettere oppfølging. En underviser med studielederansvar uttrykte det slik:

*Jeg opplever som studieleder at særlig de sårbare studentene har et behov for at de i det minste ser meg hver dag. Det kan være bare i gangen. Men det at de vet at jeg er, eller kan være, tilgjengelig når som helst, det opplever jeg som et større behov nå enn før pandemien. De trenger ting som er stabile, trygge og pålitelige (underviser, musikk).*

Annen forskning som er gjennomført etter pandemien, peker i samme retning (Pedersen mfl., 2025). Et økende antall studenter har behov for tilrettelegging og at sakene er mer komplekse enn tidligere. Det er en økning i antall saker om pedagogisk tilrettelegging, utover de mer tradisjonelle tilretteleggingene. Eksempler kan være å slippe gruppearbeid eller muntlige fremføringer (Pedersen mfl., 2025).

Utfordringer med å samhandle med andre, for eksempel i gruppearbeid, trekkes også frem i intervjuene med rådgiverne i VGO. Her pekte flere på hjemmeskolens betydning for elevenes forutsetninger for faglige diskusjoner i plenum. Flere undervisere ga uttrykk for at de nå må «tvinge» studentene inn i gruppearbeid og til å interagere med hverandre. En forklaring som trekkes frem er at studentene «ikke tør», og at de er redde for «å dumme seg ut». En underviser fra en sykepleierutdanning ga følgende eksempel på dette:

*Du kan tenke at her har de sittet gjennom videregående med svarte skjermer. Det har ikke blitt stilt noe særlig krav til samhandling. Og det merker du så utrolig godt, at når du sitter i en praksisgruppe så er det ingen som vil si noe, du sitter 20 stykker, det har jeg aldri opplevd før (...) De tør ikke. De har rett og slett ikke erfaring med å sitte og dele kunnskap, og snakke om ting (underviser, sykepleie).*

En student i høyere utdanning bekrefter mye av dette, og spekulerte i om ungdom er mer passive enn før, og mente man må være forsiktig med å si noe som er feil og ikke «dumme seg ut» i timene. En annen student understøtter en del av det

samme, med følgende utsagn, som kan forklare hvordan overgangen fra isolasjon til fysisk samhandling var veldig krevende:

*Jeg visste ikke hvordan man skulle være i klasse før jeg begynte på master. Men sånn, oppriktig. (...) Jeg har jo lært ekstremt mye av de jeg har gått på master med. Jeg er sikker på at jeg kunne lært veldig mye av de som jeg gikk på bachelor med også, men vi hadde aldri den muligheten. Det var aldri et faktisk rolig rom for det, annet enn breakout rooms hvor ingen ville være (student, samfunnsfag).*

En siste utfordring knyttet til studentenes sosiale ferdigheter handler om hvordan, og på hvilke plattformer, studentene kommuniserer med underviserne. Flere undervisere opplever et stigende antall e-poster og telefonoppringninger fra studenter, også utenom ordinær arbeidstid. Samtidig opplever de at studenter sjeldent tar personlig kontakt i pausen i en forelesning, eller ved å stikke innom kontoret deres. Noen undervisere koblet dette sammen med at den skriftlige kommunikasjonsformen generelt tar mye plass i ungdomslivet. Andre oppfattet det slik at studentene har et stort informasjonsbehov og er redde for å gjøre noe feil, samtidig som det oppleves som en form for manglende selvstendighet.

Til tross for at underviserne var forsiktige med å trekke slutninger om hvilke endringer som skyldes pandemien, er det tydelig at mange har observert endringer i studentenes sosiale ferdigheter, som påvirker læringsmiljøet på ulike måter. Flere undervisere understreket at det krever en innsats å takle dette, og at man, i hvert fall på kort sikt, må jobbe med å finne gode løsninger for å sosialisere studentene til bedre samspill og samhandling som en del av utdanningen.

#### **4.2.6 Endret studieatferd**

Når det gjelder studentkullene som kom inn i høyere utdanning i etterkant av pandemien, opplever underviserne endringer knyttet til studentenes studieatferd. Deltakelse og aktivitet i undervisningen, samt ansvar for egen læring og studiesituasjon ble trukket frem. De er forsiktige med å beskrive disse endringene som direkte konsekvenser av pandemien, men understreker at de opplever større forskjeller innad i studentgruppen, enn tidligere. Flere av de tendensene underviserne ser, bekreftes i stor grad av studentene selv. Det er eksempelvis utfordringer med oppmøte, spesielt på ikke-obligatoriske læringsaktiviteter. Noen undervisere pekte på at det alltid har vært slik at oppmøtet går ned i løpet av et semester. Andre spekulerte i om det nettopp kan være en pandemieffekt at det er vanskelig for noen studenter å bli møtt med krav om fysisk deltakelse, som de ikke hadde erfart under pandemien. En av studentene vi intervjuet hadde reflektert mye over fenomenet «dårlig oppmøte», og også det at foreleserne opplever det utfordrende:

*Jeg vet jo ikke helt hvorfor det skjer, men det er tydeligvis nytt da, ifølge forele-  
serne. De blir veldig lei seg når de ser hvor mange som ikke dukker opp. (...) Det  
første semesteret mitt var en innføring i samfunnsvitenskap, der var det 300 folk  
som møtte opp da vi begynte å ha fysiske forelesninger igjen, i en kjempesvær sal.  
(...) Jeg tror kanskje på andre året var vi aldri mer enn ti folk i klasserommet.  
(student, samfunnsfag).*

Selv om mange studenter trives godt med å være på campus og ha fysisk under-  
visning, så har pandemien kanskje, ifølge mange av underviserne, gitt studentene  
en opplevelse av mer fleksibilitet i studiehverdagen. Dette kan ha satt varige spor  
i deres tilnærming til det å studere. For eksempel har flere undervisere en opple-  
velse av at studentene i høyere grad enn tidligere har en forventning til at utdan-  
ningen skal tilpasses *deres* liv og behov – ikke motsatt.

Det kommer blant annet til uttrykk ved at mange studenter har et ønske om  
digital/hybrid/asynkron undervisning og veiledning. Selv om underviserne ser at  
digital undervisning fortsatt kan være nyttig i noen sammenhenger, for eksempel  
ved sykdom, har de fleste et ønske om å unngå det. Underviserne fra en sykeplei-  
erutdanning ga et annet eksempel på forventninger til tilpasning av studiene: i sy-  
kepleierutdanningen er det obligatoriske arbeidskrav, som man under pandemien  
var nødt til å lette på grunnet fravær relatert til sykdom/smittefare. Det ble da  
innført erstatningsoppgaver. Disse har ikke blitt utfaset i etterkant av pandemien,  
til tross for ønsket om dette fra underviserne. De opplever at studenter benytter  
seg av denne muligheten for fleksibilitet på en uhensiktsmessig måte:

*Vi har noen obligatoriske arbeidskrav, sånn at de må komme på skolen, være til  
stede på for eksempel praktiske øvelser, og så kan de plutselig ikke komme. Og da  
er det veldig lett å spørre om en kan få erstatningsoppgave. Eller et spørsmål om,  
«jeg har litt vondt i hodet, kan dere gjøre om praksisgruppa eller veiledning, til  
hybrid» (underviser, sykepleie).*

Med andre ord forventer studentene fortsatt at undervisningen skal tilpasses dem  
heller enn at de må tilpasse seg undervisningens krav. Et annet eksempel på sosi-  
ale utfordringer og endret studieatferd handler om stadig flere konflikter eller dår-  
lig oppførsel mellom studenter. Ett eksempel fra praksis ble gitt av en praksisko-  
ordinator i grunnskolelærerutdanningen, som beskrev «utestengning, blikking,  
problemstillinger som vi aldri hadde tenkt på før skulle oppstå blant studenter  
som på en måte skulle være i ferd med å bli sosialisert inn i en slags lærerrolle»  
(underviser, GLU). Et annet eksempel kom fra en GLU-student som beskrev hvor-  
dan Zoom-undervisningen hadde medført mobbing og «stempling» i klassen, som  
fortsatt preger studiemiljøet:

*De som var veldig frimodige på Zoom ble jo stemplet på et eller annet vis. Det var jo tidvis sånn at jeg tenkte «det her er mobbing». (...) Og det er jo ikke greit i det hele tatt, men det gjør jo også at terskelen for i det hele tatt å si noe på Zoom blir høy. Og så blir det jo sånn, hvis den første erfaringen med studiet er at du trenger ikke å si noe, eller hvis du sier noe så er du den som er irriterende, så får du får jo en veldig tydelig opplevelse av merkelapper (...) Jeg lurer på om det er mange som har en tanke om at «vi trenger ikke å snakke, vi bør ikke snakke», ikke bare fordi at det er deilig å slippe å dele hva man tenker, men også fordi at det er noen sosiale strukturer som har ikke vært helt bra (student, GLU).*

Datamaterialet vårt viser også at underviserne fra både sykepleier- og lærerutdanningen har opplevd at praksisplassene i økende grad rapporterer om endret atferd blant praksisstudentene, for eksempel at de ikke tør snakke med pasientene, at de har mer fravær, eller at praksisgruppen ikke klarer å samarbeide.

En siste endring vi vil trekke frem handler om individuell tilrettelegging for studenter. Mange undervisere opplever at flere studenter enn tidligere har tilretteleggingsbehov knyttet til studiesituasjonen. Det kan dreie seg om studenter med sosial angst, som ikke ønsker å presentere muntlig, eller å gjøre om fysiske møter til digitale møter. En underviser fra sykepleierutdanningen beskrev situasjonen slik:

*Det er veldig mye angst rundt å presentere oppgaver, og da skal man tilrettelegge. Så er det nesten sånn at vi må stille litt krav og si: «dette er noe du faktisk må gjøre, vi er en liten gruppe på ti stykker her. Du må presentere oppgaven din. Det er ikke en eksamen, det er en øvelse. Det er noe du skal lære deg, å sette ord på det du har lest og det du har forstått.» Jeg hadde en gruppe på ni stykker forrige gang, og da var det tre som sendte mail til meg og sa at de hadde sosial angst og ikke klarte å presentere. Men det gikk bra til slutt da. Men det var ikke så veldig vanlig før (underviser, sykepleie).*

Underviserne opplever altså større forventninger om individuell tilrettelegging, men store forbehold omkring hvorvidt dette skyldes pandemien og/eller andre faktorer. Intervjuene med rådgiverne i VGO bekrefter en tilsvarende tendens i videregående skole. En mulig tolkning er at pandemien, spesielt med tanke på sosial isolasjon, usikkerhet og frykt, kan ha bidratt til å forsterke noen trivsels- og helse-relaterte utfordringer som allerede eksisterte. Dette vil være et viktig tema å være oppmerksom på i årene fremover.

#### **4.2.7 Overgang fra studier til arbeidsliv**

Som vist i kapittel 2 og 3 hadde de som fullførte mastergrad i 2020 større problemer med å komme inn på arbeidsmarkedet enn de som fullførte året før, mens det

gikk greiere for 2021-kullet. Begge kullene var imidlertid godt integrert i arbeidsmarkedet ett til to år etter fullført utdanning. Men overgangen fra studier til arbeidsliv handler om mer enn å få (relevant) jobb, og mestring av overgangen er interessant å se på når studietiden har vært påvirket av en pandemi.

Blant våre informanter som studerte i høyere utdanning under pandemien, varierte refleksjonene omkring overgangen til arbeidslivet med type utdanning. Musikk utpekte seg som et fagområde med mye bekymringer. Musikkstudenten vi intervjuet var ikke klar for å gå ut i arbeidslivet rett etter bacheloren, og valgte derfor videre studier. Bekymringene hang også sammen med manglende mulighet til å ta spilleoppdrag mens det var pandemi. Musikkstudenten peker her på hvordan et studium der det å bygge nettverk, ta frilansoppdrag og generelt være en aktiv utøver *mens* man studerer, blir ekstra påvirket av en krisesituasjon som pandemien – på mange måter ikke ulikt sykepleier- og grunnskolelærerstudiet – men likevel helt ulikt, da disse to yrkene har mye større jobbsikkerhet enn musikere har. Følgende beskrivelse fra en underviser i musikk illustrerer også dette poenget:

*Og så opplever jeg at de som tok eksamen under pandemi, som skulle ut og fly, de har slitt i det ekte livet, fordi idet de skulle etablere sine karrierer, så var det nedstengt, og når det åpnet igjen, så var det en ny generasjon. Og de var jo mer potente, for de var liksom freshe og unge. Så det er ganske komplekse ting. Det er mye sårhet og usikkerhet og den type ting (underviser, musikk).*

De nyutdannede sykepleierne vi snakket med mente begge at overgangen til arbeidslivet gikk fint fordi de hadde hatt relevant deltidsjobb og sommerjobb, noe som var nødvendig for å opparbeide tilstrekkelig kompetanse når deler av praksisen forsvant. De nyutdannede innen lab-fag hadde imidlertid helt ulike erfaringer når det gjaldt overgang til arbeidslivet. En begynte på studiet høsten 2021, og fortalte om en uproblematisk overgang til arbeidslivet. Hen mente at det var verst for de som begynte høsten 2020 eller høsten 2019, og at arbeidsgivere kanskje burde ta hensyn til at denne gruppa kan ha faglige mangler. Dette stemmer overens med hva en annen student sa. Hen gikk nesten hele studiet under pandemien, og følte at hen ikke hadde fått være ordinær student i løpet av de tre årene: «jeg merket jo fort da jeg startet å jobbe at jeg var ikke klar for å jobbe». Selv om dette er enkeltstående eksempler, kan det likevel være viktig for både myndigheter og arbeidsgivere å være oppmerksomme på fagforskjeller knyttet til pandemierfaringer i tiden fremover.



## 4.2.8 Dagens og morgendagens studenter

Intervjuene med VGO-rådgivere belyste elevgruppen som opplevde pandemien hovedsakelig mens de gikk på henholdsvis videregående skole og ungdomsskole. Perspektivene bidrar derfor til å forstå både den studentgruppen som er i starten av høyere utdanning nå, samt den elevgruppen som vil søke seg til høyere utdanning i de kommende årene. Samtlige av rådgiverne understrekte at tiden med nedstenging, mye hjemmeskole og digital undervisning gikk ut over elevenes motivasjon og faglige innsats<sup>12</sup>: «de bare orket [ikke] å logge på» (VGO-rådgiver, Sør-Vestlandet), eller rådgiverne fortalte at de måtte «ringe og vekke opp elever, og motivere dem for å koble seg på Teams-undervisning» (VGO-rådgiver, Nord-Norge). Å være student i høyere utdanning krever høy grad av selvregulering og indre motivasjon, og overgangen til høyere utdanning kan dermed bli utfordrende hvis eleven ikke har utviklet dette på videregående skole.

### Faglig nivå i VGO under pandemien

Flere av rådgiverne oppfattet at elevenes faglige nivå gikk ned i løpet av pandemiårene, spesielt i matematikk og fremmedspråk, men også i naturfag. Lavere matematikknivå ble knyttet til mindre undervisning, mer digital skole og færre prøver og eksamener under pandemien. Det ble også påpekt at kravene for matematikk økte med fagfornyelsen.<sup>13</sup>

Selv om flere av rådgiverne opplevde at elevenes faglige nivå gikk ned under pandemien, pekte de samtidig på at karakterene i stor grad ble opprettholdt på nivået de var før pandemien. Det var altså en oppfattelse av at elevene fikk høyere karakterer på videregående skole under pandemiårene, enn hva elevenes faglige nivå tilsa.<sup>14</sup> En rådgiver beskrev det som «en type inflasjon i karakterer» og forklarte at det var vanskelig å ikke vurdere elevene mildere ettersom de stod i en krevende pandemisituasjon.

I intervjuene stilte noen av rådgiverne seg også spørrende til selve grunnlaget som karakterene ble satt på, der det ble påpekt at det var elever som fikk «standpunkt-karakter på et syltynt grunnlag». Her trekkes det frem at elevene hverken hadde ordinært undervisningsopplegg eller fikk gjennomført eksamener. En del av rådgiverne opplevde også at det ble gjort skjønnsmessige vurderinger – for eksempel ut ifra elevenes hjemmesituasjon under pandemien – som kunne bidra til en «snillere» vurdering enn før pandemien. En del av rådgiverne nevnte også at de

---

<sup>12</sup> Fafos rapport (Andersen mfl., 2021) bekrefter at læringsutbytte, trivsel og motivasjon ble redusert for elevene.

<sup>13</sup> *Fagfornyelsen* betegner prosessen med å utvikle og innføre Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Overordnet del og læreplaner for fag ble tatt i bruk fra skoleåret 2020–2021.

<sup>14</sup> Dette samsvarer med funnene i en artikkel om gjennomføring av videregående opplæring under pandemien (Lillebø mfl., 2024).



under og i etterkant av pandemien opplevde en forskjell på elevenes *oppfattelse* av eget faglige nivå og evner, og hva som var realiteten. Igjen ble dette tilskrevet at mange fikk en høyere karakterscore enn hva de kanskje burde, ettersom elevene ofte ble vurdert ut ifra «mildere» kriterier grunnet pandemisituasjonen.

I tillegg opplevde en del rådgivere at elevene ble dårligere til å diskutere og argumentere faglig i klassen som følge av mye hjemmeskole og digital undervisning:

*Nå høres det ut som jeg generaliserer alle, men de slet jo med å diskutere i plenum igjen, og det å være en klasse igjen, og det å høre på andre og ta innspill fra andre (...) Man har kanskje mistet noe av den der grunnegenskapen for det å være elev: diskutere, snakke, skrive – alt har blitt litt svakere (VGO-rådgiver, Oslo).*

VGO-rådgivernes opplevelser gjenspeiles i intervjuene med undervisere i høyere utdanning, der det kom frem en opplevelse av at det har blitt vanskeligere for studenter å presentere og diskutere i plenum. Denne problematikken er også diskutert tidligere i rapporten (se kapittel 4.2.5).

## Kunnskapshull og tilpasningsbehov hos elever i VGO etter pandemien

Samtlige VGO-rådgivere la stor vekt på endringer i elevkullene som startet i videregående skole *etter* pandemien. De hadde en oppfatning av at de elevkullene som erfarte pandemien på ungdomsskolen har tydeligere kunnskapshull enn tidligere. I tillegg opplevde flere at elevenes karakterer fra ungdomsskolen ikke samsvarte med det faglige nivået de utviser i videregående skole – som illustrert i følgende sitat:

*Jeg ser også at mange kommer med langt svakere faglige forutsetninger enn det karaktersnittet deres skulle tilsi. Altså, vi har resultater i matte som er til å grine av ... og de velger realfag videre likevel (...) Det er en veldig mismatch mellom forventninger og ambisjoner, og det de faktisk presterer og har av forutsetninger (VGO-rådgiver, Oslo).*

Manglende samsvar mellom elevenes opplevelse av egne ferdigheter og deres faktiske faglige nivå ble av en rådgiver fra Nord-Norge beskrevet som mangel på realitetsorientering – det er «akkurat som at de ikke har tatt innover seg hva som kreves». På samme tid understreket flere at dette på langt nær gjelder alle elever, men at de opplever at andelen med svake elever er større enn før pandemien.

Flere rådgivere opplever også at elever nå har lavere «skolekondis», at flere blir lettere slitne, at de har mindre engasjement og at flere har skolerelaterte utfordringer enn tidligere. Mange av rådgiverne satt også med et inntrykk av at elevene har et stort diagnostiseringsbehov, og at elever stadig tar kontakt med mistanke om eksempelvis ADHD og dysleksi. I den sammenheng sa en rådgiver fra Oslo at «det er helt tydelig at denne perioden har gjort at alle har blitt litt mer innover-

vendt i forhold til seg selv, om det feiler de noe, om det er noe galt med dem». Følgende sitat fra en annen informant illustrerer litt av utfordringen:

*(...) vi har utrolig stor økning i henvisning til PPT for utredning for dysleksi. ADHD går i været, autismespekterforstyrrelser går i været. Ja altså, jeg er vant til et par med spesialundervisning, nå har jeg nærmere 40 elever – det er veldig uvanlig for [vår skole] (VGO-rådgiver, Oslo).*

Dette inntrykket bekreftes i intervjuene med undervisere i høyere utdanning, der flere var inne på at studentene har et økende behov for tilrettelegging av studiesituasjonen enn de tidligere har vært vant til, ikke minst på grunnlag av sosial angst.

### Rådgiverne opplever flere sosiale utfordringer

Nesten samtlige av VGO-rådgiverne opplevde at elevene som startet i videregående skole etter pandemien, har større sosiale og psykososiale utfordringer, samt lavere sosial kompetanse, enn tidligere. Mange har også inntrykk av at en større andel av dagens VGO-elever er mer usikre og sårbare, og opplever at pandemien kan ha forsterket slike trekk hos elever som allerede var sårbare fra før. En rådgiver beskrev det på følgende måte:

*Jeg kunne snakket i timevis om VG1, fordi jeg ser den sårbarheten hos så mange elever, som jeg ikke har syntes har vært så påfallende tidligere (...) Vi har så stor pågang med elever som ønsker skolebytte, som ikke trives, som opplever at det er vanskelig å kommunisere, bli kjent med andre, man «klikker» ikke med de andre i klassen, man er selv helt unik, alle andre har helt andre interesser (VGO-rådgiver, Oslo).*

En annen indikasjon på at elevenes trivsel og det sosiale miljøet møter på utfordringer i disse årene er at noen rådgivere beskriver at flere elever enn tidligere har en mer utagerende adferd. Følgende sitat illustrerer dette:

*De har ikke lært spillereglene; det har snudd helt opp ned på skolen hos oss. De «ruler» kantina, det har aldri skjedd før, det er enormt mye hærverk, det har vært slåsskamper, det har vært ting vi aldri har vært borti på skolen før (...) Men vi vet ikke; er det koronaen som har gjort det, eller er det foreldregenerasjonen som ikke tar oppdragelsen alvorlig, eller...? (VGO-rådgiver, Sør-Vestlandet).*

Som påpekt i sitatet må man være forsiktig med å trekke slutninger om at pandemien alene har skapt de utfordringer med trivsel og sosiale ferdigheter som rådgiverne opplever. Antakelig er det heller slik at pandemien kan ha forsterket en utvikling som allerede var på gang. Det er likevel interessant å merke seg at tendensen bekreftes i intervjuene med undervisere i høyere utdanning, der mange også opplever at det generelt er flere sårbare studenter, at flere har behov for

tilrettelegging, og at de må bidra mer aktivt til nye studenters sosiale trivsel i etterkant av pandemien.

### 4.3 Oppsummering og mulige læringspunkter

Refleksjonene som er presentert i dette kapittelet kan brukes til å belyse mulige langtidsvirkninger av pandemien for studenttilværelsen i høyere utdanning, og dermed hva vi kan ta med oss av læringspunkter. Først vil vi imidlertid trekke frem noen forskningsmetodiske forbehold.

Selv om intervjuene vi gjennomførte ga gode innblikk i studenttilværelsen under og etter pandemien, var utvalget preget av studenter som ifølge dem selv hadde gode forutsetninger for å klare seg gjennom pandemiårene. Stemmen til studenter som var i en utsatt posisjon, og som har slitt vesentlig med studiene underveis og/eller i etterkant av pandemien, mangler i de kvalitative intervjuene.

Videre vil vi understreke at selv om flere av rådgiverne rapporterte om faglige, sosiale og psykososiale utfordringer med dagens videregående elever, poengterte de at dette ikke gjelder *alle* elevene. De var også forsiktige med å tilskrive endringene til koronapandemien alene. Vi ser også at det kan ha vært enklere for VGO-rådgivere og undervisere i høyere utdanning å beskrive endringer hos de kullene som kom i *etterkant* av pandemien, fremfor å beskrive konsekvenser for kullene *under* pandemien, noe som har betydning for vektingen av perspektiver.

#### Læringspunkter i postpandemisk tid

Et overordnet funn fra intervjuene med studentene var at de syntes det var vanskelig å holde på motivasjonen når de ikke var en del av et faglig og sosialt fellesskap. Når det gjelder faglige aspekter, fant vi at heldigital undervisning var det de fant mest krevende under pandemien, og er noe som har ført til at det i dag er en økt bevissthet rundt fordelene ved fysisk undervisning. Slik sett kan man argumentere for at sjokkdigitaliseringen førte mye bra med seg, men at det er all grunn til å legge til rette for lærings situasjoner som gir rom for menneskelige møter og samtaler, samtidig som vi henter ut det beste fra den økte digitaliseringen. Et mulig læringspunkt, er at institusjonene bør se på tiltak knyttet til gjennomføring av praksis i sine kriseplaner, og diskutere disse på tvers av institusjoner. Ut ifra vårt materiale virker det som at manglende praksis ble løst på veldig ulike måter, og at læringstapet dermed varierte.

Ser vi nærmere på de sosiale aspektene, fant vi at underviserne i høyere utdanning observerte endringer i studentenes sosiale ferdigheter. Uavhengig av årsaksammenheng, ser det ut til å være et behov for å hjelpe studentene til bedre samspill og samhandling som en del av utdanningen. Mange undervisere opplever at flere studenter enn tidligere har tilretteleggingsbehov knyttet til

studiesituasjonen – selv om de tar forbehold omkring hvorvidt økningen skyldes pandemien eller andre faktorer (se for eksempel Pedersen mfl., 2025). I kapittel 5 går vi mer i dybden på temaet psykisk helse og livskvalitet for studenter som var i høyere utdanning under og like etter pandemien.

Intervjuene med VGO-rådgiverne bekrefter denne tendensen på videregående skole. Her fant vi at flere elever synes å bli lettere slitne, ha mindre engasjement, og at flere har skolerelaterte utfordringer enn tidligere. Mange av rådgiverne satt også med et inntrykk av at elevene har et stort diagnostiseringsbehov, og er redd for at det feiler dem noe. Flere oppfattet at elevene er mindre modne, har dårligere sosial kompetanse og har vanskeligere for å danne relasjoner enn tidligere. Uavhengig av om pandemien har bidratt til å forsterke utfordringer som allerede eksisterte, eller om den brakte frem nye utfordringer knyttet til sosial deltakelse og kompetanse, anser vi dette som et tema det er viktig å være oppmerksom på i årene fremover.

### Langtidsvirkninger av koronapandemien

Å være en trygg elev, student og samfunnsborger er viktig, både for hvert enkelt individ og for fellesskapet. Vi anser at den viktigste langtidsvirkningen vi kan observere i vårt materiale, er at mange av morgendagens studenter i høyere utdanning er preget av de sosiale og faglige begrensningene under pandemien. De som opplevde pandemien primært på ungdomsskolen var i noen særlig formative år hva gjelder sosialt samspill så vel som faglig selvstendighet. Det må tas på alvor at informanter i dagens VGO peker på utfordringer hos disse elevkullene. Selv om det vil være forbigående, synes det rimelig å rette blikket spesielt mot morgendagens studenter. Det er de som skal delta i, og være med på å forme, høyere utdanning i årene fremover.

## 5 Psykisk helse og livskvalitet

Koronapandemien representerte en av de mest omfattende samfunnsendringene i moderne tid. Våren 2020 ble universiteter og høyskoler i Norge helt eller delvis stengt, og studenter over hele landet måtte tilpasse seg en hverdag preget av isolasjon, digital undervisning og fravær av sosiale møteplasser. Selv om tiltakene var nødvendige for å begrense smittespredning, fikk de store konsekvenser for studenters hverdagsliv, trivsel og psykiske helse. Studenttiden er en sentral livsfase. Det er en periode preget av selvstendighet, sosial etablering og akademiske krav, men også av sårbarhet. Mange flytter hjemmefra for første gang, og de er i en alder der de fleste psykiske lidelser debutterer. På denne bakgrunnen ble pandemien en betydelig psykososial belastning.

Allerede før pandemien viste undersøkelser en gradvis forverring av studenters psykiske helse. Data fra Studentenes Helse - og Trivselsundersøkelse (SHoT) dokumenterte en økende forekomst av psykiske plager fra 2010 til 2018 (Knapstad mfl., 2021). Da pandemien traff i 2020, ble denne utviklingen dramatisk forsterket. For første gang kunne man observere en landsdekkende situasjon der store deler av studentbefolkningen opplevde sosial isolasjon og brudd i daglige rutiner.

Dette kapittelet oppsummerer og drøfter funn fra flere analyser gjennomført ved Folkehelseinstituttet og samarbeidende forskningsmiljøer. Det legger særlig vekt på hvordan pandemiens restriksjoner, overgangen til digital undervisning og økt ensomhet har påvirket studenters psykiske helse og livskvalitet. I tillegg belyses utviklingen i suicidale tanker og atferd, som et sentralt uttrykk for psykisk belastning.

### 5.1 Datagrunnlag og metode

#### 5.1.1 Datakilder

Analysene i dette kapittelet bygger på data fra SHoT, en landsdekkende studie som kartlegger helse, trivsel, livsstil og læringsmiljø blant studenter i høyere utdanning

i Norge. Undersøkelsen er et samarbeid mellom FHI og de tre største studentsamskipnadene, og omfatter fire hovedrunder gjennomført mellom 2010 og 2022.

SHoT 2021 ble gjennomført midt under pandemien, da mange campus var helt eller delvis stengt. Undersøkelsen inkluderte et kortere sett med spørsmål om psykisk helse, ensomhet, læringsformer og fysisk tilgang til campus. Den påfølgende SHoT 2022 ble gjennomført etter gjenåpningen. Selv om mange av studentene da hadde en mer normal studiehverdag, var hverdagen for mange fortsatt preget av blant annet digital undervisning og endrede sosiale rutiner.

Undersøkelsen ble distribuert via et nettbasert spørreskjema til alle heltidsstudenter i høyere utdanning i Norge, inkludert norske studenter som studerte i utlandet. Invitasjoner ble sendt ut via e-post og SMS, og datainnsamlingen ble koordinert i samarbeid med utdanningsinstitusjonene og studentsamskipnadene.

En undergruppe av deltakerne i SHoT 2022 ble fulgt opp omtrent 12 måneder senere gjennom et selvadministrert diagnostisk intervju basert på den elektroniske versjonen av Composite International Diagnostic Interview (CIDI 5.0). Denne oppfølgingen gir et unikt datagrunnlag for å vurdere sammenhengen mellom selvrapporterte symptomer og studierelaterte forhold under pandemien, og senere klinisk definerte psykiske lidelser.

### 5.1.2 Utvalg, representativitet og måleinstrumenter

SHoT-undersøkelsene har et stort og landsdekkende utvalg av heltidsstudenter i høyere utdanning. I våre analyser inngår studenter i alderen 18–35 år med komplette svar på sentrale variabler. I 2023 ble en undergruppe av deltakerne fra SHoT 2022 fulgt opp med et diagnostisk intervju (CIDI 5.0) for å kartlegge klinisk definerte psykiske lidelser. Representativitetsanalyser viser at deltakerne samsvarer godt med den totale studentpopulasjonen i Norge. For å redusere skjevheter i deltagelse er resultatene vektet etter sannsynlighet for svar (IPW). Dette gjør at funnene kan generaliseres til norske studenter som gruppe. Vi benytter etablerte og validerte mål på psykiske helseplager, ensomhet, livskvalitet og selvskading/suicidalitet. Symptomer på angst og depresjon måles med HSCL-5, ensomhet med T-ILS, og livskvalitet med SWLS. I tillegg inngår spørsmål om selvmordstanker, selvskading og selvmordsforsøk fra tidligere standardiserte instrumenter. Den diagnostiske oppfølgingen i 2023 benytter CIDI 5.0 for å identifisere klinisk definerte psykiske lidelser, herunder Major Depressive Episode (MDE) og Generalized Anxiety Disorder (GAD). En kort oversikt over måleinstrumentene presenteres i tekstboksen på neste side.

## HSCL (psykiske plager: angst/depresjon)

Hopkins Symptom Checklist (HSCL-25/10/5) måler symptomer siste 2 uker på en 1–4-skala; vi bruker gjennomsnittsskår. I SHoT er HSCL-25 brukt i 2010, 2014, 2018 og 2022 (HSCL-5 i 2021; HSCL-25 i 2023-oppfølgingen). Skalaene brukes både kontinuerlig og med kjønnsespesifikke terskler validert for studenter for å indikere mulig MDE/GAD (30 dager):

- HSCL-25:  $\geq 1,96$  (menn),  $\geq 2,20$  (kvinner)
- HSCL-5:  $\geq 2,25$  (menn),  $\geq 2,75$  (kvinner)

HSCL-25 og HSCL-5 måler de samme underliggende symptomene på angst og depresjon, men skalaene skiller seg i omfang. HSCL-25 dekker et bredere spekter av symptomer gjennom 25 ledd, mens HSCL-5 er en kortversjon bestående av fem sentrale ledd som ofte brukes i store befolkningsundersøkelser for å redusere respondentbelastning. Kortversjonen gir et godt overordnet estimat, men vil generelt ha større måleusikkerhet og noe høyere gjennomsnittsverdier enn fullversjonen. Skalaene kan derfor ikke sammenlignes direkte i nivå.

## T-ILS (ensomhet)

Treleddsskala basert på UCLA Loneliness Scale. Skalaen måler subjektiv opplevelse av sosial tilhørighet, kameratskap og sosial isolasjon. Høyere skår indikerer mer opplevd ensomhet. Brukt i SHoT siden 2018, og godt validert i studentpopulasjoner.

## SWLS (livskvalitet)

Satisfaction With Life Scale måler global livstilfredshet gjennom fem ledd på en 1–7-skala. Den fanger opp hvordan man samlet vurderer livet sitt, uavhengig av midlertidige humørsvingninger. Høyere skår indikerer høyere livskvalitet.

## Selvskading og suicidalitet (APMS / CASE)

Selvskading, selvmordsforsøk og ikke-suicidal selvskading (NSSH) måles med enkeltledd fra Adult Psychiatric Morbidity Survey (APMS), supplert med ett spørsmål fra CASE-studien. Leddet skiller mellom tanker, intensjon og handling, og «nylig» defineres som siste 12 måneder. Instrumentene er mye brukt i befolkningsundersøkelser og gir sammenlignbare estimater over tid

## CIDI 5.0 (diagnostiske mål)

Elektronisk, selvadministrert versjon av Composite International Diagnostic Interview, utviklet for å identifisere psykiske lidelser basert på DSM-5-kriterier. Instrumentet kartlegger både symptomforekomst, varighet og funksjonstap, og gir standardiserte diagnoser som kan sammenlignes på tvers av studier og populasjoner.

- MDE – Major Depressive Episode
- GAD – Generalized Anxiety Disorder

CIDI 5.0 ble brukt i 2023-oppfølgingen av deltakerne fra SHoT 2022 og gir et klinisk mål som kompletterer de selvrapporterte symptomskalaene

## 5.2 Langsiktige trender i studenters psykiske helse

Resultatene fra SHoT viser en tydelig og vedvarende økning i psykiske helseplager blant norske studenter gjennom perioden 2010–2023. Når det gjelder angst og depresjon, viser både HSCL-25 og HSCL-5 viser en jevn stigning i gjennomsnittsskårer fra 2010 til 2018, med en markant økning frem mot pandemien og et toppnivå i 2021. Deretter ses en viss nedgang i 2022, men nivåene forblir klart høyere enn før pandemien. Det pågående arbeidet med denne tidsserieanalysen er publisert i *The British Journal of Psychiatry* (Sivertsen mfl., 2025).

Målt ved HSCL-25 steg gjennomsnittsskåren fra 1,42 til 1,67 blant menn og fra 1,62 til 1,96 blant kvinner i perioden 2010–2023 (Figur 5.1). Dette utgjør en moderat til stor økning på gruppenivå, og innebærer at et langt større antall studenter befinner seg nær eller over klinisk terskel. Tilsvarende steg HSCL-5 tydelig – fra 1,57 → 1,88 blant menn og 1,84 → 2,23 blant kvinner. Andelen som ligger over de kjønns spesifikke HSCL-tersklene – som indikerer sannsynlig alvorlig depressiv episode (MDE) eller generalisert angstlidelse (GAD) – har økt fra om lag 10–13 prosent i 2010 til 27–34 prosent i 2023.

Økningen har vært mest markert blant kvinner. I 2021 rapporterte om lag 35 prosent av menn og 35–40 prosent av kvinner symptombelastning på nivå med en sannsynlig alvorlig depressiv episode (MDE) eller generalisert angstlidelse (GAD) – en tydelig økning fra rundt 15 prosent i 2010. En viktig del av veksten skjedde allerede før pandemien, med et markant hopp fra 2018 til 2021, men nivåene økte ytterligere under pandemien. Kjønnsgapet har vært relativt stabilt over tid, men ble mest uttalt i perioden med nedstengning og sosial isolasjon.





Figur 5.1 Gjennomsnittsskårer og estimert andel over klinisk terskel (MDE/GAD) etter kjønn, 2010–2023, basert på HSCL-25 og HSCL-5. Feilstolper viser 95 % KI

### 5.3 Suicidalitet og selvskading

Utviklingen i suicidalitet og selvskading følger i stor grad samme mønster som økningen i psykiske helseplager. Selv om de fleste studenter ikke rapporterer slike vansker, viser data fra SHoT 2018–2022 en tydelig, om enn moderat, økning i både selvmordstanker og ikke-suicidal selvskading (NSSH) de siste årene (Tabell 5.1).

Blant kvinnelige studenter rapporterte om lag 5–6 prosent å ha skadet seg selv det siste året, mot 2–3 prosent blant menn. Andelen med NSSH-tanker økte fra ca. 10 til 12 prosent blant kvinner og fra 4 til 6 prosent blant menn i samme periode. Forekomsten av selvmordsforsøk det siste året forble lav (0,4–0,6 prosent), men viste en svak økning blant kvinner.

Når det gjelder selvmordstanker de siste to ukene, rapporterte 9,1 prosent av kvinnene og 7,5 prosent av mennene slike tanker i 2022. Til sammenligning rapporterte 7,4 prosent av kvinnene og 6,7 prosent av mennene slike tanker i 2018. Dette representerer en tydelig økning sammenlignet med nivåene i 2018, som er den eneste SHoT-runden før pandemien der disse variablene ble målt.

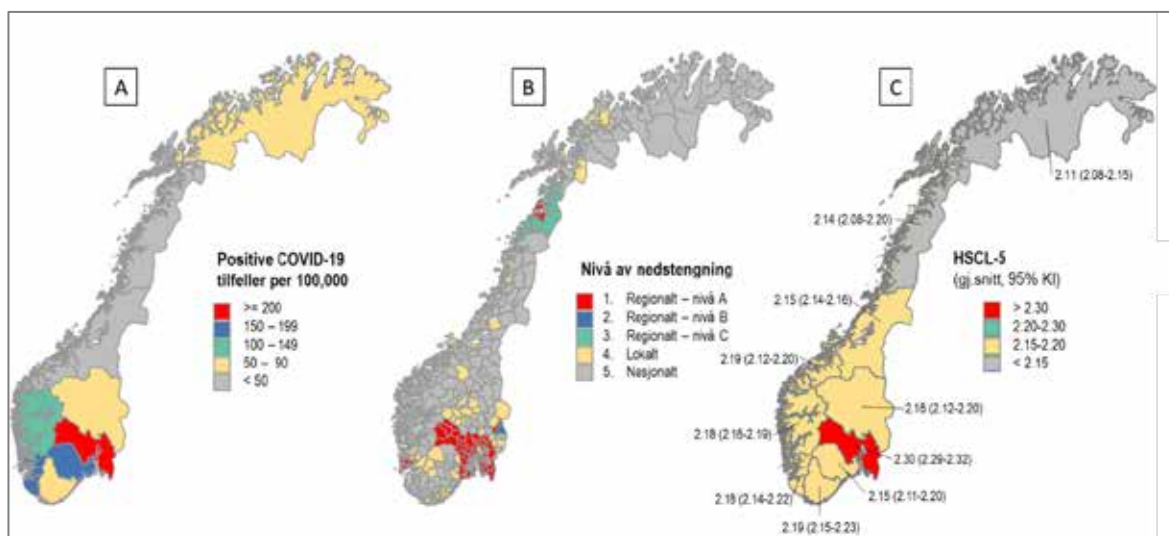
**Tabell 5.1 Prevalens (%) av selvskading og suicidalitet siste 12 måneder blant studenter (2018–2022)**

| Variabel                         | Kjønn   | 2018                          | 2021                          | 2022                          |
|----------------------------------|---------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| NSSH (ikke-suicidal selvskading) | Menn    | 2,1 (1,3–2,9) <sup>a</sup>    | 2,4 (2,0–2,8) <sup>ab</sup>   | 2,8 (2,2–3,4) <sup>b</sup>    |
|                                  | Kvinner | 4,8 (4,4–5,2) <sup>a</sup>    | 4,7 (4,3–5,1) <sup>a</sup>    | 5,6 (5,2–6,0) <sup>b</sup>    |
| NSSH-tanker                      | Menn    | 4,4 (3,6–5,2) <sup>a</sup>    | 4,9 (4,1–5,7) <sup>ab</sup>   | 5,9 (5,0–6,8) <sup>b</sup>    |
|                                  | Kvinner | 10,6 (10,0–11,2) <sup>a</sup> | 10,4 (9,8–11,0) <sup>a</sup>  | 12,3 (11,7–12,9) <sup>b</sup> |
| Selvmordsforsøk                  | Menn    | 0,40 (0,20–0,60) <sup>a</sup> | 0,36 (0,24–0,48) <sup>a</sup> | 0,46 (0,34–0,58) <sup>a</sup> |
|                                  | Kvinner | 0,45 (0,25–0,65) <sup>a</sup> | 0,47 (0,33–0,61) <sup>a</sup> | 0,60 (0,40–0,80) <sup>b</sup> |
| Selvmordstanker (siste 2 uker)   | Menn    | 6,7 (5,9–7,5) <sup>a</sup>    | 7,0 (6,2–7,8) <sup>ab</sup>   | 7,5 (6,7–8,3) <sup>b</sup>    |
|                                  | Kvinner | 7,4 (6,8–8,0) <sup>a</sup>    | 8,4 (7,8–9,0) <sup>b</sup>    | 9,1 (8,5–9,7) <sup>c</sup>    |

<sup>a</sup>, <sup>b</sup>, <sup>c</sup> markerer signifikante forskjeller mellom år innen samme kjønn ( $p < .05$ ).

## 5.4 Geografiske forskjeller

Kartet under (Figur 5.2) illustrerer regionale variasjoner i SHoT 2021 og viser et tydelig geografisk mønster i psykiske helseplager under pandemien (Sivertsen mfl., 2022). De høyeste HSCL-5-nivåene ble observert i Oslo- og Viken-området, der smittetrykket og restriksjonene var strengest, mens nivåene var lavere i regioner med færre tiltak, som Vestlandet og Midt-Norge. Mønsteret samsvarer med forskjeller i covid-19-forekomst og nivå av campusstenging. Studentene i de mest berørte områdene hadde i gjennomsnitt 0,3–0,4 poeng høyere HSCL-5, tilsvarende en økning på om lag 30–40 prosent i klinisk risiko. Dette indikerer at regionale smitteverntiltak og tilgang til campus hadde stor betydning for studentenes psykiske helse i 2021.



**Figur 5.2 Geografiske forskjeller i psykiske helseplager (HSCL-5) våren 2021**

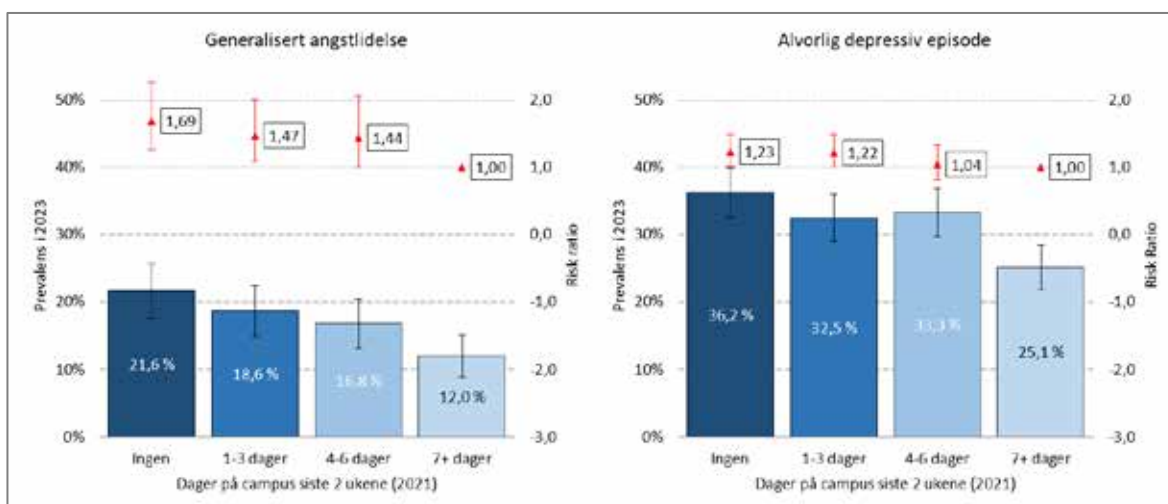
## 5.5 Tilgang til campus og psykisk helse

Nedstengningen våren 2020 og de påfølgende smitteverntiltakene i 2021 førte til at hele studentbefolkningen ble fratatt tilgang til campus, lesesalsplasser og sosiale arenaer over lang tid. Mens mange institusjoner raskt omstilte seg til digital undervisning, ble den daglige kontakten mellom studenter, undervisere og fagmiljøer sterkt redusert. De longitudinelle analysene som kobler SHoT 2021 med den diagnostiske CIDI-undersøkelsen i 2023, viser at jo mindre tilgang studentene hadde til campus under nedstengningen, desto høyere var risikoen for psykiske lidelser to år senere (Figur 5.3).

Studenter som ikke hadde fysisk tilgang til campus i løpet av de to ukene datainnsamlingen pågikk våren 2021, hadde en signifikant høyere forekomst av generalisert angstlidelse (GAD) i 2023 (21,6 prosent), sammenlignet med 12,0 prosent blant studenter som hadde tilgang til campus minst sju dager i samme periode (Figur 5.3). Den aldersjusterte relative risikoen (RR) var 1,69 (95 prosent KI: 1,26–2,25), noe som indikerer nær en dobling av risikoen for GAD ved manglende tilgang til campus.

Et tilsvarende mønster ble observert for alvorlig depressiv episode (MDE), men med noe svakere effektstørrelse: studenter uten tilgang til campus hadde en MDE-prevalens på 36,2 prosent, sammenlignet med 25,1 prosent blant dem som hadde vært fysisk til stede på campus minst sju dager (RR = 1,23; 95 % KI: 1,02–1,49).

Etter justering for kjønn, alder, sivilstatus og økonomiske forhold forble begge sammenhengene statistisk signifikante. Resultatene peker mot at redusert fysisk tilstedeværelse på campus under pandemien kan ha hatt langsiktige negative konsekvenser for studenters psykiske helse, og at sosial og faglig kontakt i studiesituasjonen fungerer som en beskyttende faktor.



**Figur 5.3 Forekomst av generalisert angstlidelse (GAD) og alvorlig depressiv episode (MDE) i 2023 etter antall dager med fysisk tilgang til campus våren 2021. Feilstolper viser 95 % konfidensintervaller.**

Våre funn viser at studenter med begrenset tilgang til campus våren 2021 hadde betydelig høyere risiko for både angst- og depresjonslidelser to år senere, også etter justering for sentrale demografiske og økonomiske faktorer. Dette samsvarer med internasjonale studier, blant annet fra Frankrike og Storbritannia, som viser økte psykiske plager blant studenter som opplevde langvarig isolasjon eller digital undervisning (Elharake mfl., 2023). Resultatene tyder på at fysisk tilstedeværelse og sosial interaksjon på campus har en beskyttende funksjon for psykisk helse, og at fraværet av disse strukturene kan ha hatt varige konsekvenser. Det er samtidig relevant å se disse funnene i lys av at mange studenter etter pandemien i større grad etterspør fleksible undervisningsformer, inkludert opptak og digitale løsninger. Selv om fleksibilitet kan være positivt for enkelte, peker resultatene våre på at omfattende digital undervisning også kan ha utilsiktede konsekvenser for tilhørighet og psykisk helse. Dette understreker behovet for å balansere fleksibilitet med tiltak som ivaretar sosial og faglig integrasjon på campus.

## 5.6 Digitalisering og psykisk helse

Digital undervisning ble under pandemien en nødvendig løsning for å sikre kontinuitet i høyere utdanning. Overgangen til digitale læringsplattformer gjorde det mulig å opprettholde undervisningen, men endret samtidig studentenes sosiale, faglige og psykologiske rammer.

Resultater fra SHoT 2022, koblet til den diagnostiske oppfølgingen i 2023, viser at omfanget av digital undervisning var assosiert med økt risiko for psykiske lidelser – men på ulike måter for kvinner og menn. Som vist i tabell 5.2 hadde kvinnelige studenter som fulgte 80 prosent eller mer av forelesningene digitalt, en

forekomst av alvorlig depressiv episode (MDE) ett år senere på 28 prosent, sammenlignet med 22,1 prosent blant dem som i hovedsak deltok fysisk (justert RR = 1,24; 95 % KI: 1,08–1,44). Det ble ikke funnet tilsvarende sammenheng hos menn, og heller ingen signifikant sammenheng mellom digital undervisning og generalisert angstlidelse (GAD).

Disse funnene indikerer at digital undervisning kan ha en kjønnsdifferensiert sammenheng med psykisk helse, særlig knyttet til risiko for depresjon blant kvinner.

**Tabell 5.2 Sammenheng mellom andel digital undervisning i 2022 og forekomst av psykiske lidelser i 2023, fordelt etter kjønn**

| Kvinner                          | < 80 % digital undervisning (67,4 %; n=3 685) |       | ≥ 80 % digital undervisning (32,6 %; n=1 786) |       | Justert RR <sup>#</sup> | (95% CI)    |
|----------------------------------|---|-------|---|-------|-------------------------|-------------|
|                                  | Prevalens                                     | (n)   | Prevalens                                     | (n)   |                         |             |
| <b>Psykisk lidelse</b>           |   |       |   |       |                         |             |
| <b>Major depressiv episode</b>   | 22,1%   | (374) | 28,0%   | (227) | 1,24**                  | (1,08-1,44) |
| <b>Generalisert angstlidelse</b> | 17,7%   | (365) | 18,8%   | (184) | 1,04                    | (0,88-1,22) |
| Menn                             | < 80 % digital undervisning (65,9 %; n=1 589) |       | ≥ 80 % digital undervisning (34,1 %; n=824)   |       | Justert RR <sup>#</sup> | (95% CI)    |
|                                  | Prevalens                                     | (n)   | Prevalens                                     | (n)   |                         |             |
| <b>Psykisk lidelse</b>           |   |       |   |       |                         |             |
| <b>Major depressiv episode</b>   | 12,7%   | (95)  | 13,8%   | (51)  | 1,02                    | (0,75-1,39) |
| <b>Generalisert angstlidelse</b> | 9,6%  | (86)  | 7,4%  | (31)  | 0,73                    | (0,49-1,08) |

Digitaliseringen av høyere utdanning representerer både en mulighet og en sårbarhet. For mange studenter gir digitale løsninger økt fleksibilitet, selvstendighet og balanse mellom studier og fritid. Samtidig kan omfattende digital undervisning medføre tap av sosial kontakt, svekket tilhørighet og redusert faglig motivasjon – faktorer som i tidligere SHoT-data og internasjonale studier er tett knyttet til depresjon og ensomhet.

At sammenhengen mellom digital deltakelse og psykiske plager kun ble observert blant kvinner, kan reflektere kjønnsforskjeller i sosial støtte og relasjonell sårbarhet. Kvinnelige studenter rapporterer generelt høyere grad av ensomhet og emosjonell belastning under digital undervisning, noe som kan bidra til de observerte forskjellene.

Selv om analysene viser en tydelig sammenheng mellom begrenset campus-tilgang under pandemien og økt forekomst av angst- og depresjonslidelser to år senere – også etter justering for økonomiske og demografiske forhold – kan funnene ikke tolkes som entydig kausale. Studenter med psykiske plager kan i utgangspunktet ha hatt lavere sannsynlighet for å møte fysisk på campus eller delta sosialt, og internasjonale studier viser tilsvarende mønstre: studenter med depresjon, sosial angst eller ensomhet unngår oftere fysisk undervisning og velger digitale løsninger når det er mulig. Dette understøtter at deler av sammenhengen kan gå i

motsatt retning. Det prospektive designet og bruken av diagnostiske intervjuer styrker tolkningen av funnene, men kan ikke eliminere muligheten for slik omvendt årsaksretning. Resultatene bør derfor forstås som indikasjoner på en sannsynlig påvirkning – ikke som bevis på direkte årsakssammenheng.

På tvers av analysene er det imidlertid ett funn som fremstår særlig robust: fysisk tilstedeværelse på campus fungerer som en beskyttende faktor. Studenter som hadde mer jevnlig tilgang til campus, rapporterte gjennomgående lavere nivåer av psykiske plager og hadde redusert risiko for både angst- og depresjonslidelser i oppfølgingen. Dette er dermed det klarest underbyggede budskapet data-materialet gir støtte til.

## 5.7 Ensomhet som risikofaktor

Forekomsten av ensomhet økte markant under koronapandemien (Hysing mfl., 2023). I SHoT-undersøkelsen fra 2018 rapporterte rundt 23 prosent av studentene høy grad av ensomhet, mens andelen steg til nær 45 prosent i 2021, da campusene var stengt og undervisningen foregikk digitalt. Selv om nivået sank til omtrent 33 prosent i 2022, lå det fortsatt betydelig høyere enn før pandemien.

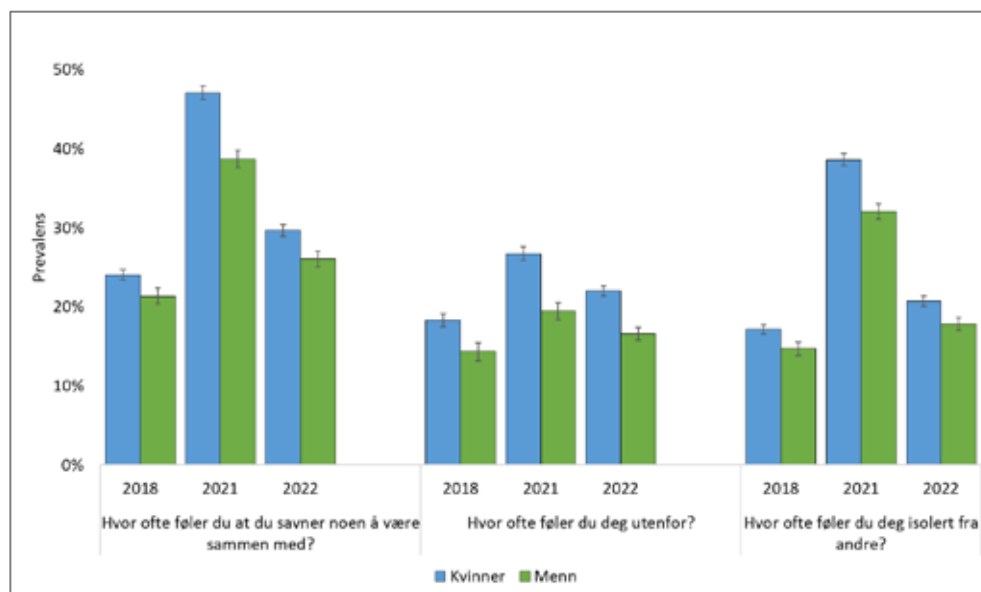
Økningen var mest uttalt blant kvinnelige og yngre studenter, og disse kjønnsforskjellene forsterket seg under pandemien. I 2021 oppga for eksempel 47 prosent av kvinnelige studenter at de ofte eller svært ofte manglet noen å være sammen med, mot 24 prosent i 2018 og 30 prosent i 2022. Yngre studenter rapporterte gjennomgående høyere nivåer av ensomhet enn eldre, særlig på spørsmål som gjaldt mangel på kameratskap.

I 2021 var ensomheten generelt høyest i regioner og utdanningsinstitusjoner som hadde lengre perioder med strenge smitteverntiltak – særlig i Sørøst-Norge, men også ved enkelte studiesteder i Nord-Norge som hadde lokale nedstengninger. Studentene som hadde flest dager fysisk på campus rapporterte lavest grad av ensomhet, med en tydelig sammenheng der færre campusdager var forbundet med økt ensomhet.

I SHoT 2022 ble det også funnet en klar sammenheng mellom andel digital undervisning og ensomhet (Hysing mfl., 2023). Studenter som hadde 80–100 prosent digital undervisning rapporterte betydelig høyere grad av ensomhet enn de som hovedsakelig hadde undervisning på campus. Blant kvinnelige studenter i denne gruppen oppga nesten halvparten (49,8 prosent) at de hadde få eller ingen venner på studiestedet, mot 35,1 prosent blant dem med under 20 prosent digital undervisning.

Samlet viser funnene at ensomheten blant studenter i Norge økte kraftig under pandemien og ikke har vendt tilbake til nivåene før 2018. Sosial tilstedeværelse på campus og fysisk undervisning fremstår som sentrale beskyttelsesfaktorer mot

ensomhet, mens omfattende digital undervisning og sosial distansering øker risikoen.



Figur 5.4 Utvikling i ensomhet 2018–2022 (T-ILS), etter kjønn

## 5.8 Sammenheng mellom ensomhet og psykisk helse

Resultatene fra SHoT 2022, koblet med den diagnostiske oppfølgingen i 2023, viser en tydelig sammenheng mellom ensomhet og risiko for depresjon (Hysing mfl., 2025). Jo høyere skår på ensomhetsskalaen, desto større var sannsynligheten for å få en MDE-diagnose ett år senere.

I de ujusterte modellene hadde studenter i den høyeste ensomhetskventilen mer enn seks ganger økt risiko for MDE sammenlignet med dem i den laveste kvintilen. Etter justering for alder og baseline-symptomer på angst og depresjon (målt med HSCL-25), var den justerte relative risikoen (RR) fortsatt 2,02 (95 prosent KI: 1,58–2,63) for kvinner og 2,64 (95 prosent KI: 1,63–4,49) for menn.

Effekten var konsistent på tvers av alle enkeltledd i T-ILS: det å ofte føle seg isolert, uten kameratskap, eller å mangle venner ved studiestedet, var alle sterkt forbundet med økt risiko for depresjon senere. For eksempel rapporterte 45,6 prosent av kvinner uten venner ved studiestedet MDE ett år senere, sammenlignet med 12,6 prosent blant dem med mange venner (RR = 3,6). Et liknende, men svakere, mønster ble observert blant menn.

Selv etter justering for psykiske symptomer ved baseline fremsto ensomhet som en uavhengig risikofaktor for MDE. Sensitivitetsanalyser viste at sammenhengen var sterkest blant studenter uten forhøyede HSCL-25-skårer i 2022, noe som understøtter at ensomhet i seg selv kan bidra til utvikling av depresjon.

### 5.8.1 Mekanismer

Analysene identifiserer ensomhet som et subjektivt fenomen knyttet til opplevelsen av manglende sosial tilhørighet, snarere enn objektiv sosial isolasjon. Av de tre ensomhetskomponentene viste følelsen av å være isolert fra andre den sterkeste sammenhengen med MDE, noe som tyder på at opplevd sosial distanse er særlig skadelig for psykisk helse.

Kjønnsforskjellene var tydelige: kvinner rapporterte høyere nivåer av ensomhet og depresjon, mens den relative risikoen for MDE ved høy ensomhet var større blant menn. Dette kan indikere at menn er mer sårbare for de depressive konsekvensene av ensomhet, selv om de generelt rapporterer lavere ensomhet. Samtidig innebærer kvinners høyere forekomst av både ensomhet og depresjon at den absolutte sykdomsbyrden likevel er størst i denne gruppen.

Studien antyder også et mulig gjensidig årsaksforhold: ensomhet kan øke risikoen for depresjon, men depresjon kan også føre til økt ensomhet. Selv om de longitudinelle analysene støtter en retning fra ensomhet til depresjon, kan motsatt kausalitet ikke utelukkes. Denne toveis påvirkningen er også støttet av genetiske og prospektive studier i andre populasjoner.

Funnene peker på ensomhet som en selvstendig og modifierbar risikofaktor for depresjon i studentbefolkningen. Selv etter kontroll for tidligere psykiske symptomer forklarer ensomhet en betydelig del av variasjonen i nye depressive episoder. Dette understreker at sosial tilhørighet må forstås som en grunnleggende determinant for psykisk helse, ikke bare et trivselsspørsmål. Forebyggende innsats bør rettes mot både strukturelle og pedagogiske tiltak som aktivt legger til rette for sosial kontakt. Lav fysisk tilstedeværelse på campus er ofte selvvalgt, og funnene viser at nettopp lavt oppmøte kan være en risikofaktor i seg selv, både ved å redusere sosial kontakt og ved å være mer utbredt blant studenter som allerede er sårbare. På strukturelt nivå innebærer dette behov for mer inkluderende campusmiljøer, med møteplasser og lavterskel sosiale arenaer som gjør det enklere for studenter å komme i kontakt med hverandre.

## 5.9 Oppsummering

Utviklingen fra 2010 til 2023 viser at studentenes psykiske helse allerede var inne i en negativ utvikling før pandemien, men at nedstengningen fungerte som en forsterker av eksisterende trender. Resultatene understreker behovet for å forstå pandemien i et lengre tidsperspektiv: som en del av en større samfunnsmessig endring i studenters psykososiale liv. På tvers av alle analyseelementene peker funnene i samme retning: Pandemien forsterket en allerede ugunstig utvikling i studenters psykiske helse. Tre mekanismer fremstår som særlig sentrale:



1. **Tilgang til campus og sosial deltakelse.** Begrenset fysisk tilstedeværelse våren 2021 hang sammen med høyere forekomst av GAD og MDE to år senere, med tydelig dose-respons. Campus fremstår som en beskyttende arena som gir struktur, tilhørighet og lavterskel sosial støtte.
2. **Digitaliseringens dobbeltrolle.** Digital undervisning sikret kontinuitet, men høy digital eksponering var assosiert med økt MDE-risiko blant kvinner; ingen tilsvarende effekt for menn og ingen sikker sammenheng for GAD. Digitalisering må derfor forstås som et verktøy som krever bevisst pedagogisk og sosial innramming.
3. **Ensomhet som drivende risikofaktor.** Ensomhet økte betydelig under pandemien og forble forhøyet i 2022. Longitudinelle analyser viser at ensomhet er en uavhengig prediktor for MDE ett år senere, med klar dose-respons. Tiltak som reduserer ensomhet vil derfor ha direkte folkehelseeffekt.

Mindre fysisk oppmøte og økt digitalisering reduserer sosial kontakt og øker risikoen for ensomhet, som igjen driver psykiske helseplager.

Vi har også sett at sårbarheten er skjevt fordelt: Kvinner har høyere symptomnivå og større belastning, internasjonale studenter mangler ofte nettverk, og de yngste har svakere etablerte sosiale strukturer. Videre understreker vi at selv om de prospektive og justerte analysene styrker tolkningen, kan motsatt årsaksretning ikke utelukkes (studenter med begynnende plager kan ha oppsøkt campus sjeldnere og valgt mer digital undervisning). Funnene må derfor forstås som sterke indikasjoner, ikke endelige kausale bevis.

## 6 Konsekvenser for vitenskapelig ansatte og læresteder

I dette kapitlet ser vi nærmere på pandemiens mulige langsiktige konsekvenser for vitenskapelig ansatte i UH-sektoren. Kapitlet har primært søkelys på hvordan pandemien potensielt har påvirket utdanningsiden av UH-institusjonenes kjernevirksomhet, siden NIFU også gjennomfører et annet prosjekt om pandemiens påvirkning på norsk forskning (Ramberg & Wendt, 2023; Aksnes & Koch, 2026).

De sentrale temaene som belyses handler om mulige endringer knyttet til tidsbruk, arbeidsformer, digitalisering, arbeidsmiljø, og opplevd støtte fra institusjonene. I tillegg ser vi nærmere på hvorvidt og hvordan pandemien har satt langvarige spor i styringen av virksomheten ved UH-institusjonene, med særlig fokus på kriseberedskap. Vi tar utgangspunkt i følgende spørsmål:

- I hvilket omfang har pandemien satt varige spor i underviseres arbeidshverdag, tidsbruk, undervisningsformer og bruk av digitale verktøy?
- Har pandemien ført til endringer i organisering og styring av virksomheten ved UH-institusjonene med tanke på undervisning, digitalisering, arbeidsmiljø og kriseberedskap?

### 6.1 Metoder og datakilder

Kapitlet er basert på et flermetodisk design, der vi gjør bruk av surveydata og kvalitative intervjuer. Dette beskrives nærmere nedenfor.

#### 6.1.1 Spørreundersøkelse til vitenskapelig personale i UH-sektoren

Et representativt utvalg av faglig vitenskapelig ansatte ved universiteter, høyskoler og forskningsinstitutter besvarte undersøkelsen *Forskerhverdag* i 2023 og 2025. Spørreskjemadataene vi benytter, inngår i et større prosjekt om koronapandemiens virkninger på det norske forskningssystemet som er finansiert av Norges

forskningsråd. Vel 3 000 ansatte av et bruttoutvalg på 10 300 ansatte ved universiteter, høyskoler, universitetssykehus og forskningsinstitutter besvarte de to siste rundene av undersøkelsen som er nærmere omtalt i rapporten fra det aktuelle prosjektet. (Aksnes & Koch, 2026).

Høsten 2023 stilte NIFU og SSB flere spørsmål om tidsbruk for studieåret 2022–2023. Vel 1 600 faglig vitenskapelig ansatte ved norske universiteter og høyskoler besvarte spørsmål om tidsbruk i kjølvannet av koronapandemien. Svarandelen for det representative utvalget, som ble trukket fra Forskerpersonalregisteret ved SSB, var 30 prosent. Spørsmålene om endringer i tidsbruk til undervisning og til FoU var her vesentlig forenklet<sup>15</sup> i forhold til NIFUs spesielt tilrettelagte tidsbruksundersøkelser av hvordan fagpersonalet bruker sin arbeidstid til ulike typer arbeidsoppgaver<sup>16</sup>, og kan dermed ikke sammenlignes direkte med disse.<sup>17</sup>

## 6.1.2 Kvalitative intervjuer

Vi har gjennomført intervjuer med vitenskapelig ansatte (heretter kalt «undervisere») som har erfaring med undervisning og veiledning av studenter før, under og etter pandemien. Formålet var å få deres perspektiver på mulige langsiktige konsekvenser av pandemien på arbeidshverdagen, studentkullene, og lærestedenes beredskap under og i etterkant av pandemien.

Som beskrevet i kapittel 4, tok vi utgangspunkt i en casestruktur med variasjon i ulike fagfelt og regionale forhold, der intensjonen var å få perspektivene fra studenter, undervisere, og ledere ved samme studieprogram/institusjon. Selv om denne casestrukturen ikke var mulig å gjennomføre for studentintervjuer (jfr. kap 4), har vi likevel forsøkt å bevare den originale intensjonen i utvalget av undervisere, og søkt å rekruttere undervisere med en betydelig andel undervisningstid innen fagområdene samfunnsvitenskap, økonomisk-administrative fag, realfag, utøvende utdanning, sykepleie og grunnskolelærerutdanning.

Rekrutteringen skjedde først og fremst ved å kontakte studieprogramleder, som videreformidlet kontakt til aktuelle ansatte, supplert med en åpen invitasjon til undervisere i NIFUs nyhetsbrev, samt bruk av nettverk ved UH-institusjonene.

---

<sup>15</sup> Høsten 2023 spurte vi om endringer i andelen av arbeidstiden som gikk til henholdsvis undervisning og FoU-arbeid i hovedstillingen. Vi har ikke opplysninger om antall timer i gjennomsnitt per uke eller tidsandeler for andre arbeidsoppgaver i hovedstillingen fra studieåret 2022–2023.

<sup>16</sup> Tidsbruksundersøkelsen 2021 gikk til alle forskere/faglig personale ansatte, mens NIFUs undersøkelse høsten 2023 var en utvalgsundersøkelse, og benyttet et representativt utvalg fra den samme målgruppen. Begge undersøkelsene har svarandel på omkring 30 prosent av de inviterte. Nær 8 000 besvarte Tidsbruksundersøkelsen 2021. Sammenlignet med det var omkring 1 600 respondenter fra UH-sektoren med i utvalgsundersøkelsen høsten 2023.

<sup>17</sup> Wendt og medarbeidere (2021). *Når timene telles. Tidsbruksundersøkelsen 2021: En kartlegging av tidsbruk blant vitenskapelig og faglig tilsatte ved norske universiteter og høyskoler*. NIFU Arbeidsnotat 2021:15. Tidsbruksundersøkelsen var slått sammen med NOKUTs underviserundersøkelse for å minske respondentbelastningen: Amundsen og medarbeidere (2021). *Underviserundersøkelsen 2021 – hovedrapport*. NOKUT. Rapport 10–2021.

Vi har gjennomført sju intervjuer med til sammen 14 informanter fra seks ulike studieprogram, som samlet dekker de seks ønskede fagområdene. Alle intervjuene ble gjennomført digitalt høsten/vinteren 2024, enten individuelt eller i grupper med to til fire undervisere. Temaene for intervjuene var de umiddelbare og mer permanente endringer som følge av pandemien på arbeidshverdagen, undervisningsoppgavene, studentgruppen (faglig og sosialt) og lærestedet mer generelt.

I tillegg har vi gjennomført intervjuer med totalt fem institusjonsledere i administrative stillinger ved tre UH-institusjoner som (blant annet) har ansvar for institusjonenes kriseberedskap, samt en ledelsesrepresentant for UHR. Formålet var å undersøke om pandemien har satt spor i organisering og styring av virksomheten ved institusjonene. Utvalget er gjort ut fra hensyn til geografisk variasjon, og at ulike regioner i landet ble påvirket på ulike måter av pandemien. Lederne ble rekruttert gjennom henvendelse på epost. To intervjuer ble gjennomført individuelt, mens det på ett intervju deltok både en studie-, personal- og beredskapsdirektør. Temaene for intervjuene var de umiddelbare og potensielt langsiktige konsekvenser av pandemien for institusjonens kjerneoppgaver, digitalisering, arbeidsmiljø og kriseberedskap, samt de viktigste læringspunktene til når en mulig ny krise inntreffer. Alle intervjuer ble gjennomført digitalt våren 2025.

Samlet sett er det et begrenset utvalg av institusjoner og informanter som er representert, og selv om vi også intervjuet UHR for å få frem et mer overordnet sektorperspektiv, kan vi ikke si at datamaterialet er representativt for UH-institusjonene i sin helhet. Funnene i kapitlet bør heller betraktes som et *innblikk* i mulige langvarige endringer ved enkelte institusjoner. Hensikten er å knytte de enkelte erfaringer og perspektiver sammen på en måte som løfter frem mulige læringspunkter og drøftinger som kan være relevante i eventuelt forestående kriser av ulike slag.

## 6.2 Tid brukt til forskning og undervisning

Tidligere spørreundersøkelser viser at faglige ansatte brukte *mer tid på undervisning og mindre tid på forskning* i den første fasen av pandemien (våren 2020) enn i årene før (Solberg mfl., 2021). Denne tendensen syntes å være sterkest i starten av pandemien (Ramberg & Wendt, 2023).<sup>18</sup> Vi skal her undersøke om forskyvingen i tidsbruk vedvarer etter pandemien. Analysen bygger i hovedsak på tidsbruksdata omkring forskning og undervisning, jfr. beskrivelse ovenfor. Her ba vi faglig vitenskapelig ansatte ved universiteter og høyskoler anslå hvor stor andel

---

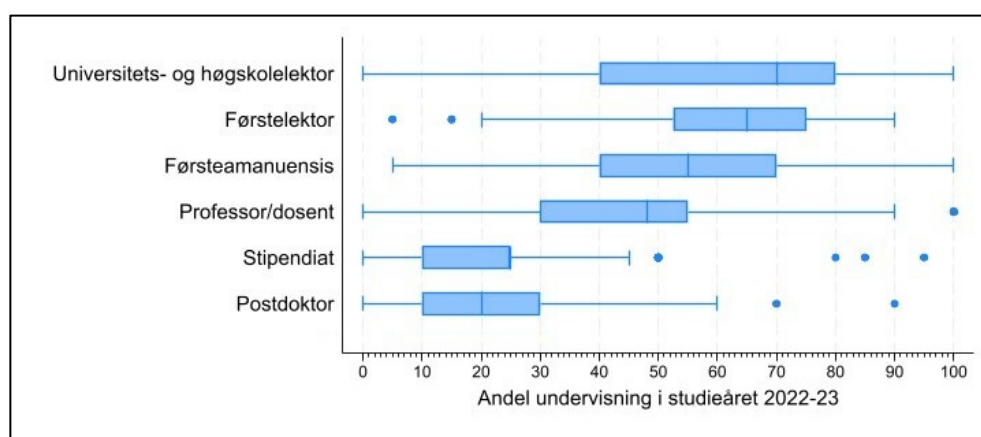
<sup>18</sup> Høsten 2022 hadde andelen faglig ansatte ved universiteter og høyskoler som var uenige i utsagnet at de fikk mer tid til å konsentrere seg om forskning etter utbruddet av koronapandemien, sunket til vel 40 prosent fra 60 prosent to år tidligere.

av arbeidstiden de brukte til undervisning og til forskning og utviklingsarbeid (FoU).

### 6.2.1 Undervisningsandeler for ulike hovedstillinger i 2023

Innledningsvis ser vi på hvor stor andel av de faglige ansattes arbeidstid som gikk med til *forberedelser og gjennomføring av undervisning studieåret 2022-23*. Vi finner her at gjennomsnittet (aritmetisk) og medianverdien for alle stillingskategorier er henholdsvis 44,4 prosent og 50 prosent av hovedstillingen.<sup>19</sup> Det er som ventet stor spredning i undervisningsandelen både mellom og innenfor de enkelte stillingskategoriene.

Figur 6.1 viser variasjonen for ulike stillingskategorier.<sup>20</sup> Stillingskategoriene er sortert etter synkende medianverdi, her er angitt med vertikal strek i boksene. Vi ser her at *universitets- og høyskolelektorene* har høyest undervisningsandel i deres hovedstilling på omkring 70 prosent (medianverdi). Dette er vesentlig høyere undervisningsandel sammenlignet enn totalen for UH-stillingene (median 50 prosent). Stipendiater og postdoktorer er de som bruker minst tid til undervisning.



**Figur 6.1: Andel tid til undervisning etter hovedstilling ved universitet og høyskoler i 2022–2023. Prosent (N=1503)**

Kilde: SSB og NIFU 2023.

Boksene i figuren angir hovedtyngden av tidsbruken (innenfor 25-75 prosentilene) mens streken angir medianen (50 prosentilen). Den vannrette streken angir intervallet med svar fra flere respondenter, mens prikkene angir ekstremverdier (enkeltsvar utenfor intervallene).

Resultatene over gir gode indikasjoner for gjennomsnittet og spredningen for undervisningsandelen mellom og innenfor ulike stillingsgrupper ved universiteter

<sup>19</sup> Medianen er det midterste tallet i en tallrekke som er sortert stigende. Halvparten av observasjonene er mindre enn dette tallet og den andre halvparten er større. Vi bruker medianen for å oppsummere skjevfordelte data.

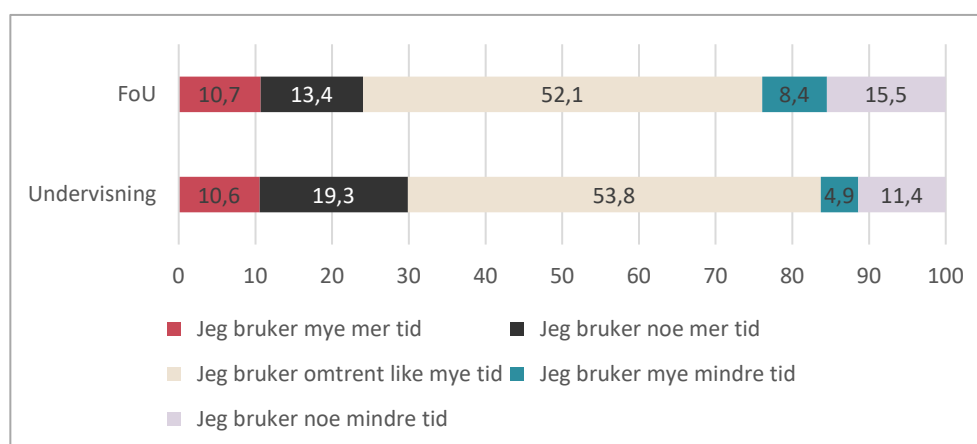
<sup>20</sup> Forsker- og lederstillingene er utelatt av figuren da det var få respondenter i disse kategoriene og de samtidig oppga de laveste tidsandelene undervisning.

og høgskoler i 2023. Vi har imidlertid ikke tilgang til data for å kunne trekke direkte sammenligninger av kvantifiserte tidsandeler før og etter koronautbruddet vinteren 2020. Først når resultatene fra SSBs pågående tidsbruksundersøkelse for studieåret 2024–2025 foreligger, kan en gjennomføre stringente analyser av endringer i undervisningsandelen og i FoU-andelen med data fra NIFUs tidsbruksundersøkelse for 2016 og 2021 ut fra én og samme metodiske innretning.

I den videre analysen benytter vi i stedet svarene fra spørsmålene om endringer i tidsbruken til undervisning og til FoU-arbeid studieåret 2022-23, sammenlignet med et normalår før koronapandemien.

## 6.2.2 Faglig ansattes tidsbruk før og etter pandemien

Forskerne/det faglige personalet anslo i hvilken grad de i 2023 brukte mer eller mindre arbeidstid på undervisning og på FoU-arbeid, sammenlignet med et normalår før koronapandemien (2020). Totaltallene fremgår av Figur 6.2. Figuren viser mindre endringer i anslagene for tidsbruken.<sup>21</sup>



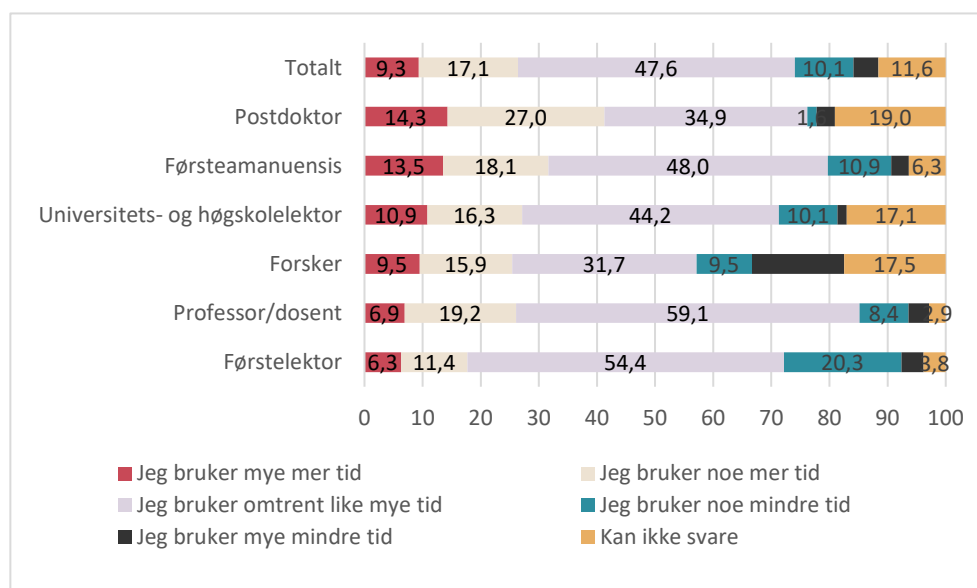
**Figur 6.2: Endring i tidsbruk på FoU<sub>1</sub> og på undervisning<sub>2</sub> fra et normalår før og etter koronapandemien. Prosent (N<sub>1</sub>=1677 og N<sub>2</sub>=1430).**

Vel halvparten av respondentene oppga at de brukte omtrent like mye tid til undervisning og til forskning- og utviklingsarbeid i studieåret 2022–2023 som før pandemien. Blant dem som rapporterer en endring i tidsbruken, finner vi at en høyere andel oppgir *mer* tid til undervisning sammenlignet med gruppen som oppgir *mindre* tid. Endringen utgjør omkring 14 prosentpoeng når vi lager to samlekategorier for henholdsvis ‘mye/noe mer’ versus ‘noe/ mye mindre’. Prosentdifferansen indikerer samlet sett en vesentlig økning i tidsbruk i faglig ansattes undervisning etter pandemien, selv om flertallet rapporterer at ‘omtrent like mye tid’ gikk med til undervisningen i 2023 som før pandemien. For FoU-arbeid finner vi

<sup>21</sup> Respondentene som oppga at de ikke kunne svare på dette, er ekskludert.

ingen tilsvarende forskjell på aggregert nivå, før og i etterkant av pandemien. Her er andelen av respondentene som anslår at de bruker mer tid, nærmere identisk med andelen som rapporterer mindre tid til FoU.

Når vi bryter svarene om endringer i tid til undervisning ned på stillingskategorier, fremkommer imidlertid flere variasjoner jf. Figur 6.3 under. Andelen som oppgir «noe mer» eller «mer» tid på undervisning er høyest (41 prosent) i gruppen postdoktorer, fulgt av førsteamanuenser (32 prosent). Førstelektorer er de som hyppigst oppgir at de brukte mindre tid til undervisning i 2023. Til høyre i figuren vises også andelen som ikke kunne svare på spørsmålet.<sup>22</sup>



**Figur 6.3: Endringer i tidsbruk på undervisning etter hovedstilling i 2023, sammenliknet med i et normalår før koronapandemien. Prosent (N=1617).**

Våre data indikerer samlet sett en økning i tid til undervisning i studieåret 2022–2023 sammenliknet med et normalår før 2020. Samtidig finner vi at en stor andel av respondentene ikke rapporterer noen endring i tidsbruken. Her er det dessuten betydelig variasjon både mellom og innenfor stillingsgruppene.

Så langt kan vi imidlertid ikke konkludere om hvorvidt tid til undervisning samlet sett går på bekostning av tid til FoU, som var tilfelle i begynnelsen av pandemien (Solberg mfl., 2021). SSBs pågående tidsbruksundersøkelse for studieåret 2024–2025 vil gi et grunnlag for videre analyse av dette spørsmålet i fremtiden.

<sup>22</sup> Andelen er knapt 12 prosent, som synes høyt før en tar med i betraktningen at relativt nyansatte i 2023 ofte vil mangle et sammenligningsgrunnlag med tidsbruken før korona (2020) for å kunne besvare spørsmålet. Vi ser at denne andelen er særlig høy for postdoktorer, UH-lektorer og ansatte i forskerstilling.

## 6.3 Undervisernes perspektiv på pandemiens langsiktige endringer

I avsnittene nedenfor presenteres funn fra intervjuene med undervisere i seks ulike studieprogram. Disse representerer et begrenset antall subjektive erfaringer, men det er likevel tre hovedinntrykk som går igjen når det gjelder mulige langsiktige konsekvenser av pandemien: 1) den omfattende og raske digitale omleggingen har ført til økt bevissthet om hensiktsmessig bruk av digitale verktøy; 2) det sosiale læringsmiljøet for studentene oppleves å være i endring, noe som påvirker undervisernes rolle og måten de legger opp undervisningen på; og 3) økt bruk av hjemmekontor i etterkant av pandemien påvirker arbeidshverdagen – på godt og vondt. Før disse funnene utdypes er det nødvendig å gi en kort beskrivelse av de umiddelbare konsekvensene som følge av pandemien, som beskrives av underviserne.

### 6.3.1 Umiddelbare konsekvenser av nedstengningen

Selv om nyhetene om en verdensomspennende pandemi var kjent for de fleste, kom konsekvensene, i form av de omfattende nedstengninger av samfunnet, likevel som et sjokk for folk flest – inkludert underviserne vi har intervjuet.

De fleste av underviserne beskriver at de opplevde å være overlatt til seg selv ved pandemiens begynnelse. Det manglet overordnet styring og ledelse, informasjon og støtte til den nye arbeidshverdagen, og spesielt overgangen til digital undervisning. Samtidig anerkjenner også de fleste undervisere at ledelsen sto i en vanskelig situasjon, og antakelig gjorde sitt beste for å takle situasjonen der og da. Det var særlig oppmerksomhet rettet mot å håndtere studentenes situasjon, og minske konsekvensene for dem.

Noen undervisere husker den første tiden som preget av et høyt arbeidspress som følge av den raske omstillingen som pågikk, spesielt i forhold til undervisningen og studentkontakt. Flere beskrev også at de følte på et stort ansvar for å ivareta studentenes sosiale og faglige trivsel, og at de måtte være mer tilgjengelige for studentene enn ellers. Dette gjorde det vanskelig å sette grenser mellom jobb og privatliv. En underviser beskrev for eksempel hvordan vedkommende måtte «kaste seg rundt å være litt sånn reservemor (...) Passe på at alle klarte å stå. Hjelp studentene til å ha faglig fokus. Finne mening, retning. Så det var veldig mye skjult jobbing». Flere undervisere trakk også frem forhold som gjelder deres hjemme- og familiesituasjon som utfordrende for deres arbeidssituasjon, og da spesielt de som hadde små barn som måtte følge sin skoleundervisning digitalt.

Motsatt var det andre undervisere som beskrev en rolig tid med færre avbrudd og mer fokusert arbeid, men da primært i forhold til forskning og administrative



oppgaver og «usynlig arbeid» som ellers ofte blir nedprioritert. En underviser beskrev det slik at «det var mye man slapp å tenke på», siden det var færre møter og vanlige forstyrrelser, og færre forventninger til hva man måtte gjøre på grunn av unntakstilstanden.

Etter hvert som nedstengningene ble den nye «normaltilstanden» beskrev de fleste av underviserne at de fikk rigget seg bedre til på hjemmekontoret, at de digitale løsningene ble bedre, og at ledelsen ble bedre til å kommunisere om retningslinjer og anbefalinger. Spørsmålet er om de umiddelbare konsekvenser og endringer også har satt spor i dagens arbeidshverdag, noe vi skal belyse i avsnittene som følger.

### 6.3.2 «Sjokkdigitalisering» – betydning for undervisning og samarbeid

Den raske og omfattende digitale omleggingen som kom som følge av pandemien, beskrives av de fleste undervisere som det forhold som har hatt mest direkte og tydelig langsiktige konsekvenser for deres arbeidshverdag, spesielt når det gjelder undervisning, samarbeid og møtevirksomhet. Som beskrevet av en underviser: «Det å bli kastet ut i en situasjon der du måtte forholde deg til [digital teknologi], du kunne ikke velge å henge med på denne her utviklingen, gjorde jo at vi ble veldig gode på det» (Underviser, GLU). Dette må naturligvis ses i lys av den teknologiske utviklingen i samfunnet som har skjedd i de fem årene siden pandemien, og som antakelig ville medført endringer i arbeidshverdagen uansett. Likevel mener de fleste av informantene at pandemien har bidratt til å akselerere bruken av digitale verktøy. Ikke minst har det ført til en endret bevissthet omkring *når* og *hvor* digitale verktøy er hensiktsmessige og produktive, og når de *ikke* er.

#### Undervisning

De fleste av informantene tenker tilbake på den digitale undervisningen under pandemien, spesielt i starten, i et negativt lys. De følte seg overlatt til seg selv, teknologien fungerte dårlig, det var krevende fysisk og mentalt, og det var lite engasjement fra studentene, der mange var passive og ikke hadde på kamera. For mange av underviserne har dette satt seg som en negativ erfaring. Dette har bidratt til at mange i dag ønsker å begrense omfanget av digital undervisning så mye som mulig, selv om mange studenter fortsatt etterspør det.

Den primære ulempen ved digital undervisning som trekkes frem er at det ikke fremmer god kommunikasjon og interaksjon mellom studenter og ansatte, at det er passiviserende og at det er vanskelig for underviserne å få innblikk i hva studentene faktisk lærer. Selv om de fleste beskriver at både de digitale løsningene og pedagogiske/didaktiske tilnærminger til det digitale har blitt bedre, så påvirker studentenes modenhet og tilnærming til det å studere i høy grad hvorvidt digital

undervisning faktisk fungerer. Denne undervisningsformen stiller høye krav til studentenes selvdisiplin og engasjement, hvis de skal få et bra faglig utbytte av det. En underviser beskrev det slik:

*Den formen vi har nå på det som er digital undervisning er at det kan kombineres. Det er greit for en del av masterstudentene våre som både evner å holde på og ønsker den typen undervisning, men for de unge studentene som går på bachelor, det er krevende for dem. Mange faller nok fra faglig, fordi de ikke skjønner at de må sette seg ved et bord og ha spist frokost [før undervisningen]. Så å kjøre i gang noe sånt nå med unge studenter er ikke bra, sånn læringsmessig sett (...) Men de må også skjønne at de må komme på banen, og ta i bruk alle de mulighetene vi prøver å tilby dem digitalt (...) Så verktøyene er der, men jeg vet ikke om studentene er modne nok for å ta dem imot på en god måte (Underviser, økonomi og administrasjon).*

Motsatt beskriver flere av informantene at de også bruker erfaringene fra pandemitiden konstruktivt for å få et mer bevisst forhold til hva det digitale kan bidra til. En underviser beskrev for eksempel hvordan det har ført til en økt bevissthet om både fordeler og ulemper med digital undervisning, som man kanskje ikke klarte å se like tydelig før pandemien:

*Det er klart at vi har et annet forhold til digital undervisning enn vi hadde før (...) Et mer avbalansert syn på det. Og de som hadde halleluja-stemming har også fått nyansert perspektivene sine litt, at veien til lykke ikke nødvendigvis er å sitte bak en datamaskin og få undervisning. Selv om det er fleksibelt. (Underviser, lærerutdanning).*

Den økte bevisstheten kommer også til uttrykk ved at det settes mer pris på de positive muligheter som den digitale utviklingen bringer med seg. Det kan være at musikkstudenter på turné kan følge undervisning underveis, at en økonomiutdanning kan tilgjengeliggjøres for både fulltidsstudenter og folk i arbeid, eller at lærerutdanningen har utviklet opplegg for digital internasjonal studentutveksling. I tillegg kan det digitale gi mer fleksibilitet for både studenter og ansatte, for eksempel ved sykdom. Det gir også mulighet for å kunne invitere internasjonale eller andre eksterne inn som gjesteforelesere uten å måtte bruke penger på reise.

## Samarbeid og møtevirksomhet

På tross av den generelt kritiske holdningen til digital undervisning og digitale møter, så var det andre aspekter ved den digitale utviklingen som ble vurdert mer positivt. Mange trekker frem at den digitale utviklingen har muliggjort en mer fleksibel arbeidshverdag, og mer effektivt arbeid fra hjemmekontoret (dette utdypes i avsnitt 6.3.5). I tillegg nevnte flere at utviklingen i, og erfaringen med å bruke,

digital kommunikasjon har ført til bedre samarbeidsmuligheter med både lokale kollegaer, og på nasjonalt og internasjonalt nivå. En underviser beskrev det slik:

*Ja, nå sitter vi jo her [digitalt intervju] for eksempel. Det er vel den største forskjellen. Jeg synes brukt på en god måte så er det en positiv mulighet. (...) Vi har også noe internasjonalt samarbeid, altså emner og kurs som er rigget internasjonalt, hvor vi har stor nytte av at de verktøyene finnes. Vi har selvfølgelig lært oss å bruke dem gjennom pandemien, fordi min opplevelse av forsøkene på å bruke sånne type verktøy før på [institusjonen], det var at det var stort og dyrt og vanvittig flott og bra, og helt ubrukelig, egentlig. Mens det at man har det på mobiltelefonen sin når det er mulig, det gjør at man får brukt sånn teknologi (Underviser, musikk).*

En mer negativ utvikling som beskrives som følge av mer digitale samarbeidsformer, handler om omfanget, effektiviteten og kvaliteten av interne digitale møter. Flere informanter beskrev at pandemien har «senket terskelen» for å kalle inn til digitalt møte, og at det medfører at arbeidshverdagen består av flere møter enn tidligere. En underviser beskrev hvordan møteomfanget blir akselerert av at man i dag kan «gå fra et møte til et annet på sekundet. Vi trenger bare å logge på, før måtte du jo bevege deg mellom bygninger i hvert fall, så da måtte du ha litt luft imellom, ikke sant?» Noen beskrev også at det har medført at dagsordenen for digitale møter ofte er uklar, og at utviklingen i digitale kommunikasjonsformer generelt har ført til mer flyktighet i kommunikasjonen. En underviser beskrev utviklingen slik: «Mens vi kanskje tidligere var bedre på at når vi sendte en e-post så inneholdt den all informasjon, og så var det bare et svar tilbake der. Nå er det likt som en diskusjon på alle plattformer.»

En mulig langsiktig konsekvens av pandemien (og den samtidige generelle digitale utviklingen) kan dermed være at den generelle tilnærmingen til digital kommunikasjon har grunnleggende endret seg. Denne antakelsen understøttes også av undervisernes opplevelse av at studentenes måte å kommunisere med dem på er i endring (som beskrevet i kapittel 4.3.6). Selv om den digitale utviklingen altså på noen måter har gjort arbeidshverdagen mer fleksibel og muliggjort nye samarbeidsformer, fører den samtidig til flere forstyrrelser og ineffektivitet i undervisernes arbeidshverdag.

Samlet sett viser intervjuene at den digitale omstillingen åpenbart oppleves som den mest tydelige endring som følge av pandemien. Selv om digitaliseringen antakelig ville utviklet seg raskt uavhengig av nedstengingen, er det overordnede inntrykket likevel at de digitale erfaringene – som mange individer gjorde seg samtidig under pandemien – har bidratt til en økt bevissthet rundt digitalisering av undervisnings-, samarbeids- og møteformer.

### 6.3.3 Økt bevissthet om hensiktsmessige undervisningsformer

Et annet gjennomgående tema i intervjuene handler om pandemiens mulige påvirkning på læringsmiljø og undervisningsformer. Tett koblet til temaet om den digitale utviklingen beskrevet ovenfor, trakk flere av underviserne frem at de har fått en større bevissthet om verdien av å være til stede i et fysisk læringsrom, og bevisstheten om hva relasjoner og studentaktivitet betyr i undervisnings- og læringsammenheng. Følgende sitat fra en underviser speiler denne felles erfaringen på en god måte:

*Jeg må jo si at er det noe som det har bidratt til, så er det virkelig hvor verdifullt det er å møtes fysisk i et rom, og dele denne opplevelsen av å være i et undervisnings- og læringsfellesskap fysisk i et rom. Og da tenke ut flest mulig arbeidsformer som kan inkludere det» (Underviser, musikk).*

Andre undervisere trakk frem at pandemierfaringene med digital undervisning, og spesielt den sterkt passiviserende effekt det hadde på studentene, har gitt dem en økt bevissthet om viktigheten av å understøtte studentaktiv læring – også i den tradisjonelle klasseromsundervisningen. Et eksempel på hvordan bevisstheten om undervisningsformer har endret seg, beskrives i det følgende:

*Jeg er jo ganske opptatt av studentaktiv læring, så jeg har tatt med meg en god del ting hvor de får være aktive. Så de erfaringer man har gjort seg er også nyttig nå i klasserommet eller auditoriet (...) Jeg prøver å strukturere forelesningene litt annerledes. (Underviser, labfag).*

Informanten utdyper videre at hvor hen tidligere foreleste i opptil halvannen time uten pause eller studentaktivitet, forsøker hen nå heller å gjennomføre korte, teoretiske introduksjoner, med en tydelig narrativ struktur som holder studentene engasjert. Deretter får studentene oppgaver de må jobbe med selv. En annen underviser beskriver også en økt bevissthet om hvordan fysisk samvær i klasserommet bidrar til å styrke studentenes sosiale og relasjonelle kompetanse, og hvordan undervisningen kan legge til rette for dette uten å fjerne det digitale helt:

*Jeg prøver å finne ut hva som er bra i forhold til det digitale, og hva som ikke bør være digitalt. Få studentene til å innse viktigheten av sosial kompetanse, og på hvilken måte vi kan bygge den kompetansen, uten at det digitale er 100 prosent borte. (Underviser, sykepleie)*

Med positivt fortegn kan man dermed også si at de negative erfaringene fra pandemien har styrket bevisstheten om verdien av å være til stede i et fysisk læringsrom, og hvor krevende – og viktig – det er å aktivisere studenter i undervisningen. Likevel er det viktig å understreke at det er mange ulike faktorer som påvirker den kontinuerlige utviklingen av undervisning og pedagogikk, samtidig som det ikke

nødvendigvis er slik at en økt bevissthet fører til endret atferd i undervisningssituasjonen. En må dermed være forsiktig med å trekke konklusjoner om pandemiens betydning spesifikt, selv om den kan ha fungert som en slags katalysator.

#### 6.3.4 Endringer i læringsmiljøet – endringer i underviserrollen?

I kapittel 4 kom det frem at mange av underviserne ser tendenser til endringer i både det sosiale læringsmiljøet og studentenes studieatferd i etterkant av pandemien. Noen eksempler på endringstendenser som ble trukket frem i avsnittet ovenfor handler om studentenes sosiale ferdigheter og selvstendighet, deres kommunikasjonsformer og informasjonsbehov, økt behov for tilrettelegging av studie-situasjonen, samt endringer i generell studieatferd knyttet til deltakelse og det å møte krav. Tendensene kobles både med konsekvenser av sosial isolasjon under pandemien og andre utviklingstrekk, slik som økt bruk av sosiale medier og høyere grad av sårbarhet blant studentene. Som nevnt påvirker dette både studentenes måte å samhandle med hverandre og underviserne på i og utenfor undervisningen. Dette har selvsagt betydning for underviserne med tanke på hva en kan og bør ta ansvar for når det gjelder studentenes trivsel og generelle studieatferd. Slik sett beskriver mange av underviserne at deres rolle og arbeidsoppgaver også endrer seg i disse årene.

Flere undervisere trakk for eksempel frem at de i etterkant av pandemien opplever å måtte ta et større ansvar for det sosiale læringsmiljøet enn tidligere. En underviser beskrev dette slik:

*Dette skal ikke misforstås, men vi føler oss delvis som barnehagelærere. Vi må virkelig ta dem i hånden, som vi ikke trengte før. Vi må fortelle dem at «nå skal du være med her, vi skal ha det gøy!» Før hadde vi ikke gjort sånne ting, men nå føler vi, og studentene etterspør det, at vi lager en sosial arena for dem (...) Det er ikke noe med at de krever det, det er for sterkt, men det er en forventning at vi gjør alt for at de trives. Det vil jeg nok si at vi har fått tilbakemelding på. (Underviser, labfag)*

Andre nevnte at utviklingen betyr at studentene forventer at underviserne er tilgjengelige for spørsmål og bekymringer også utenom ordinær arbeidstid. Mens noen informanter ønsker å imøtekomme slike forventninger i så høy grad som mulig, forsøker andre å sette visse restriksjoner for hvordan og med hvilket formål studentene bør kontakte dem. Konsekvensen av dette kan bli at studenter opplever ulike praksiser, som gjør det enda vanskeligere å vite hva de faktisk kan forvente av underviserne når det gjelder kommunikasjon og informasjon.

Også det økte behovet for, og omfanget av, individuell tilrettelegging beskrives som noe som bidrar til å skape ulike praksiser og forventninger blant studentene.

Selv om de fleste informanter ønsker å strekke seg så langt så mulig for å få studentene sine til å lykkes, bidrar det også til merarbeid når en må sette seg inn i ulike diagnoser og aktuelle tiltak. De mange ulike individuelle hensyn som må tas, fører til ulik praksis blant underviserne, og forvirring blant studentene om hva slags, og hvilket omfang av, tilrettelegging de kan forvente.

Når det gjelder endringer i studentenes generelle studieatferd, slik som deltakelse og aktivitet i undervisningen, samt ansvar for egen læring og studiesituasjon, har det også betydning for underviserens arbeidsoppgaver. Flere beskriver at de må bruke mer tid på å lære studentene hva det innebærer å studere i høyere utdanning. For eksempel ser flere en økt tendens til at studentene styres mer av eksamen og vitnemålet enn hva de faktisk lærer i undervisningen og hvordan de selv kan delta aktivt. Dette betyr at underviserne må bruke mer tid på å argumentere for hvorfor det er viktig at studentene møter opp, at de deltar i undervisningen, og at de diskuterer med hverandre. Slik sett opplever de å i høyere grad måtte ta ansvar for studentenes grunnleggende akademiske dannelse. Undervisere gir altså uttrykk for at de oppfatter studentene som mindre studieforberedt – ikke først og fremst faglig, men sosialt, mentalt og praktisk.

### **6.3.5 Hjemmekontoret som aldri tok slutt – på godt og vondt**

En mer permanent endring som følge av pandemien, som samtlige undervisere beskriver, handler om bruk av hjemmekontor. Dette har blitt langt mer alminnelig i etterkant av pandemien. Selv om overgangen til hjemmekontor var utfordrende i begynnelsen, spesielt for de som bodde alene eller hadde små barn, fikk de fleste det til å fungere bra etter hvert. De som ikke trivdes med det, fikk i mange tilfeller dispensasjon av arbeidsplassen til å benytte kontoret. Det er veldig individuelt om underviserne fortsatt ønsker, og benytter seg av, hjemmekontor i dag.

Når det gjelder dagens bruk av hjemmekontor er det noen overordnede inntrykk som tegner seg i intervjuene. Det første er at de som benytter hjemmekontor setter pris på muligheten for økt fleksibilitet i hverdagen, og de som benytter hjemmekontor har fått gode rutiner i å tilpasse bruk av hjemmekontor til spesifikke oppgaver som egner seg best for å jobbe uforstyrret. Samtidig beskriver de fleste at omfanget av hjemmekontorbruk fortsatt er høyt, og at det påvirker arbeidsmiljøet negativt.

Blant dem som setter pris på å ha muligheten til å jobbe fra hjemmekontoret beskrives dette som direkte positiv konsekvens av pandemien. Spesielt for ansatte som har lang pendlervei til arbeidsplassen har dette stor betydning i arbeidshverdagen. Disse underviserne beskriver også at de etter hvert har fått erfaring med hvilke arbeidsoppgaver som egner seg godt for å bli løst fra hjemmekontoret, med den mulighet for konsentrasjon som dette kan gi. Eksempler på dette er

administrativt arbeid, sensurering av oppgaver, skrivearbeid, eller hvis man har mange digitale møter på samme dag.

Samtidig ligger det et paradoks i at de fleste informanter mener at det er for stort omfang av hjemmekontor, og at det mangler folk i gangene. Noen nevnte også at det har blitt vanskeligere å komme i kontakt med ansatte i administrasjonen, som også benytter hjemmekontor. I tillegg ble det trukket frem at det ikke finnes tydelige forventninger fra ledelsen omkring bruk av hjemmekontor. Slik sett kan bruken av hjemmekontor også påvirke arbeidsmiljøet negativt. En informant beskriver paradokset slik:

*Det var noen runder etter pandemien hvor [institusjonen] skulle trekke opp linjene på nytt om hva som var lov og ikke lov [i forhold til hjemmekontor]. Men det har blitt veldig ulikt praktisert på de ulike fakultetene og instituttene og avdelingene (...) Det er deilig å ha friheten, men når du først er på jobb så er det veldig få kollegaer. (Underviser, økonomi og administrasjon).*

Spesielt blant de informantene som *ikke* benytter seg av hjemmekontor ble det trukket frem som en negativ utvikling. Mange ønsket seg tydeligere retningslinjer og ikke minst oppfølging av eksisterende retningslinjer fra ledelsen:

*Noen av oss mener at vi skal være på jobben hver dag, at det er den nye normalen, og det skal det egentlig være (...) Sånn at nå har vi begynt å krabbe tilbake, men det er jo et nytt kollegaskap, eller det mangler noe kollegaskap, fordi vi ser hverandre sjeldnere. Vi skal være på kontoret, strengt tatt, men vi er jo ikke det. (Underviser, sykepleie).*

For underviserne, som for mange andre arbeidstakere i Norge, er bruken av hjemmekontor antakelig det mest tydelige og varige sporet som pandemien har satt i arbeidshverdagen. Hjemmekontor gir både nye muligheter og utfordringer med tanke på arbeidsmiljø og trivsel, og dette er noe institusjonene må forholde seg til i tiden fremover. I avsnitt 6.4.2 utdypes det gjennom ledelsesintervjuene hvordan institusjonene forholder seg til dagens bruk av hjemmekontor.

## 6.4 Institusjonsledelsenes perspektiv på dagens situasjon

Som både studentene og underviserne, husker lederne pandemiens begynnelse som utfordrende, vanskelig og preget av raske og omfattende omstillingsprosesser, spesielt med tanke på nedstengningene av campus. De beskriver at institusjonene deres var nokså uforberedte på den krisen som inntraff, og at pandemien i så måte har bidratt til økt bevissthet og viktig lærdom om at kriser *kan* oppstå, og hvordan man får til god krisehåndtering.



I de følgende avsnitt presenteres institusjonsledernes perspektiver på mulige langsiktige konsekvenser av pandemien for digitalisering, arbeidsmiljø og kriseberedskap. Som for intervjuene med studenter og undervisere understreker vi at en må være forsiktig med å trekke for skarpe konklusjoner om hva som skyldes pandemien eller andre sammenfallende utviklingstendenser. For eksempel beskrev en informant at pandemien av og til i dag blir trukket frem i ledelsens diskusjoner som mulig årsaksforklaring på (manglende) resultatoppnåelse, selv om det med tiden blir stadig vanskeligere å knytte direkte til pandemien. Perspektivene fra lederne viser likevel hvordan pandemien har fungert som en slags katalysator for en økt bevissthet rundt etablerte måter å drifte UH-institusjonene og deres kjerneoppgaver på. Mot slutten av kapittelet oppsummeres og drøftes mulige læringspunkter fra pandemien sett fra undervisernes og ledernes perspektiv, som kan brukes inn i fremtidig arbeid med håndtering av slike kriser.

#### 6.4.1 Digitaliseringen gir nye muligheter og skaper nye utfordringer

Intervjuene med lederne støtter opp om rapportens tidligere poeng knyttet til «sjokkdigitaliseringen» som følge av pandemien, som på mange måter er der det ses mest tydelige og direkte langvarige endringer av UH-institusjonenes virksomhet. Den raske omleggingen medførte at institusjonene fikk til mye på kort tid som man ellers ikke ville klart, når det gjelder digital undervisning, kommunikasjon og samarbeidsformer. Lederne beskriver at mye av dette har bidratt til positive endringer i arbeidshverdagen til både studenter, administrativt og vitenskapelig ansatte, spesielt når det gjelder fleksibilitet. En leder beskrev det slik:

*Det at vi digitaliserer forelesninger som foregår fysisk i mye større grad enn før, det tror jeg har en stor fordel for studentenes fleksibilitet. Veiledning 1-1 kan antagelig tilrettelegges mye bedre enn det kunne før. Også utstyrte jo vi veldig mange på universitetet med fullt digitalt oppsett hjemme (...) Og det tror jeg også er en gevinst som har brakt oss mange steg fremover. Vi er mer fleksible enn vi ellers ville vært. Også er jo risikoen at noen blir for mye hjemme. Men det tenker jeg er et annet spørsmål, og det må vi håndtere ved å legge opp dagen både for studenter og ansatte slik at de i hvert fall har gevinstene av økt fleksibilitet hos oss. (Leder).*

Det beskrives også gjennomgående at utviklingen har ført til en økt bevissthet på institusjonene rundt til hvilke formål teknologien fungerer, og hvor den har sine begrensninger, spesielt med tanke på digitale undervisningsformater. Et eksempel som ble trukket frem av flere ledere, handler om bruken av digitale/hybride disputaser. Dette eksisterte så å si ikke før pandemien, men benyttes nå i etterkant. Muligheten for digital deltakelse har økt både tilgjengeligheten for publikum på



disputaser, og mulighetene til å få inn utenlandske fagpersoner som opponenter på en effektiv og ressursbesparende måte. Utfordringen er at det koster flere administrative ressurser, siden det må være IT-assistanse tilgjengelig hele dagen. Som en leder beskrev det «er det jo helt kritisk at alt fungerer, og at vi har riggen rundt disputasene veldig gjennomarbeidet og velfungerende (...) og så må man også ha en forventning om at ting fungerer, og responsen på support må være veldig, veldig kort.». Det trekkes også frem at nettopp den raske digitale utviklingen, som ble forsterket av pandemien, har skapt nye forventninger til at systemene skal fungere og at ansatte raskt kan få den supporten de trenger: «det er en forventning om at alt skal fungere med en gang. En forventning som ikke var der før pandemien i samme grad».

Den digitale utviklingen har også medført nye utfordringer for institusjonene, som de må håndtere i det daglige. Blant slike utfordringer nevnes hensiktsmessige vurderingsformer, økt risiko for fusk på eksamen, flere krav om tilrettelegging av undervisningen ved bruk av digitale verktøy, og et generelt press på det å gjøre utdanningene mer fleksible. Selv om denne utviklingen ikke kan isoleres til å være en effekt av pandemien, antar lederne likevel at endrede forventninger og atferd blant studentene kan ha sammenheng med deres erfaringer fra denne perioden. For eksempel at det under pandemien ble enklere å bestå eksamen fordi det var hjemmeeksamen der man kunne benytte seg av ulike digitale hjelpemidler.

Det er viktig å understreke at denne utviklingen ikke er unison; det er langt ifra alle studenter eller ansatte som ønsker (mer) digital undervisning i dag, noe som også belyses i intervjuene med studenter og ansatte. Denne motsetningsfylte utviklingen beskrives som utfordrende for institusjonene å håndtere. Som beskrevet av en informant:

*Det er jo interessant fordi at det var mye man tenkte ikke var mulig å få til, eller ønskelig å få til før pandemien, som man da så under pandemien at ja, men dette fungerer. Og da har det vært litt utfordrende da å putte tannkremen tilbake på tuben, på en måte, og si at digital undervisning og tilrettelegging på den måten ikke er mulig, for vi har faktisk sett i praksis at det går (UHR).*

En annen utfordring som nevnes som følge av samspillet mellom pandemien og den digitale utviklingen, handler om hvordan dagens fysiske arbeids- og campusmiljø påvirkes. Alle lederne trakk frem at deres institusjon har opplevd det som krevende å få ansatte og studenter fysisk tilbake på campus i etterkant av pandemien, og at dette i noen grad fortsatt er en utfordring. Slik sett ligger det en stor oppgave for institusjonene i å kommunisere ut hvorfor det er viktig for arbeids- og studentmiljøet å være fysisk til stede, men også å investere i løsninger og tiltak som faktisk gjør det attraktivt for ansatte og studenter å være på campus.

Oppsummert fremstår det slik at den digitale utviklingen, i samspill med pandemien, er det området i institusjonenes virksomhet der lederne ser de mest tydelige eller direkte langsiktige konsekvenser av pandemien. Utviklingen beskrives på mange måter som positiv, fordi den har bidratt til økt erfaring og bevissthet rundt digitale løsninger. Samtidig medfører utviklingen stadig nye utfordringer og dilemmaer som institusjonene må løse, spesielt når det gjelder fysisk tilstedeværelse på campus.

#### 6.4.2 Arbeidsmiljøet preges fortsatt av mye bruk av hjemmekontor

Lederne opplever at arbeidsmiljøet er i ferd med å komme seg, etter en viss negativ utvikling under og i etterkant i pandemien. Et område der pandemien har satt mer permanente spor i arbeidsmiljøet og organisasjonen, handler om bruken av hjemmekontor, som i lange perioder var påbudt. Som for den digitale utviklingen gir også ansattes bruk av hjemmekontor både nye muligheter og utfordringer for institusjonene. På den ene siden gir hjemmekontor ansatte mer fleksibilitet i arbeidshverdagen, og større muligheter for arbeidsro og fordypning enn på campuskontoret. Motsatt kan stort omfang av hjemmearbeid ha konsekvenser for arbeidsmiljøet, ved at det blir vanskeligere å bygge og ivareta et godt fagmiljø, der folk kjenner hverandre og terskelen for å inngå i faglige diskusjoner er lav. Det kan også føre til høyere arbeidsbelastning for de ansatte som er fysisk til stede, hvis studentene alltid kommer på døren til de som er der. Samtidig er det også et ressurs spørsmål knyttet til hvor mye plass og kontorkapasitet som trengs hvis alle ansatte ikke er til stede samtidig i hverdagen. Det trekkes også frem at tomme kontorer kan ha en negativ psykologisk effekt på de som er fysisk på jobb.

Alle lederne beskriver at vitenskapelig ansatte, også før pandemien, benyttet seg av hjemmekontor og «jobbet her og der uansett», mens administrativt personale i større grad var fysisk til stede på kontorene. At ordningene for hjemmekontor har blitt utvidet har gjort arbeidsforholdene likere mellom de to gruppene. Det trekkes imidlertid også frem av lederne at institusjonene i etterkant av pandemien har måtte trekke opp retningslinjene for bruk av hjemmekontor på nytt. Samtidig er de usikre på hvordan det faktisk praktiseres i alle de ulike enhetene. Som beskrevet av en informant:

*Vi har forsøkt å formalisere det mer. Fast bruk av hjemmekontor en dag i uka er mulig, men hvis det er fast, så skal det skriftliggjøres. Og ellers så er det sporadisk bruk. Og så tolkes den formuleringen litt ulikt, hører jeg (...) Vi har kanskje blitt noe flinkere til å lage retningslinjer, men etterprøvelsen av retningslinjer, det er litt so-so (Leder).*

Gjennom intervjuene tegner det seg dermed et bilde av at det har vært nødvendig for institusjonene å utvikle en ny politikk for bruk av hjemmekontor som konsekvens av pandemien. Samtidig er det dilemmaer knyttet til etterlevelsen av regelverket, siden man også ønsker å tilby de ansatte fleksibilitet og frihet til å planlegge egen arbeidshverdag. Slik sett er det antakelig en langsiktig konsekvens av pandemien at bruken av hjemmekontor blant vitenskapelig og administrativt ansatte har blitt mer omfattende, og at det også i tiden fremover vil være en kontinuerlig oppgave for institusjonene å tilpasse regelverk og rutiner, samtidig som det tydelig kommuniseres ut at det er viktig for arbeidsmiljøet å være fysisk til stede. At bruken av hjemmekontor blant vitenskapelig ansatte har økt etter pandemien understøttes av spørreskjemadata (Ramberg & Wendt, 2023).

### 6.4.3 Korona som en nyttig test av institusjonenes kriseberedskap

Det er ingen tvil om at pandemien ved sin begynnelse satte institusjonene på en stor stresstest, der stadig nye retningslinjer, rutiner og praksiser skulle innføres. Lederne beskriver samstemmig at institusjonene deres var nokså uforberedte på den krisen som inntraff, men at man raskt fikk aktivert et beredskapsteam til å håndtere situasjonen. En leder beskrev det slik: «I løpet av pandemien så fikk vi på plass en ganske god beredskapsorganisasjon gjennom hele organisasjonsstrukturen vår, og noen gode prinsipper å jobbe etter, så det gikk egentlig fra 0 til 100 eller i alle fall lenger opp».

Mens to av lederne trakk frem nedstengingen av campus og overgangen til digital undervisning/hjemmearbeid som den største umiddelbare utfordringen som måtte løses, var man på en av institusjonene godt rigget for digitale løsninger fra før: «Vi har snakket om det i ettertid, at dette var mye mindre vanskelig for oss enn om strømmen hadde gått. Det hadde vi ikke klart å håndtere det hele tatt. Men akkurat det digitale fikk vi relativt raskt til». Det varierte også mellom de tre institusjonene hvor lenge kriseberedskapen var aktiv, og når man beveget seg ut av «krisemodus» og over i «driftsmodus» – det vil si vanlig drift, under uvanlige omstendigheter. Ved den ene institusjonen har de i etterkant kommet frem til at krestaben burde vært utfaset etter kortere tid, men at det opplevdes som vanskelig, siden restriksjoner og retningslinjer bølget opp og ned i en lang periode.

Alle lederne ga uttrykk for at selv om pandemien hadde mange negative konsekvenser for studenter og ansatte og samfunnet generelt, så hadde den også på mange måter et viktig, nyttig og interessant læringspotensial for institusjonenes kriseberedskap. Eksempler som ble nevnt på dette er at man har fått erfaring med hvordan man rigger en god kriseberedskap, hvordan samarbeidet bør være, hvordan man bør kommunisere viktig informasjon ut i organisasjonen, og som nevnt,

hvor lenge en kriseberedskap bør være aktiv. Viktigste av alt har bevisstheten om at store kriser kan oppstå, økt ved institusjonene:

*Vi har glemt det uvesentlige, men jeg tror vi husker på det vesentligste, at kriser oppstår. Vi må løse dem, og vi må ha planer for hvordan vi skal løse dem. Det har sikkert kommet ganske langt frem i bevisstheten mange steder, tror jeg (UHR).*

Men lederne understreker også at pandemien nettopp har vist at kriser kan ha mange former, og at det er veldig uforutsigbart hva den neste store krisen blir. Som beskrevet av en informant er det for eksempel ikke sikkert at erfaringen med omleggingen til digital undervisning vil være relevant hvis den neste krisen er et cyber-angrep som gjør det umulig å kommunisere med studenter og ansatte digitalt. Dette viser at selv om erfaringer fra én krise kan være nyttige i en ny krise, så handler kriseberedskap på mange måter også om å være forberedt på det uventede.

Samtidig øker forventningene til institusjonenes kriseberedskap i den urolige tiden verden befinner seg i, og det understrekes at det er ressurskrevende for institusjonene å sikre at de har den nødvendige beredskapen. Som beskrevet av en informant: «Dette med beredskap er jo dyrt. Så det må man også ta høyde for når det gjelder hva slags forventninger det er til sektoren opp mot nedskjæringer og så videre» (UHR).

Fra ledernes perspektiv tegner det seg dermed et bilde av at pandemien har hatt langsiktig betydning for institusjonenes bevissthet om, og trening i, beredskap, som er høyest relevant i en urolig tid i verden der mange potensielle kriser lurar. Dette er i tråd med resultater fra andre publikasjoner som ser på hvordan fokuset på beredskap har endret seg i kjølvannet pandemien (Korseberg & Drange, 2024; Aksnes & Koch, 2026).

Selvsagt kan det også fremover oppstå utfordringer når det gjelder UH-sektorens beredskap, for eksempel når det gjelder å skape en kultur og gode rutiner for omstilling, og øke den generelle bevisstheten om kriseberedskap i alle deler av organisasjonen. Likevel kan det være en positiv effekt av pandemien at UH-institusjonene, så vel som samfunnet ellers, har fått erfaring med at uventede kriser kan oppstå, men også at vi klarer å stå i dem, og at de etter hvert kan løses.

Til slutt bør det nevnes at flere undervisere og institusjonsledere nevnte ansattes trivsel som et område som både myndigheter og institusjoner bør ha mer oppmerksomhet på i fremtidige kriser. På den ene siden tegner intervjuene et klart bilde av at trivselen til de ansatte ble påvirket negativt under, og i umiddelbar etterkant av, pandemien. Flere undervisere satt igjen med en følelse av at fordi det hadde vært så stor oppmerksomhet rundt studentenes trivsel, ble de ansattes trivsel i noen grad oversett av både ledelsen og myndighetene. For mange informanter var det en svært krevende tid med høy arbeidsbelastning, og hvor grensene

mellom arbeid og fritid, hjem og arbeidsplass ble utvisket. Flere av institusjonslederne ga også uttrykk for at de ville prioritert ansattes helse og trivsel høyere hvis de skulle gjort noe annerledes i håndteringen av pandemien. Samtidig gir intervjuene ikke anledning til å tro at pandemien *fortsatt* preger ansattes trivsel negativt, samlet sett. Likevel kan dette være et viktig oppmerksomhetspunkt for både institusjoner og myndigheter i tiden fremover. Ikke minst kan det være en viktig lærdom til en ny krise at man må ha et bredere perspektiv på helse og trivsel, og sikre at man har gode ordninger for å følge opp ansatte.

## 6.5 Oppsummering

For ansatte i høyere utdanning synes det mest tydelige langsiktige sporet etter pandemien å være knyttet til den digitale utviklingen, bruk av hjemmekontor, og økt oppmerksomhet rundt kriseberedskap. Disse sporene har både positive og negative sider, der de på den ene siden har bidratt til økt bevissthet rundt andre måter å løse oppgavene på, samtidig som de har skapt nye utfordringer for institusjonene og de ansatte som må håndteres i dag. Det er også viktig å nevne at både digitalisering, arbeidsmiljø/hjemmekontor og beredskap er områder som har vært gjenstand for nye reguleringer de seneste årene. Slik sett kan det også ha forsterket utviklingen på institusjonene.

Pandemien har bidratt til å akselerere den digitale utviklingen ved UH-institusjonene, både når det gjelder ansattes erfaring med å benytte ulike digitale verktøy, nye muligheter for å samarbeide og interagere med studenter og kollegaer, og investeringer i digital infrastruktur. Samtidig har erfaringene fra pandemien antakelig også ført til en økt bevissthet, og i noen grad kritisk holdning til, teknologiens begrensninger, spesielt i undervisningssammenheng. Funnene tegner et bilde av at det er mange muligheter og dilemmaer som UH-institusjonene må håndtere i årene fremover. Dette gjelder både med tanke på studentenes ønsker/behov for fleksibilitet i studiene, og de ansattes erfaringer og holdninger til digitale undervisningsformer. Intervjumaterialet gir også inntrykk av at den digitale utviklingen på paradoksalt vis både har bidratt til å effektivisere møte- og samarbeidsformer, samtidig som den har medført nye former for ineffektivitet, og vekst i omfanget av løpende kommunikasjon. Dette er også et viktig oppmerksomhetspunkt for institusjonene fremover.

Hjemmekontor anvendes i større omfang enn før pandemien, og at det har gitt mer fleksibilitet og mulighet for tilrettelegging av arbeidshverdagen for de ansatte. Samtidig har det betydning for arbeidsmiljøet når færre ansatte er på jobb samtidig. Institusjonene har derfor måttet innføre nye reguleringer for bruk av hjemmekontor, samtidig som de har måttet ta et større ansvar som pådriver for en arbeidskultur der fysisk tilstedeværelse oppfattes som noe verdifullt.

Når det gjelder kriseberedskap, og hvordan UH-institusjonene er forberedt på fremtidige kriser, fremstår det som om pandemien har hatt en viktig betydning. Erfaringene med krisehåndtering, hva man bør og ikke bør gjøre, og ikke minst bevisstheten om at omfattende kriser *kan* oppstå, og at det er mulig å stå i dem over lenger tid, fremstår på mange måter som verdifull læring for institusjonene. Dette betyr ikke at neste krise ikke vil volde institusjonene problemer, men alt annet likt, vil antakelig den økte bevisstheten være praktisk nyttig i håndteringen av en slik krise.

Et oppsummerende poeng som på sitt vis knytter refleksjonene rundt digitalisering, arbeidsmiljø og kriseberedskap sammen, handler om at pandemien på mange måter har bidratt til å tydeliggjøre hva som er viktige verdier for institusjonene og deres virksomhet. Uansett om tendensene som beskrives er direkte avledet av pandemien, eller av andre ting, så er det liten tvil om at den har fungert som en katalysator for en økt bevissthet og refleksjon rundt hvordan UH-institusjonenes virksomhet tidligere har vært, og hvilken retning det er ønskelig at den beveger seg i fremover. Som oppsummert av en leder: «Det viktigste er kanskje at en krise kan føre til endring i positiv retning. At man har blitt bevisst noen verdier, som man ikke var før, men som kanskje er mer uttalt i dag» (Leder).

## 7 Internasjonal forskningslitteratur om langtidsvirkninger av pandemien

Som bakgrunn for prosjektet som om Covid-19-pandemiens langtidskonsekvenser i høyere utdanning i Norge, som denne rapporten bygger på, gjorde vi et systematisk søk etter internasjonal litteratur. Fokus var på studier utført i Europa, og på konsekvenser for studenter og ansatte i høyere utdanning. Den inkluderte forskningslitteraturen ble kartlagt og kodet, og resultatene er publisert i arbeidsnotatet *Long-term consequences of the Covid-19 pandemic on students and staff in higher education* (Wollscheid, 2025a). I dette kapittelet presenterer vi et utvalg av denne litteraturen, med særlig vekt på langtidskonsekvenser for studenter. Kartleggingen var rettet mot to forskningsspørsmål:

- 1) Hva sier litteraturen om langtidskonsekvenser av Covid-19 pandemien på studentene og ansatte i høyere utdanning?
- 2) Finnes det noen forskjeller med tanke på landskontekst, student populasjon og tidsperiode?

### 7.1 Metodisk tilnærming

Forskningskartleggingen er tuftet på en vitenskapelig metode i å identifisere, vurdere og å sammenstille metadata og funn fra vitenskapelige studier som sekundærdata. Vi valgte en spesifikk type systematisk kunnskapsoppsummering – forskningskartlegging («scoping review»), som sikter mot å besvare en bredere problemstilling enn en tradisjonell systematisk kunnskapsoppsummering («systematic review»). Vår tilnærming er basert på PRISMA-ScR retningslinjer (Tricco mfl., 2018). En scoping review består av de følgende fasene: 1) Operasjonalisering av forskningsspørsmål; 2) søkestrategi og litteratursøk; 3) utvalg av studier; 4) data uttrekk og analyse. Gitt begrensninger i ressurser og tid, vi valgte et kortfattet og forenklet format som hadde tydelige implikasjoner for kvalitet og trade-offs i løpet av kartleggingsprosessen. (Wollscheid & Tripney, 2021).

## Operasjonalisering av forskningsspørsmål

Tabell 7.1 beskriver seleksjonskriterier som informerer de systematiske søkene og utvalg av dokumentene.

**Tabell 7.1 Utvalgskriterier**

|                  | Inklusjonskriterier  | Eksklusjonskriterier  |
|------------------|--|---|
| Populasjon       | Studenter og ansatte ved høyere utdanningsinstitusjoner  | Voksne studenter<br>Høyere utdanningsinstitusjoner som organisasjoner   |
| Kontekst         | Covid-19 pandemi og langvarige konsekvenser  | Kortvarige effekter av Corona-19-pandemi  |
| Utfall           | Utdanning<br>Mental helse og velvære   | Fysisk helse<br>Mental helse (kliniske utfall)  |
| Publiseringsdato | Etter 2021 (2022–2025)   | Før 2022  |
| Studiedesign     | Longitudinelle studier/ tverrsektorielles studier med minst to målepunkt (i løpet av og etter pandemien)<br><br>Longitudinelle studier med minst to målepunkter (i begynnelsen og ved slutten av pandemien, hvis forskningsspørsmål er veldig relevant og av metodisk høy kvalitet.<br><br>Systematiske oversikter av longitudinelle studier | Studier med kun én målepunkt i pandemien<br>Forskningsoversikter som ikke inkluderer studier som måler langtidseffekter |
| Geografi         | Europeiske studier   | Ikke-europeiske studier   |

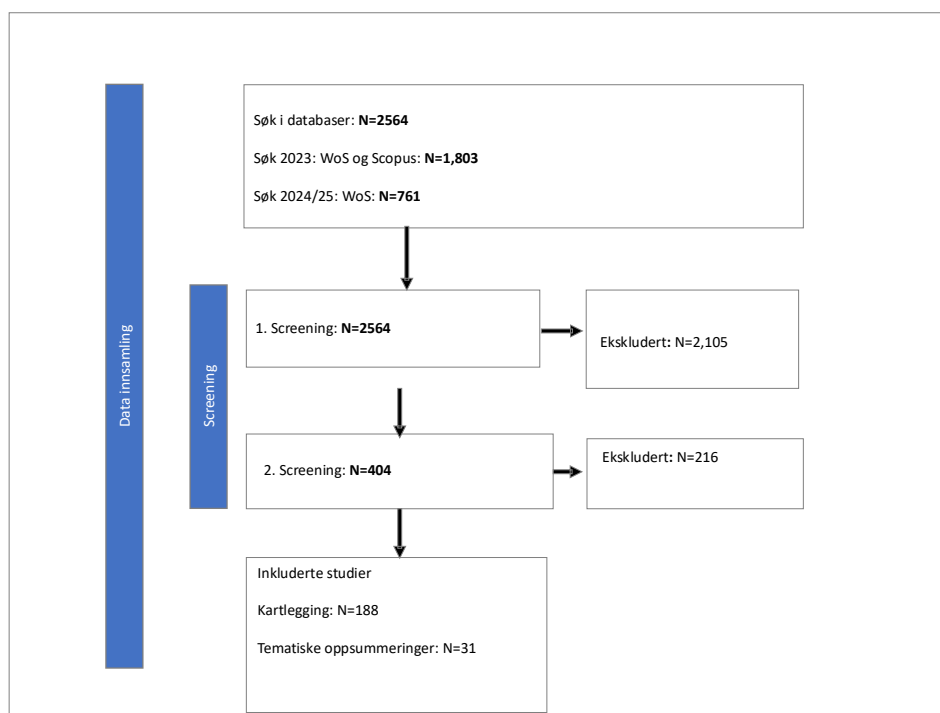
## Søkestrategi og litteratursøk

Ved prosjektoppstart i 2023 søkte vi systematisk i to internasjonale og sammenlignbare indekserte databaser Web of Science (WoS) og Scopus. I desember 2024, og senere i mars 2025, ble det gjort et oppdatert søk i WoS, for å identifisere flere longitudinelle studier om pandemiens virkninger på studentene og ansatte i høyere utdanningsinstitusjoner. Vi vurderte WoS som den beste datakilden på tvers av fagområder og for vitenskapelige publikasjoner (tidsskriftsartikler) på engelsk, til tross for noen begrensninger i dekning for bestemte fagområder og språk.

## Utvalg av studier

Figur 7.1 viser prosessen i datainnsamlingen fra søk i databaser til inklusjon av studiene.





**Figur 7.1 PRISMA-flytdiagram: Utvalg av studier**

En nærmere beskrivelse av metoden foreligger i et eget arbeidsnotat (Wollscheid, 2025a).

## 7.2 Funn fra kartleggingen

Kartleggingen viste at Italia og Tyskland var de landene der det fantes flest forskningsbidrag som oppfylte våre utvalgsriterier. Av 188 studier totalt var 16 prosent utført i Italia, og 14 prosent i Tyskland. For publiseringsperioden 2022–2025 var mer enn halvparten av publikasjonene publisert i 2024. De 188 publikasjonene var fordelt på over 122 ulike tidsskrifter, som representerer ulike felt innen samfunns- og utdanningsvitenskap og i medisin- og helsefag. Kun en liten andel av de inkluderte studiene hadde tre eller flere målepunkter, som indikerer et langtidsperspektiv. Vi søkte i to internasjonale databaser, WoS og Scopus, og inkluderte 29 primærstudier og to systematiske kunnskapsoppsummeringer.

Tabell 7.2 presenterer ti studier som i hovedsak har sett på akademiske prestasjoner og akademisk utbytte som utfall.

**Tabell 7.2 Studier som ble vurdert høyt med tanke på metodisk kvalitet og tematisk relevans**

| Ref.; land                                     | Populasjon  | Hoved-utfallsmål                   | Design   |
|--|---|------------------------------------|--|
| <b>Dagorn &amp; Moulin (2025), Frankrike</b>   | Universitetsstudenter   | Frafall; forsinket gjennomføring   | Kvantitativ: kvasiekperiment, sammenligning av regioner som ble klassifisert som grønn og rød; DID-metode: Register data med opptaksstatus av alle studenter fra 2012 til 2022 (N=15,600,845). Gjenopptaksrate for kohorter til det følgende akademiske året.  |
| <b>Pertold-Geibicka (2024), Tsjekkia</b>       | Bachelorstudenter   | Akademiske prestasjoner            | Kvantitativ: registerdata (cirka N=4000, første år) for 2014/15 til 2022/23 akademiske år er brukt for å analysere deres akademiske utbytte, før, i løpet av og etter pandemien.   |
| <b>Binelli mfl. (2024), Italia</b>             | Universitetsstudenter Lombardy  | Studietid, Akademiske prestasjoner | Kvantitativ: registerdata slått sammen med originale spørreskjemadata. Registerdatasett (om sosiodemografi og base-line prestasjon) dekket studenter fra én institusjon i fire akademiske år fra 2016-17 til 2019-20. 128 000 observasjoner for ca. 57 000 studenter. 16 751 studenter fylte ut spørreskjema (svarprosent ved omtrent 50%). Fixed-effect difference-in-difference approach (DID) sammenlignet utfall fra studenter fra ulike opptakskohorter med observasjoner fra samme semester av deres akademiske karriere før og etter utbrudd av pandemien.                            |
| <b>Bohman mfl. (2024), Sverige</b>             | Covid-kohort av studenter   | Akademiske prestasjoner            | Kvantitativ: Panelstudie: 4 runder med datainnsamling i november 2020, mars/april 2021, okt/nov 2021, mars/april 2022 (N=3138) hierarkisk linear modell (HLM) tilpasset for panel data.  |
| <b>Buizza mfl. (2023), Italia</b>              | Begynnerstudenter rekruttert i 2019, 2022, de fleste kvinner                  | Akademiske prestasjoner            | Kvantitativ: Sammenligning av to kull før og etter pandemien. (Propensity Score Match Evaluation Pre- and Post-Pandemic) (N = 553)   |
| <b>Charytanowicz mfl. (2024), Poland</b>       | Studenter i IKT   | Akademiske prestasjoner            | Kvantitativ: Naturlig eksperiment (longitudinell) for å sammenligne akademiske prestasjoner i løpet av fysisk vs. Synchron digital og hybrid læringsmodus. Populasjon: Studenter (N=787) som er tatt opp ved Lublin University of Technology ved første semester av ingeniørstudier i det akademiske året 2019/2020, 2020/2021 and 2021/2022. Endringer i akademiske prestasjoner ble observert i løpet av de første to årene av deres ingeniørstudier, ved bruk av både grunnleggende (f.eks., t-Student tests, Mann-Whitney test) og avanserte statistiske metoder (Analysis of variance). |
| <b>Castellanos-Serrano mfl. (2022), Spania</b> | Studenter, Fakultet i økonomi og bedriftslære ved et ledende fjernuniversitet | Akademiske prestasjoner            | Kvantitativ og tverrsnittsstudie: Logit modeller (N=7,477 studenter fra 2016/2017 - 2020/2021 akademisk år; N=16,821 inntak via fag og student)  |
| <b>Davoody mfl. (2025), Sverige</b>            | Helse-informatick masterstudenter   | Akademiske prestasjoner            | Kvalitativ: strukturert fokusgruppe intervju av studenter i klasser som begynte i 2019, 2020 and 2021  |
| <b>Tinjić &amp; Norden (2024), Sverige</b>     | Studenter   | Akademiske prestasjoner            | Kvantitativ: panel data av N=82694 individuelle studentkurs karakterer (full student populasjon) fra et universitet i Sverige for 6 akademiske år, fra høst 2014 til sommer 2020. Gjennom perioden mars 2020 til juni 2020 byttet universitetet til fjernundervisning på grunn av Covid-19 restriksjoner.  |
| <b>Topping mfl. (2024), UK</b>                 | Studenter Engelsk som andrespråk  | Akademiske prestasjoner            | Kvantitativ: komparativ design. To år i midten av et 4-års bachelorgradprogram i engelsk som andrespråk. Oversettere (N=377) og fremtidige lærere (N=105).   |

Av disse studiene ble seks vurdert å være av høy metodisk kvalitet. (Binelli mfl., 2024; Bohman mfl., 2024; Charytanowicz mfl., 2024; Dagorn & Moulin, 2025; Perthold-Gebicka, 2024; Tinjic & Nordén, 2024). Disse seks studiene er prioritert i gjennomgangen nedenfor.

### 7.2.1 Studiefracfall og forsinket gjennomføring som utfallsmål

Den franske studien av Dagorn og Moulin (2025) er én av få studier som har sett på langtidseffekter av pandemien på studentenes deltakelse («enrolment») og fracfall. Forskerne fant at pandemien resulterte i en midlertidig endring i registreringsatferd. Noen studentgrupper som ikke ble påvirket i starten av pandemien, synes senere å bli påvirket negativt med tanke på sannsynlighet til å melde seg opp til ett nytt semester. Dette gjaldt studenter i myke STEM-fag, studenter i tredje og femte år, samt ph.d-studenter. De fant også en reduksjon av kjønnsforskjeller over tid, og en nedgang i gjenregistrering for studenter med rett til gratis lunsj, dvs. studenter fra underprivilegerte grupper. Ifølge Dagorn og Moulin (2025) indikerer funnene at pandemien sannsynligvis bidrar til økende forskjeller mellom underprivilegerte studenter og resten av studentpopulasjonen, gitt at denne gruppen har dårligere økonomiske og muligheter med tanke på utdanning.

Forfatterne konkluderte med at studentenes avgjørelse om å forlate universitetet eller fortsette studiet synes mer påvirket av individuelle kjennetegn ved studentene enn av universitetskvalitet eller universitetets geografiske lokalisering. Gitt en høyere sannsynlighet for at pandemien har bidratt til økende sosiale forskjeller, anbefaler forfatterne å prioritere tiltak rettet mot strukturelle barrierer og støtte lik tilgang for underprivilegerte grupper (Dagorn & Moulin, 2025).

## 7.3 Akademiske prestasjoner og utbytte

En studie fra Tsjekkia av Perthold-Gebicka (2024) identifiserte blandete effekter av pandemien på akademisk utbytte for studenter. Studien viste tydelige forbedringer i gjennomsnittskarakterer i løpet av alle semestre når undervisning og eksamen ble tilbudt på nett. Karakterer blant høyt presterende studenter gikk imidlertid tilbake til gjennomsnittsverdien etter fjerning av restriksjonene, mens karakterene for lavt presterende studenter fortsatte å ligge noe høyere etter pandemien. Dette kan indikere en positiv effekt av pandemien for denne gruppen, men kan også være indikasjon på karakterinflasjon. Studien fant negative effekter av pandemien i form av høyere fracfall og forsinket gjennomføring.

Binelli mfl. (2024) undersøkte konsekvensene av pandemien på studentenes akademiske prestasjoner ved et stort universitet nord i Italia som ble alvorlig påvirket av pandemien. Studien undersøkte studieinnsats, dvs. antall timer som ble

brukt på studier, som en konsekvens av de strenge restriksjonene og mulighet for opptak av forelesninger. Generelt ble det funnet en positiv og statistisk signifikant effekt av pandemiperioden på antall avlagte studiepoeng og karaktersnitt, og en reduksjon av sannsynlighet for lav studieinnsats. Resultatene viste at de fleste studentene brukte flere timer på å studere i løpet av pandemiperiden enn ellers, noe som påvirket akademisk utbytte positivt. Men studien viste også at mange studenter rapporterte en vesentlig nedgang i samhandling med medstudenter og lærere i perioder med fjernundervisning, noe som kan ha negative innvirkninger på studentenes evne til å samhandle med andre.

Tinjic og Nordén (2024) undersøkte effekten av kriseinitiert digitalisering på studentenes akademiske utbytte i Sverige, med særlig søkelys på overgang til fjernundervisning under pandemien. Funnene viste at kriseinitiert digitalisering påvirket studentenes sannsynlighet for å gjennomføre kurs og deres evne til å fullføre en høyere grad, sammenlignet med perioden før pandemien. De fant at studenter på helsefag/sosialt arbeid ble negativt påvirket av digital undervisning, mens studentene i økonomi og bedriftslære ble positivt påvirket. I tillegg synes de akademiske prestasjonene til masterstudenter og internasjonale studenter å være mer negativt påvirket sammenlignet med studenter på bachelornivå.

En annen svensk studie av Bohman mfl. (2024) analyserte nivået og utviklingen av studenters akademiske stress relatert til pandemien fra 2020 til 2022, på fire tidspunkter mellom 2020 og 2022. Studien la særlig vekt på det såkalte pandemikullet, som begynte å studere i 2020. De fant en økning i akademisk stress på kortere sikt. Samtidig fant de at studentenes bekymringer var negativt assosiert med tilfredshet med livet, noe som fører til høyere risiko for negative langtidskonsekvenser som frafall. Studentene fra det såkalte pandemikullet og studenter med ett eller to-års studieerfaring rapporterte om mer akademisk stress sammenlignet med mer erfarne studentgrupper. Det ble også vist at pandemirelatert stress ble redusert gjennom opplevelser som forsterker sosial og akademisk integrasjon, særlig gjennom støtte av foreleser og felleskap med medstudenter.

I et naturlig eksperiment undersøkte Charytanowicz mfl. (2024) studenter som er tatt opp i første semester på ingeniørstudier i Polen mellom 2019–2023. De sammenlignet akademisk utbytte i kurs gitt i ulike format: fysisk, (synkron) nettbasert og hybrid. Funnene viste at førstesemesterstudenter hadde bedre resultater med nettbasert og hybrid undervisning sammenlignet med tradisjonell fysisk undervisning. Samtidig hadde studenter i tredje semester svakere resultater med nettbasert undervisning. Forskjellene var ikke så store, og forfatterne konkluderer med at funnene ikke er entydige på at pandemien og nettbasert læring har ført til kunnskapshull blant studenter. Samtidig kan funnene gi noe støtte til påstanden om at den kritiske situasjonen kan ha økt studiemotivasjonen.

## 7.4 Oppsummering og begrensninger

Funnene knyttet til langvarige konsekvenser av pandemien for studenter i høyere utdanning er sprikende. De metodiske mest solide studiene heller i negativ retning, særlig for de mest sårbare studentgruppene og studenter som startet sin utdanning under pandemien. Men det er også studier som peker mot positive konsekvenser, som økt studiemotivasjon, og bedre karakterutvikling for enkelte grupper. For en mer utfyllende presentasjon av forskningskartleggingen samt en analyse av de inkluderte 31 studiene og en diskusjon av funn fra disse, se Wollscheid (2025a).

Generelt er evidensgrunnlaget for langtidskonsekvenser for studenter og ansatte relativt svakt, og peker mot et behov for mer forskning for ulike kontekster, studentgrupper og disipliner. Vårt utvalg av studier som har sett på langtidskonsekvenser av pandemien for studenter og ansatte i høyere utdanning var begrenset til søk for årene 2022 til 2025, og de to internasjonale databasene, WoS og Scopus. Disse databasene har en noe lavere dekning av samfunnsvitenskapelige fagfelt i forhold til andre fagfelt som STEM og helsefag og medisin, og lavere dekning av publikasjoner i andre nasjonale språk enn engelsk (Aksnes & Sivertsen, 2019) og Working Papers (som er vanlig praksis innen samfunnsøkonomi).

Av 29 primærstudier, ble kun seks vurdert som tematisk relevante og metodisk solide med tanke på å studere langtidskonsekvenser av pandemien på akademiske utfall. Gitt at det ofte tar lang tid fra forskning gjennomføres til den blir publisert, vil en eventuell fremtidig oppdatering av denne forskningskartleggingen kunne gi mer kunnskap om langtidseffekter, og trolig fange opp flere studier med longitudinelt design.

## 8 Avsluttende refleksjoner

Denne rapporten har hatt som formål å belyse langtidskonsekvenser av koronapandemien for studenter og ansatte i høyere utdanning. Utgangspunktet var at pandemien medførte drastiske endringer i utdanningssektoren, blant annet i form av digital undervisning, endrede eksamensformer, og at tidligere forskning har dokumentert at studieatferd, trivsel og mental helse forandret seg under pandemien (Solberg mfl., 2021; Grøslund mfl., 2022; Sivertsen mfl., 2022). Vår oppgave har vært å undersøke i hvilken grad endringer som fulgte av nedstengningen har satt mer varige spor i høyere utdanning i Norge, positive så vel som negative. Vi har benyttet en rekke ulike innfallsvinkler og datakilder for å undersøke dette. I dette kapittelet vil vi diskutere noen hovedfunn og mulige implikasjoner av disse, og peke på videre muligheter for forskning på langtidskonsekvenser av pandemien for høyere utdanning.

### 8.1 Pandemien – en parentes?

For flere av de aspektene vi har belyst synes pandemiårene å være unntaksår. Søkningen til høyere utdanning gikk opp da pandemien startet, og ned igjen da den sluttet. Andelen som gikk rett fra videregående skole til høyere utdanning steg i 2020 og 2021, for deretter å synke. Internasjonal studentmobilitet falt drastisk ved pandemiens start, men tok seg relativt raskt opp. Studentenes vurderinger av utdanningen ble mer negative under pandemien, men har siden utviklet seg i positiv retning.

Studiegjennomføringen økte i pandemiårene, og totalt sett gikk strykprosenten ned og karakterene i høyere utdanning opp. For disse indikatorene kan pandemiårene synes å ha hatt en viss positiv effekt. Dette kan synes overraskende gitt de praktiske og psykososiale utfordringene pandemien medførte og resultatene fra SHoT-undersøkelsene som viste en negativ utvikling i studenters psykiske helse. Imidlertid er positive tendenser funnet i noen studier fra andre land (Binelli mfl., 2024; Tinjic & Nordén, 2024). Mulige forklaringer kan være at noen studentgrupper kan tjene på å bli tvunget til å ta større ansvar for egen læring, og noen vokser på kriser, slik noen av studentene vi snakket med ga uttrykk for. Videre er det ikke slik at svakere mental nødvendighet innebærer svekket faglig mestring. Det er også

viktig å ha i mente at SHoT-dataene i hovedsak ble samlet inn mens studentene befant seg i pandemisituasjonen, og at data samlet inn på senere tidspunkt kan tegne et mindre dramatisk bilde av situasjonen.

Gjennomsnittstall kan imidlertid dekke over at konsekvensene kan være positive for enkelte grupper og negative for andre. Som vi så i kapittel 3 hadde de som bodde i kommuner med særlig strenge restriksjoner da de var på videregående en litt høyere sannsynlighet for å avbryte høyere utdanning, etter å ha begynt direkte etter fullført videregående. Resultater fra SHoT-undersøkelsene viste en sterkere økning av psykiske helseplager blant studenter i slike kommuner enn i andre deler av landet. Dette illustrerer at påtvunget digital undervisning kan ha uheldige konsekvenser av både faglig og psykososial art. Vi har også sett at kvinner og unge studenter var mer utsatt for psykiske utfordringer; isolasjonen som nedstengningen innebar rammet dem hardere. Vi vet også at mange studenter hadde dårlige hjemmekontorløsninger under pandemien (Solberg mfl., 2021), men ikke om dette har påvirket fremdrift og resultater i høyere utdanning.

Psykisk helse og motivasjon er faktorer som kan påvirke mestring i høyere utdanning. Det er rimelig å tenke seg at deler av studentmassen ble motivert til egenstudier når undervisning ble digital eller avlyst, og kan ha tatt med seg gode studiestrategier videre. Samtidig må man regne med at andre ble demotivert, og kanskje har dratt med seg dårlige studievaner. Registerdataene vi bruker for å studere søkemønstre, frafall og gjennomstrømming inneholder ikke informasjon om praktiske utfordringer, psykisk helse eller motivasjon, og vi har derfor ikke hatt mulighet for å dokumentere i hvilken grad slike forhold har spilt inn på kvantitative indikatorer som gjennomføring og frafall.

Gjennom intervjuene med studenter og ansatte i høyere utdanning, fremkom det at studenter fra profesjonsfag, der praksis ble hardt rammet, var de som i størst grad var bekymret for manglende faglig utbytte. Likevel syntes bekymring for varige kunnskapshull å være begrenset. Her vil vi tilføye at det var utfordrende å få tak i studenter som var villige til å la seg intervju om situasjonen under pandemiårene, og de vi intervjuet er ikke nødvendigvis representative for studentmassen som helhet. Vi har ikke snakket med de som har avbrutt studiene, eller studenter med særskilte utfordringer. Det kan likevel tenkes at læringstapet blant studenter i høyere utdanning var begrenset. En studie fra Belgia konkluderer med at læringstapet var betydelig mindre i høyere utdanning enn på lavere utdanningsnivå (Bassleer mfl., 2025). I Norge gikk karakternivået i høyere utdanning totalt sett opp under pandemien (HK-dir, 2023). Om dette skyldes bedre ferdigheter, eller er et uttrykk for inflasjon i karakterer i en periode der vurderingsformene ble endret (hjemmeeksamen) og vurderingsgrunnlaget tynnere, eller andre forhold, er foreløpig uklart, men kan tolkes som at prestasjonene ikke utviklet seg i vesentlig negativ retning.

Vi kan likevel ikke se bort fra at endringer i vurderingsmåter/-grunnlag i både videregående og høyere utdanning har bidratt til å maskere svakere læringsutbytte. Avlysning av eksamener (videregående opplæring) har bidratt til at flere har bestått, selv med svakere ferdigheter (Lillebø mfl., 2024). Lavere strykp prosent i høyere utdanning antas å ha sammenheng med utvidet bruk av hjemmekamener. Dersom kunnskapsgrunnlaget hos kullene som ble påvirket av korona på lavere utdanningstrinn er store, kan vi forvente at dette får betydning for faglig mestring på senere tidspunkt. Internasjonale studier peker på at læringstapet har vært omfattende, særlig for fag som matematikk (OECD, 2023), og at elever med lav sosial bakgrunn rammes hardere enn andre (Bassleer mfl., 2025).

Både studenter og ansatte har erfart at pandemien har gått ut utover de psykososiale aspektene ved høyere utdanning. Underviserne påpeker at noen studenter mangler erfaring med samarbeid, og ser en tendens til at sosiale ferdigheter er svakere utviklet, og at det studenter i kullene som var eksponert for pandemien fremstår som mindre robuste. Noen undervisere har erfart at studentene har utfordringer med oppmøte og struktur, og at de forventer at undervisningen skal tilpasses dem – ikke omvendt. I hvilken grad dette skyldes pandemien, og i hvilken grad det er et allment fenomen noe som gjenfinnes på alle typer studieprogram og læresteder er usikkert. Vi kan også ha i mente at det ikke er uvanlig at undervisere i høyere utdanning oppfatter at nye generasjoner studenter skiller seg fra tidligere generasjoner på en måte underviserne oppfatter som negativ (Bell, Haberek & Zepko, 2010). Samtidig dokumenterer SHoT-undersøkelsen at noen trekk ved studentene er endret; studentenes psykiske helse har blitt svekket over tid, og at nedstengningen fungerte som en forsterker av eksisterende trender. Dette understreker behovet for å forstå pandemien i et lengre tidsperspektiv og som en del av en større samfunnsmessig endring i studenters psykososiale liv. Sosiale medier og fragmentering av felles referanserammer er faktorer som spiller inn her, og dette utviklingen kan ses som en del av en bredere diskusjon om identitetsdannelse i det senmoderne samfunn (Giddens, 1991).

## 8.2 Krise som katalysator for endring

På noen områder har pandemiårene satt varige spor. Det klareste eksempelet er kanskje hvordan pandemien fungerte som en katalysator for digitalisering i universitets- og høyskolesektoren. Den raske omleggingen medførte at institusjonene fikk til mye på kort tid som man ellers ikke ville klart, når det gjelder digital undervisning, kommunikasjon og samarbeidsformer. For noen var læringskurven bratt, men over tid økte mestringsnivået også blant grupper som kviet seg for å ta i bruk nye teknologiske løsninger.



Samtidig har flere studier pekt på at teknisk og pedagogisk mestring av digital undervisning ikke er det samme (Damsa mfl., 2021; Korseberg mfl., 2022). Digitalisering må forstås som et verktøy som krever bevisst pedagogisk og sosial innramming, og undervisere og studenter er ikke alltid på linje når det gjelder hva som er «hensiktsmessig bruk». Studenter forventer i større grad enn før at undervisning tilgjengeliggjøres digitalt. Pandemien viste at det var mulig å digitalisere utdanningstilbudet, og det kan derfor være utfordrende å redusere slike tilbud når de først eksisterer. Det er også viktig å være oppmerksom på at digitaliserte utdanningstilbud kan bidra å gjøre undervisning mer tilgjengelig for personer med funksjonsnedsettelse, og denne gruppen kan komme dårligere ut når tilbudene reduseres.

Samtidig ser vi i vår studie at også studenter er blitt mer oppmerksomme på viktigheten av fysisk undervisning, noe som er i tråd med funn fra forskning blant elever i videregående utdanning (Vennerød-Diesen mfl., 2024). Men dette gjelder ikke alle, og det er en risiko for at noen studentgrupper, eksempelvis de med psykososiale utfordringer eller mye deltidsarbeid, velger bort fysisk deltakelse, selv om dette ikke nødvendigvis er hensiktsmessig for verken faglig læring eller andre former utvikling.

Fysisk tilstedeværelse er også viktig for det sosiale miljøet på universiteter og høyskoler, og studentenes tilfredshet med det sosiale miljøet er fremdeles litt lavere enn før pandemien (NOKUT, 2025). Studentorganisasjonene, som ulike foreninger og lag studentene kan engasjere seg i på fritiden eller utenom undervisningen, synes å stå svakere enn før. Ungdomsorganisasjoner, inkludert studentorganisasjoner, har slitt med rekrutteringen etter pandemien (LNU, 2023).

Undervisere synes å ha stor tiltro til at fysisk undervisning er mer hensiktsmessig for læring enn digital og asynkron undervisning. Underviserundersøkelsen (NOKUT, 2021) viste at mange opplevde at kvaliteten på undervisningen sank under pandemien, og knyttet dette til svekking av studentaktive læringsformer. De opplevde det også som mer arbeidskrevende å gjøre undervisningen digital. Samtidig kan man tenke seg at digitalisering av visse deler av studentkontakten, for eksempel gjennomføring av veiledning, kan oppfattes som effektivt. Underviserne i høyere utdanning gir uttrykk for at studentene i økende grad tar «digitale snarveier», uten at dette nødvendigvis relateres direkte til pandemien.

Å studere eller jobbe hjemmefra kan synes som en enkel og praktisk løsning på individnivå, tilpasset den enkeltes livs- og familiesituasjon. Men det kan også være uttrykk for faglig og sosial tilbaketrekking. En økende andel av studentmassen deltar i nettbaserte tilbud og fleksible studier. Antall studenter i nettbasert utdanning har økt med 90 prosent siden 2019 (HK-dir, 2025). Slike utdanningstilbud har i utgangspunktet voksne studenter i arbeid som målgruppe, men det er en økende

andel yngre studenter som søker seg til digitale og samlingsbaserte tilbud (Korseberg mfl., 2024).

Akademisk ansatte i universitets- og høyskolesektoren har tradisjonelt hatt mye fleksibilitet i arbeidssituasjonen, og generelt hatt gode muligheter for å arbeide fra hjemmekontor. Under deler av pandemien var hjemmekontor påtvunget, og flere fant seg godt til rette med denne arbeidsformen. Bruken av hjemmekontor vedvarte også etter at nedstigningene tok slutt. Det var en høyere andel vitenskapelige ansatte som benyttet seg av hjemmekontor rett etter pandemien (i 2022) enn før pandemien (Ramberg & Wendt, 2023). Intervjuene vi har gjort på institusjonene indikerer at dette også gjelder administrativt ansatte, som tidligere stort sett jobbet fra campus. En del læresteder har formaliserte reguleringer for bruk av hjemmekontor etter pandemien, noe som har åpnet for at administrativt ansatte i større grad fått mulighet til å jobbe hjemmefra. Bruk av hjemmekontor er mer vanlig etter pandemien enn før i mange bransjer, og kan oppfattes som del av «den nye normalen» Selv om slike ordninger har positive konsekvenser i form av fleksibilitet på individuelt nivå, har de også negative konsekvenser, blant annet for arbeidsmiljøet (Ingelsrud mfl., 2022). En økende grad av hjemmekontor blant ansatte, kombinert med redusert fysisk oppmøte blant studenter, kan medføre en fragmentering av det institusjonelle fellesskapet og svekke det sosiale og faglige samspillet. I kapittel 5 påpekte vi også at mindre fysisk tilstedeværelse kan ha uheldige konsekvenser for psykisk helse.

Samlet sett har vi altså sett at digitaliseringen, som pandemien bidro til å akselerere, har både positive og negative konsekvenser. Digitale plattformer er tatt i bruk i et helt annet omfang enn tidligere, og det har vist seg at nettbasert kommunikasjon i mange tilfeller har fungert godt, og bidratt til større fleksibilitet for både studenter og ansatte. Samtidig har nedgang i fysisk tilstedeværelse og kommunikasjon ansikt-til-ansikt uheldige konsekvenser for arbeids- og læringsmiljø, sosial kompetanse og psykisk helse. Fra et folkehelseperspektiv understreker våre resultater viktigheten av å sikre sosial kontakt og lavterskel støtteordninger i perioder med begrenset campusaktivitet, for å dempe risikoen for langvarige psykiske helseplager blant studenter.

En positiv effekt av pandemien, er økt oppmerksomhet rundt kriseberedskap, Dette har skjedd i mange deler av samfunnet, og universitets- og høyskolesektoren er ikke noe unntak. For fremtidig beredskap og utdanningsplanlegging bør målet være å utvikle hybride læringsmodeller som kombinerer fleksibilitet med sosial støtte og fysisk tilstedeværelse, slik at digitaliseringen styrker – og ikke svekker – studentene og ansattes psykiske helse. Hybride modeller bør designes med eksplisitte krav til fysisk tilstedeværelse i sentrale emner for å ivareta sosial integrasjon.

### 8.3 Pandemi vs. andre samfunnsendringer

Koronapandemien fant sted i en tid som er preget av store endringer på mange samfunnsområder; digitalisering og omfang og bruk av sosiale media, klimautfordringer, en spent geopolitisk situasjon osv. En generell utfordring er at det er vanskelig å isolere effekter av pandemien fra andre trekk ved samfunnsutviklingen. Eksempelvis kan endringer i studiepoengproduksjon være knyttet til endringer i insentivstrukturen i høyere utdanning (Lånekassens konverteringsordninger), endringer i nyutdannedes arbeidsmarkedstilpasning kan skyldes økonomiske konjunkturer, endringer i mental helse kan være relatert til en rekke trekk ved samfunnsutviklingen, og digitaliseringen i universitets- og høyskolesektoren knyttet til teknologiutvikling generelt.

I noen tilfeller henger også pandemien og andre utviklingstrekk tett sammen. Eksempelvis fungerte pandemien utvilsomt som en katalysator for digitalisering i universitets- og høyskolesektoren; prosesser som var i gang, ble implementert raskere enn man ellers kunne forvente. Videre forsterket pandemien en nedadgående trend i studenters psykiske helse. Resultatene understreker behovet for å forstå pandemien i et lengre tidsperspektiv: som en del av en større samfunnsmessig endring i studenters og ansattes rammevilkår og psykososiale liv.

### 8.4 Utfordringer og videre forskning

Det er i skrivende stund tre år siden pandemien ble erklært som avsluttet i Norge. Både studenter og ansatte i høyere utdanning synes i stor grad å oppfatte årene med korona og nedstengningstiltak som noe de har lagt bak seg. I denne rapporten har vi sett at mye er tilbake til «normalen». Samtidig er det også noen tegn til mer varige endringer i kjølvannet av pandemien, og vi må også regne med at konsekvenser knyttet til pandemien kan fortsette å vise seg i årene fremover.

Som nevnt tidligere har forskning vist at pandemiårene skapte utfordringer for elever i grunnskole og videregående skole, både i form av kunnskapshull og psykososiale utfordringer. Dette kan tenkes å få betydning for mestring og forventinger blant kommende studentkull i høyere utdanning. Det er viktig å følge med på utviklingen i studietilbøyelighet, gjennomføring og frafall i høyere utdanning og forskerutdanning i årene fremover. Registerdata kan gi svar på hvordan kullene som opplevde pandemien på lavere utdanningstrinn vil klare seg i høyere utdanning. Registerdata kan også benyttes for å undersøke endringer i studietilbøyelighet, studiepoengproduksjon og gjennomstrømming over tid, relatert til ulike bakgrunnsfaktorer som kjønn og sosioøkonomisk bakgrunn, som vi i liten grad har gått inn på i denne rapporten. Slike data er imidlertid ikke koplet til spørreskjema-data som kan si noe om motivasjon eller psykisk helse. Slike koplinger krever

tillatelse fra respondentene, og det kan man, om ønskelig, innhente i nye runder av spørreskjemaundersøkelser som SHoT og Studiebarometeret.

Intervjuer med universitetsansatte styrker inntrykket av at nye generasjoner studenter er mindre robuste enn før, og at dette dels er relatert til pandemien. Flere studenter søker om ulike former for tilrettelegging. Det mangler samlede oversikter over endringer i omfang av tilretteleggingstiltak, men dette bør det være mulig å innhente fra lærestedene. Videre vil det være interessant å undersøke om i hvilken grad flere søknader om tilrettelegging skyldes økt behov, endrede forventninger eller bedre kjennskap til rettigheter. Dette kan også bidra til å belyse *tilgjengelighet i høyere utdanning*, som er et viktig felt i utdanningspolitikken.

Nye runder av underviserundersøkelsen, som har vært gjennomført av NOKUT, samt undersøkelser blant vitenskapelig ansatte som NIFU og SSB tidligere har gjennomført, er datakilder som kan bidra til å belyse hvordan undervisernes arbeidshverdag og undervisningspraksis har endret seg. For eksempel vil det være interessant å få oppdatert kunnskap om i hvilken grad digital undervisning brukes som erstatning for, eller supplement til, fysisk undervisning, og hvilken grad av pedagogisk bevissthet som ligger bak valg av undervisningsform. Dette er et tema som har vært belyst i forskning foretatt under pandemien (Korseberg mfl., 2022), og der det vil være viktig å følge med på utviklingen også i årene fremover.

Undersøkelser blant ansatte kan også belyse om økt bruk av hjemmekontor vedvarer. Særlig interessant kunne det være å kartlegge hjemmekontorbruken blant administrativt ansatte, som hadde mer begrensede muligheter for hjemmekontor før pandemien. Generelt er det behov for å øke kunnskapen om betydningen av fysisk tilstedeværelse på campus for ansatte og studenter i en tid der digitale kommunikasjonsformer stadig vinner terreng.

## Referanser

- Aksnes, D. W. & Sivertsen, G. (2019). A Criteria-based Assessment of the Coverage of Scopus and Web of Science. *Journal of Data and Information Science*, 4(1), 1-21. <https://doi.org/10.2478/jdis-2019-0001>
- Aksnes, D. & Koch, P. (red) (2026) *Forskning i krisetid. Hvordan pandemien påvirket norsk forskning*. NIFU-Rapport 2026: 2.
- Andersen, R.K., Bråten, M., Bøckmann, E., Kindt, M.T., Nyen, T. & Tønder, A.H. (2021). *Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for videregående opplæring*. Fafo rapport 2021-9.
- Barigazzi, A. & Zola, C. (2025) Postsecondary Education Attendance and the Business Cycle in Europe. Is the Future of Young Adults Related to the Welfare Regime? *Res High Educ* 66, 42. <https://doi.org/10.1007/s11162-025-09858-2>
- Bassleer, M., Scheifhout, S., Fonteyne, L., Caen, M. De Bourdeahui, I., Dirx, N. & Duyck, W. (2025) Effects of the COVID-19 pandemic on academic success in higher education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 37, 411-436 <https://doi.org/10.1007/s11092-025-09456-x>
- Beisland, E. G., Gjeilo, K. H., Andersen, J. R., Bratås, O., Bø, B. & Haraldstad, K. (2021). Quality of life and fear of COVID-19 in 2600 baccalaureate nursing students at five universities: a cross-sectional study. *Health and Quality of Life Outcomes*, 19(1), 198. <https://doi.org/10.1186/s12955-021-01837-2>
- Bell, B. J., Haberek, N. & Zepko, L. (2010). Orientation to the Student Role: What Do You Expect from Millennials?. *Journal of College Orientation, Transition, and Retention*, 17(2). <https://doi.org/10.24926/jcotr.v17i2.2719>
- Bethhäuser, B.A., Bach-Mortensen, A.M. & Engzell, P. (2023) A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the COVID-19 pandemic. *Nat Hum Behav* 7, 375–385 (2023). <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01506-4>
- Binelli, C., Comi, S., Meschi, E. & Pagani, L. (2024). Every cloud has a silver lining: The role of study time and class recordings on university students' performance during COVID-19. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 225, 305-328. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2024.07.012>

- Bjørbu, E. E., Røkholt, G. & Onstad, R.F. (2023) Bachelorstudenters erfaringer med kvalitet i praksisstudier under koronapandemien -en kvalitativ studie. *Nordisk tidsskrift for helseforskning* 19; 1-23.  
<https://doi.org/10.7557/14.6459>
- Bohman, A., Eger, M. A., Hjerm, M. & Mitchell, J. (2024). COVID-19-induced academic stress and its impact on life satisfaction and optimism. A panel study of Swedish university students between 2020 and 2022. *European Journal of Higher Education* 14(3), 429-450.  
<https://doi.org/10.1080/21568235.2023.2209707>
- Brekke, M., Ebbing, C. & Wisborg, T. (2021). Legeutdanning under en pandemi. *Tidsskrift for Den norske legeforening*, 141.
- Buizza, C., Ferrari, C., Sbravati, G., Dagani, J., Cela, H., Rainieri, G. & Ghilardi, A. (2023). Impact of COVID-19 Pandemic on Well-Being, Social Relationships and Academic Performance in a Sample of University Freshmen: A Propensity Score Match Evaluation Pre- and Post-Pandemic. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 20(15). <https://doi.org/10.3390/ijerph20156485>
- Castellanos-Serrano, C., Escribano, G., Paredes-Gázquez, J. & González, E. S. M. (2022). What is behind the gender gap in economics distance education: Age, work-life balance and COVID-19. *PLOS ONE*, 17(8 August).  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0272341>
- Charytanowicz, M., Zola, M. & Suszynski, W. (2024). The impact of the COVID-19 pandemic on higher education: Assessment of student performance in computer science. *PLOS ONE*, 19(8), Article e0305763.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0305763>
- Dagorn, E. & Moulin, L. (2025). Dropping out of university in response to the COVID-19 pandemic. *Economics of Education Review*, 104, 102604  
<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2024.102604>
- Damşa, C., Langford, M., Uehara, D. & Scherer, R. (2021). Teachers' agency and online education in times of crisis. *Computers in Human Behavior*, 121, 106793.
- Davoody, N., Stathakarou, N., Swain, C. & Bonacina, S. (2025). Exploring the Impact of the COVID-19 Pandemic on Learning Experience, Mental Health, Adaptability, and Resilience Among Health Informatics Master's Students: Focus Group Study. *JMIR MEDICAL EDUCATION*, 11, e63708.
- Elharake, J. A., Akbar, F., Malik, A. A., Gilliam, W. & Omer, S. B. Mental Health Impact of COVID-19 among Children and College Students: A Systematic Review. *Child Psychiatry Hum Dev*. 2023 Jun;54(3):913-925. doi: 10.1007/s10578-021-01297-1. Epub 2022 Jan 11. PMID: 35013847; PMCID: PMC8747859.

- Flobakk-Sitter, F. & Fossum, L. W. (2024). *The use of digital technology in higher education: A literature review*. NIFU working paper 2024:7. NIFU.  
<https://hdl.handle.net/11250/3127832>
- Forskerforbundet (2021) *Forskerforbundets undersøkelse av arbeidssituasjonen i UH-sektoren under koronapandemien*. Skriftserie 1.  
[https://www.forskerforbundet.no/Dokumenter/skriftserien/2021-1\\_Arbeidssituasjon\\_korona.pdf](https://www.forskerforbundet.no/Dokumenter/skriftserien/2021-1_Arbeidssituasjon_korona.pdf)
- Fossland, T. (2024). Den digitale vendingen: en casestudie om studenter og underviseres opplevelse av digital undervisning og kompetanse, sett i lys av UH-pedagogers profesjonelle ansvar. I D. Husebø, L. Ferguson, O. R. Stalheim, I. C. Eriksen, R. Isaksen, A. Mavroudi og P. Wallin (Red.), *Det universitets- og høyskolepedagogiske vitenskapsområdet i Norge – fremvekst, grunnlagstenkning og «state of the art»* (s. 99–121). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/cdf.225.ch5>
- Fretheim, A., Helleve, A., Løyland, B., Sandbekken, I., Flatø, M., Telle, K., Watle, S. V., Schjøll, A., Helseth, S., Jamtvedt, G. & Hart, R. H (2021). Relationship between teaching modality and COVID-19, well-being, and teaching satisfaction (campus & corona): A cohort study among students in higher education. *Public health in practice*, 2, 100187.  
<https://doi.org/10.1016/j.puhip.2021.100187>
- Frølich, N., Waagene, E. & Aamodt, P. O. (2011). Old Players—New Rules: Higher education institutions' response to educational demand. *Tertiary Education and Management*, 17(2), 163–179.  
<https://doi.org/10.1080/13583883.2011.552628>
- Garrels, V., & Zemliansky, P. (2022). Improving Student Engagement in Online Courses through Interactive and User-Centered Course Design: Practical Strategies. *Nordic journal of Digital Literacy* 17 (2): 112-122.  
<https://doi.org/10.18261/njdl.17.2.3>
- Giddens, A. (1991) *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford University Press.
- Grøslund, M., Larsen, V.B., Reneflot, A., mfl. (2022). The COVID-19 pandemic's impact on mental health care use among Norwegian students in higher education: a nation-wide register-based prepost cohort study. *BMC Health Serv Res* 22, 15. <https://doi.org/10.1186/s12913-022-08816-3>
- Hauschildt (ed.) 2024). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. EUROSTUDENT 8 Synopsis of Indicators 2021–2042*. DZHW/eurostudent.eu
- HK-dir (2023). *Konsekvenser av koronapandemien for høyere utdanning 2023. En sammenstilling av relevante data*. Notat 5.
- HK-dir (2024a). *Konsekvenser av koronapandemien – en oppdatering*. Notat 10.
- HK-dir /2024b). *Tilstandsrapport for høyere utdanning*. Rapport 6/2025.



- HK-dir (2025). *Tilstandsrapport for høyere utdanning*. Rapport 6/2024.
- Hodges, C. B. & Kirschner, P. A. (2024). Innovation of Instructional Design and Assessment in the Age of Generative Artificial Intelligence. *TechTrends*, 68(1), 195-199. <https://doi.org/10.1007/s11528-023-00926-x>
- Holtermann, H., Skjelbred, S-E, Wiborg, V. S. & Fidjeland, A. Ø. (2022). *Lettere overgang til arbeidslivet med fersk mastergrad*. NIFU-Innsikt 2022:5 <https://hdl.handle.net/11250/2997301>
- Hovdhaugen, E., Seland, I., Lødding, B., Prøitz, T. S. & Vibe, N. (2014): *Karakterer i offentlige og private videregående skoler. En analyse av eksamens- og standpunktkarakter i norsk og matematikk og rutiner for standpunktvurdering i offentlige og private videregående skoler*. NIFU-rapport 2014: 14. <https://hdl.handle.net/11250/280144>
- Hovdhaugen, E. (2004): *Tidsbruk og ambisjon. Resultater fra stud.mag.-undersøkelsene 2001, 2002 og 2003*. NIFU Skriftserie 16/2004 <https://hdl.handle.net/11250/280715>
- Huang, F. Craciun, D. & deWit, H. (2022) Internationalization of higher education in a post-pandemic world: Challenges and responses. *Higher Education Quarterly* 76 (2) 203-212. <https://doi.org/10.1111/hequ.12392>
- Hysing, M., Petrie, K. J., Harvey, A. G., Lønning, K. J. & Sivertsen, B. (2023) Loneliness Across the COVID-19 Pandemic: Risk Factors in Norwegian Young People. *Clin Psychol Eur*. 2023 Sep 29;5(3):e10483. doi: 10.32872/cpe.10483. PMID: 38356899; PMCID: PMC10863635.
- Ingelsrud, M.H., Aksnes, S. Y., Bernstrøm, V. H., Egeland, V. H., Hansen, P. B., Pedersen, E., Underthun, U. & Wiitzenboeck, E. M. (2022). *Hjemme-Borte-Uavgjort*. AFI rapport 2022: 4. <https://hdl.handle.net/11250/2992422>
- Jerpseth, H., Alvestad, V., Halvorsen, K. & Jensen, K. T. (2023). Students' experiences of moral challenges in clinical placement during the covid-19 pandemic: a qualitative study. *Nordisk sygeplejeforskning*, 13(1), 1-12.
- Knapstad, M., Sivertsen, B., Knudsen, A. K., Smith, O. R. F., Aarø, L. E., Lønning, K. J. & Skogen, J. C. Trends in self-reported psychological distress among college and university students from 2010 to 2018. *Psychol Med*. 2021 Feb;51(3):470-478. doi: 10.1017/S0033291719003350. Epub 2019 Nov 29. PMID: 31779729; PMCID: PMC7958482.
- Korseberg, L.K, Svartefoss, S.M, Bergene, A.C. & Hovdhaugen, E. (2022). *Pedagogisk bruk av digital teknologi i høyere utdanning*. Rapport 1/2022. <https://hdl.handle.net/11250/2838067>
- Korseberg, L. K., Pedersen, T. D., Slette, A. L. & Drange, C. V. (2024) *Kvalitet i fleksible og desentraliserte profesjonsutdanninger*. NIFU Arbeidsnotat 2024: 3. <https://hdl.handle.net/11250/3120142>

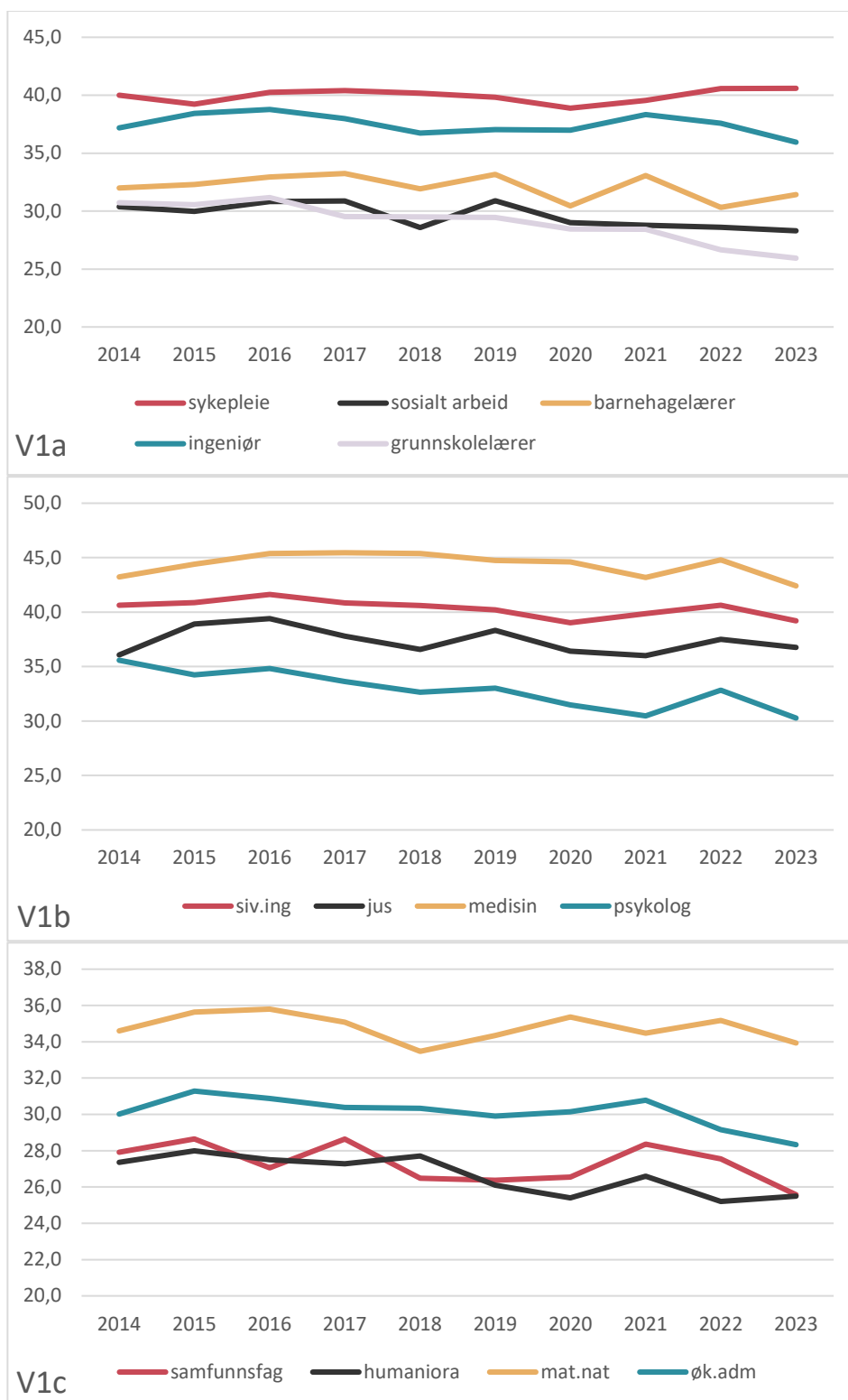


- Korseberg, L. K. & Drange, C. V. (2024). *Universiteter og høgskolers beredskapsarbeid i lys av covid-19-pandemien*. NIFU Innsikt 2024: 5. <https://hdl.handle.net/11250/3128773>
- Krueger, R. A. (1998). *Analyzing & Reporting Focus Group Results*. Sage.
- Kyte, L., Kleiven, O. T. & Elzer, T. A. (2009). Medisinske og naturvitenskapelige emner i sykepleierutdanningen. *Sykepleien forskning*, 4(2), 134-40.
- Lillebø, O. S., Skålholt, A. & Kindt, M.T. (2024). Pandemi og gjennomføring av videregående opplæring. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 65(2), 78-98 <https://www.scup.com/doi/10.18261/tfs.65.2.2>
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985) *Naturalistic inquiry*. Sage.
- LNU (2023) *Kartlegging av konsekvenser av korona i LNU sine medlemsorganisasjoner*. Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner. [Koronarapport-2023.indd](#)
- Ljunggren, J., Wollscheid, S., Andersen P. L. & Vennerød-Diesen, F. F. (2023). *Koronapandemiens langsiktige konsekvenser for elever på ungdomstrinnet. Delrapport 1: Kunnskapsoppsummering og konstruksjon av elevers erfaringskontekst*. NOVA notat 2023: 2, OsloMet. <https://hdl.handle.net/11250/3067485>
- Midlertidig forskrift om tilpasninger i reglene om barnehager, grunnskoler og videregående opplæring som følge av utbrudd av covid-19 (FOR-2020-05-26-1061). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2020-05-26-1061>
- NOKUT (2025) *Studiebarometeret 2024 – Hovedtendenser*. Rapport 1. [studiebarometeret-2024-hovedtendenser\\_1-2025.pdf](#)
- NOKUT (2024). *Studiebarometeret 2023 – Hovedtendenser*. Rapport 4. [studiebarometeret-2023\\_hovedtendenser\\_4-2024.pdf](#)
- NOKUT (2021). *Underviserundersøkelsen 2021*. Rapport 10. [underviserundersokelsen-2021\\_hovedrapport\\_10-2021.pdf](#)
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Pedersen, T.D., Flobakk-Sitter, F., Slette, A.L. & Korseberg, L. (2025). *Tilgjengelighet i høyere utdanning. Innblikk i UH-institusjonenes arbeid med tilgjengeliggjøring av og i studietilbudene*. NIFU Rapport 2025:5, NIFU. <https://hdl.handle.net/11250/3176173>
- Myklebust, J. P. (2020) International student numbers up 13% despite COVID-19. *University World News* 30. September 2020.
- Pertold-Gebicka, B. (2024). Medium-run effects of COVID-19 induced distant learning on students' academic performance. *LABOUR ECONOMICS*, 89, Article 102601. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2024.102601>

- Ramberg, I. & Wendt, K. (2023). *Forskerhverdag under koronapandemien*. NIFU Arbeidsnotat 2023: 9 <https://hdl.handle.net/11250/3069589>
- Sivertsen, B., Skogen, J. C., Petrie K. J., O'Connor, R., Knudsen, A. K. S., Kirkøen, B., Reneflot, A., Lønning, K.-J. & Hysing, M. (2025) Mental health and suicidal ideation from 2010 to 2023 among university students: national repeated cross-sectional analysis. *The British Journal of Psychiatry*. Published online 2025:1-9. doi:10.1192/bjp.2025.10435
- Sivertsen, B., Knapstad M., Petrie K., O'Connor, R., Lønning, K. J. & Hysing, M. (2022). Changes in mental health problems and suicidal behaviour in students and their associations with COVID-19-related restrictions in Norway: a national repeated cross-sectional analysis. *BMJ Open* 2022;12:e057492. doi: 10.1136/bmjopen-2021-057492
- Solberg, E., Hovdhaugen, E., Gulbrandsen, M. Scordato, L., Svartefoss S. M. & Eide, T. (2021). *Et akademisk annerledesår. Konsekvenser og håndtering av koronaepidemien ved norske universiteter og høyskoler*. NIFU-rapport 2021: 9. <https://hdl.handle.net/11250/2737339>
- Stubhaug, M.E., J.G. Ballo & Hovdhaugen, E. (2025). *Skiller pandemikullene seg fra tidligere studentkull? Overgang til og gjennomføring i høyere utdanning og overgang til arbeidsmarkedet for kullene som erfarte korona-pandemien*. NIFU Arbeidsnotat 2025:11 <https://hdl.handle.net/11250/2737339>
- Tinjić, D. & Nordén, A. (2024). Crisis-driven digitalization and academic success across disciplines. *PLOS ONE*, 19(2), Article e0293588. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0293588>
- Tinto, V. (1993) *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd edn). Chicago: University of Chicago Press.
- Topping, K., Erokhova, N. & Sokolova, N. (2024). Was “Returning to Normal” More Effective? Comparing Online and Offline Learning in English as a Foreign Language. *EDUCATION SCIENCES*, 14(7), 731.
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D., Horsley, T. & Weeks, L. (2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. *Annals of internal medicine*, 169(7), 467-473.
- Udir (2025). *Fortsatt økt fravær i videregående skole*. Statistikk publisert 14.10.2025. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/analyser/2025/fortsatt-okt-fravar-videregaende/>
- UNESCO (2024) *International mobile students globally*. Institute of statistics.
- Vennerød-Diesen, F.F., Pedersen, C., Persson, M.F., Andersen, P.L. & Ljunggren, J. (2024). «Et bevis på at man trenger skolen, egentlig». *Delrapport 2: Koronapandemiens langsiktige konsekvenser for elever på ungdomstrinnet*. NIFU rapport 2024: 10. <https://hdl.handle.net/11250/3135616>

- Wendt, K., Gunnes, H., Østby, M. N. & Fossum, L. W. (2021). *Når timene telles. Tidsbruksundersøkelsen 2021: En kartlegging av tidsbruk blant vitenskapelig og faglig tilsatte ved norske universiteter og høyskoler*. NIFU Arbeidsnotat 2021:15 <https://hdl.handle.net/11250/2831574>
- Wollscheid, S. & Tripney, J. (2021). Rapid reviews as an emerging approach to evidence synthesis in education. *London Review of Education*, 19(1). <https://doi.org/10.14324/Lre.19.1.32>
- Wollscheid, S. (2025a) *Long-term consequences of the Covid- 19 pandemic on students and staff in higher education. A systematic mapping and literature review*. NIFU Working paper 2025: 10. <https://hdl.handle.net/11250/3211726>
- Wollscheid, S. (2025b) *Betydningen av Covid-19-pandemien for forskere, spesielt yngre forskere og kvinner. En forskningskartlegging og -oppsummering*. Arbeidsnotat 2025: 9. <https://hdl.handle.net/11250/3197006>
- Yorke, M. (1999) *Leaving early: Undergraduate non-completion in higher education*. London: Falmer Press.
- Yorke, M. & Longden, B. (Red.) (2004) *Retention and student success in higher education*. Maidenhead: Open University Press.
- Zayim-Kurtay, M., Kaya-Kasikci, S., Kondakci, Y. mfl. Im/mobility in a disruptive time: the impact of Covid-19 on the size and directional flow of international student mobility. *CMS* 13, 15 (2025). <https://doi.org/10.1186/s40878-025-00431-5>

# Vedlegg



**Figur V1 a-c Gjennomsnittlig tid brukt på studier per uke etter fagfelt og år.**

Kilde: Studiebarometeret

# Tabelloversikt

|   |     |
|---|-----|
| Tabell 3.1: Fullføring og karaktersnitt for kull som går ut av studieforberevende videregående opplæring før og under pandemien ..... | 36  |
| Tabell 5.1 Prevalens (%) av selvskading og suicidalitet siste 12 måneder blant studenter (2018–2022).....                             | 72  |
| Tabell 5.2 Sammenheng mellom andel digital undervisning i 2022 og forekomst av psykiske lidelser i 2023, fordelt etter kjønn.....     | 75  |
| Tabell 7.1 Utvalgsriterier.....   | 102 |
| Tabell 7.2 Studier som ble vurdert høyt med tanke på metodisk kvalitet og tematisk relevans.....                                      | 104 |

# Figuroversikt

|  |    |
|--|----|
| Figur 2.1 Førstevalgssøkere til utvalgte fagfelt i høyere utdanning 2015–2025.....   | 20 |
| Figur 2.2a-c Tilfredshet med studieprogrammet for studenter på ulike studieprogrammer. Gjennomsnittskåre. Skala 1 (svært misfornøyd) – 5 (Svært fornøyd).....  | 22 |
| Figur 2.3 Tilfredshet med studieprogrammet for bachelorstudenter ved læresteder med ulik grad av restriksjoner under pandemien. Gjennomsnittskåre. Skala1 (svært misfornøyd) – 5 (Svært fornøyd).....            | 24 |
| Figur 2.4a-c Tilfredshet med sosialt miljø i ulike studieprogrammer. Gjennomsnittskåre, skala 1 (svært misfornøyd) – 5 (svært fornøyd).....  | 25 |
| Figur 2.5a-c: Motivasjon for studieinnsats studenter på ulike programmer. Gjennomsnittskåre 1 (lavest) – 5 (høyest).....   | 27 |
| Figur 2.6 Vurdering av tilfredshet med utdanning 2015–2023. Skala 1 (lavest) til 5 (høyest).....   | 29 |
| Figur 2.7 Andel mistilpassede i arbeidsmarkedet et halvt år etter fullført utdanning 2015 - 2023. Prosent. ....  | 30 |
| Figur 2.8 Andel arbeidsledige et halvt år etter fullført mastergrad 2015–2023. Prosent. ....   | 30 |
| Figur 2.9 Innreisende studenter til Norge 2015–2024. ....  | 31 |
| Figur 2.10 Utreisende studenter fra Norge 2015 – 2025. ....  | 32 |
| Figur 5.1 Gjennomsnittsskårer og estimert andel over klinisk terskel (MDE/GAD) etter kjønn, 2010–2023, basert på HSCL-25 og HSCL-5. Feilstolper viser 95 % KI.....   | 71 |
| Figur 5.2 Geografiske forskjeller i psykiske helseplager (HSCL-5) våren 2021.....  | 72 |
| Figur 5.3 Forekomst av generalisert angstlidelse (GAD) og alvorlig depressiv episode (MDE) i 2023 etter antall dager med fysisk tilgang til campus våren 2021. Feilstolper viser 95 % konfidensintervaller. .... | 74 |
| Figur 5.4 Utvikling i ensomhet 2018–2022 (T-ILS), etter kjønn.....   | 77 |

|   |     |
|---|-----|
| Figur 6.1: Andel tid til undervisning etter hovedstilling ved universitet og høgskoler i 2022–2023. Prosent (N=1503).....   | 83  |
| Figur 6.2: Endring i tidsbruk på FoU <sub>1</sub> og på undervisning <sub>2</sub> fra et normalår før og etter koronapandemien. Prosent (N <sub>1</sub> =1677 og N <sub>2</sub> =1430)..... | 84  |
| Figur 6.3: Endringer i tidsbruk på undervisning etter hovedstilling i 2023, sammenliknet med i et normalår før koronapandemien. Prosent (N=1617). .....                                     | 85  |
| Figur 7.1 PRISMA-flytdiagram: Utvalg av studier .....   | 103 |