

Når veiledningen svikter

Ph.d.-kandidaters erfaringer med veilederbytte

Johan Kristian Andreassen



Skriftserien
5/2025

Rapport utarbeidet for Forskerforbundet, 2025

Johan Kristian Andreassen
Førsteamanuensis
Institutt for pedagogikk
Universitetet i Agder

Forord

Denne rapporten er utarbeidet på oppdrag fra Forskerforbundet. Takk til Forskerforbundet for støtten i arbeidet, særlig i forbindelse med rekruttering av informanter. Forskerforbundets bidrag har vært avgjørende for å få frem et bredt spekter av erfaringer fra ph.d.-kandidater på tvers av ulike fag og institusjoner i Norge. Selv om rapporten er et oppdrag, bygger studien og resultatene på selvstendig forskning, analyse og fortolkning. Formålet har vært å løfte frem stemmene til ph.d.-kandidater som har erfart krevende veiledningsforhold og byttet veileder underveis i doktorgradsutdanningen. Dette er et tema som fortsatt er tabubelagt i mange akademiske miljøer, men som samtidig berører helt sentrale spørsmål om kvalitet, rettferdighet og arbeidsvilkår i forskerutdanningen.

En særlig takk går til alle ph.d.-kandidatene som har delt sine erfaringer. Mange har fortalt om personlige og vanskelige opplevelser, og deres åpenhet har gjort det mulig å belyse sider ved forskerutdanningen som ellers ofte forblir skjult. Forhåpningen er at rapporten kan bidra til mer åpenhet, økt bevissthet og konkrete forbedringer som styrker både stipendiatenes rettigheter og kvaliteten i norsk forskerutdanning.

Kristiansand

September, 2025

Johan Kristian Andreassen

Innhold

Forord	3
Sammendrag	5
1. Introduksjon	6
1.1 Akademisk kultur og makt i ph.d.-veiledning	7
1.2 Formål og forskningsspørsmål	7
2. Metode	8
2.1 Utvalg og rekruttering	8
2.2 Datainnsamling	9
2.3 Analyse	9
2.4 Styrker og begrensninger ved studien	9
3. Resultater	11
3.1 Årsaker til at stipendiater ønsker å bytte veileder	11
Veileder(e) som ikke veileder	12
Faglig mismatch	13
Maktubalanse og hierarki	14
Når veiledning blir mikroledelse	15
Trakassering og uetisk atferd	16
Nedbrytende kommunikasjon	17
Konflikter i veilederteamet	18
3.2 Prosessen med å bytte veileder	19
Ledelsens rolle i håndteringen	19
Institusjonell håndtering	20
Veilederes reaksjoner	21
Veiledning som karrierekapital	22
Gjentakende problemer med enkelte veiledere	23
Å stå alene	24
3.3 Konsekvenser for stipendiater	25
Psykiske og fysiske belastninger	25
Tap av motivasjon og selvtillit	26
Frykt på jobb	27
Prosjekteierskap og karrieretap	28
Å være en problemskaper	28
Å fortsette eller å slutte	29
3.4 Erfaringer etter veilederbytte	30
Veilederbytte som vendepunkt	30
En skyggeside av akademien	31
4. Diskusjon	33
5. Anbefalinger	36
6. Litteratur	37

Sammendrag

Doktorgradsutdanningen er et av de viktigste kvalifiseringsløpene i akademien, og kvaliteten på veiledningen er avgjørende for ph.d.-kandidatens utvikling, trivsel og gjennomføring. For de fleste fungerer veilederrelasjonen som en kilde til læring, støtte og faglig vekst. For noen blir den derimot en belastning som kan føre til konflikt, usikkerhet, helseplager og i verste fall frafall. Denne rapporten løfter frem et tema som lenge har vært lite synlig i offentligheten, nemlig ph.d.-kandidaters erfaringer med krevende veiledningsforhold og veilederbytte underveis i doktorgradsløpet. Hensikten er å bidra til mer åpenhet, skape bedre forståelse og bidra til systemer som ivaretar stipendiatenes rettigheter og styrker kvaliteten i forskerutdanningen.

Undersøkelsen bygger på erfaringene til 106 ph.d.-kandidater som har byttet veileder. Funnene viser at god veiledning gir motivasjon, selvtillit og faglig utvikling, mens dårlige veilederrelasjoner kan svekke helse, trivsel og gjennomføringsevne. Stipendiatene beskriver utfordringer som manglende veiledning, faglig mismatch, mikroledelse, nedbrytende kommunikasjon, trakassering og konflikter i veilederteam. Maktubalanse og frykt for represalier gjør at mange vegrer seg for å si ifra eller be om endringer. Prosessen med å bytte veileder oppleves ofte som krevende, uoversiktlig og preget av taushetskultur. Samtidig viser datamaterialet at erfaringene er sammensatte. Flere stipendiater forteller om ledere og administrasjon som tok situasjonen på alvor og bidro til raske og gode løsninger. Andre møtte ventetid, uklare prosedyrer og liten vilje til handling. For mange ble likevel veilederbyttet et vendepunkt. Nye veiledere ga støtte, tillit og faglig fremdrift, og flere opplevde først da hvordan veiledning kan fungere som en konstruktiv og motiverende prosess.

På bakgrunn av disse erfaringene peker rapporten på behovet for kulturendring og tydeligere institusjonelle rammer. Veilederbytte bør normaliseres og anerkjennes som en legitim løsning når samarbeidet ikke fungerer. Institusjonene bør etablere klare prosedyrer, sikre uavhengige støtteordninger og legge til rette for rask og rettferdig håndtering av krevende veiledningsforhold. Slik kan ph.d.-kandidater få tryggere arbeidsvilkår, og norsk forskerutdanning kan styrke både kvalitet og legitimitet.

Hovedfunn i rapporten:

1. Kvaliteten på veiledningen er avgjørende: Gode veiledere fremmer motivasjon, selvtillit og gjennomføring, mens dårlige veilederrelasjoner kan føre til alvorlige psykiske og fysiske belastninger, forsinkelser og frafall.
2. Systemiske svakheter forsterker problemet: Manglende prosedyrer, taushetskultur og lojalitet til veiledere gjør at mange stipendiater blir stående alene når veiledningen svikter.
3. Behov for kulturendring og klare rammer: Veilederbytte må normaliseres og sees som en legitim løsning, med tydelige rettigheter, bedre institusjonell oppfølging og uavhengige støtteordninger for stipendiater.

1. Introduksjon

Veiledning er en av de mest avgjørende faktorene for å lykkes med en doktorgrad. Relasjonen mellom stipendiat og veileder påvirker både faglig utvikling, trivsel og gjennomføring (Corcelles-Seuba et al., 2023). Når veiledningen fungerer godt, kjennetegnes den av tydelige forventninger, konstruktive tilbakemeldinger og inkludering i faglige fellesskap. Når slike kvaliteter mangler, kan konsekvensene bli alvorlige i form av forsinkelser, frafall og belastninger for både helse og motivasjon (Leijen et al., 2016).

Doktorgradsutdanningen er i seg selv krevende. Ph.d.-kandidater¹ møter høye forventninger, komplekse oppgaver og en stor arbeidsbelastning. Forskning viser samtidig at denne gruppen rapporterer høyere forekomst av psykiske helseplager enn andre med høyere utdanning (Levecque et al., 2017). Slike belastninger kan både utløses og forsterkes når veiledningsforholdet er konfliktfylt, preget av manglende oppfølging eller uklare roller (Maher et al., 2020). Selv om de fleste stipendiater er fornøyde med veiledningen, rapporterer en betydelig andel utfordringer i relasjonen til veileder(e). En norsk undersøkelse viste at 12 prosent var litt eller svært misfornøyde (Reymert et al., 2017). Halvparten av disse hadde ikke tatt noen form for initiativ, verken klaget eller forsøkt å få en ny veileder, og bare én av ti hadde faktisk gjennomført et veilederbytte. Dette tyder på at stigma, usikkerhet eller praktiske og strukturelle barrierer gjør det vanskelig å endre veiledningsforhold, selv når det kunne vært både nødvendig og konstruktivt (Schmidt & Hansson, 2022).

Forsinkelser og frafall i doktorgradsutdanningen er en stor utfordring, både i Norge og internasjonalt. I USA anslås frafallsraten å ligge mellom 36 og 51 prosent (Young et al., 2019). I Norge er forskerutdanningen normert til tre årsverk, med en normal ansettelsesperiode på fire årsverk inkludert ett år til annet arbeid for virksomheten. Likevel er det bare 35 prosent som har fullført innen fem år. 23 prosent avbryter før fullføring (SSB, 2024). Forsinkelser og avbrudd har store konsekvenser. For den enkelte kan det innebære tap av tid, inntekt og faglig selvtilit. For institusjonene betyr det tapt forskningskapasitet, svakere gjennomføringstall og økonomiske tap. Samfunnet mister samtidig verdifull kunnskap og kompetanse som er nødvendig for å møte både nasjonale og globale utfordringer (Jaksztat et al., 2021).

Det finnes mye forskning på veiledning, veilederroller og maktforhold i akademia (Castelao-Huerta, 2025; Sverdlik et al., 2018). Likevel vet vi lite om hvordan det faktisk oppleves å bytte veileder underveis i et doktorgradsløp. Slike bytter er fortsatt tabubelagt i mange fagmiljøer, og kan være forbundet med usikkerhet, opplevelse av avvisning og for noen også traumatiserende erfaringer (Schmidt & Hansson, 2022). Skjev maktbalanse, lojalitetsbånd og mangel på institusjonell støtte bidrar til å gjøre prosessene ekstra krevende (McAlpine et al., 2012).

¹ I rapporten brukes begrepene «ph.d.-kandidat», «doktorgradskandidat» og «stipendiat» om hverandre. Alle viser til personer som er tatt opp på et doktorgradsprogram.

1.1 Akademisk kultur og makt i ph.d.-veiledning

Ph.d.-veiledning foregår innenfor akademiske kulturer som ofte er preget av hierarkier, uformelle normer og et vedvarende press om høy produktivitet. Relasjonen mellom stipendiat og veileder er både tett og personlig, men innebærer samtidig et skjevt maktforhold. Veileder(e) har stor innflytelse over prosjektets retning, publiseringer og ph.d.-kandidatens videre karriere, mens stipendiaten er avhengig av veilederens støtte og anerkjennelse for å lykkes. Mange veiledere har dessuten liten eller ingen formell opplæring i veilederrollen. Denne maktubalansen i veilederforholdet kan gjøre det vanskelig for stipendiater å ta opp problemer når samarbeidet ikke fungerer (Castelao-Huerta, 2025). Frykten for represalier er utbredt, enten det gjelder tap av referanser, risiko for å bli stemplet som «vanskelig» eller frykt for å skade fremtidige karrieremuligheter (Schmidt & Hansson, 2022).

Institusjonelle rammer og insentivsystemer kan forsterke denne sårbarheten. Krav om publisering, ekstern finansiering og effektiv gjennomstrømming kan bidra til at veiledningen får en instrumentell karakter, der ph.d.-kandidaten i større grad sees som en ressurs for veilederens karriere snarere enn som en forsker i utvikling (Löfström & Pyhältö, 2020). I akademiske kulturer der «publiser eller forsvinn» er en dominerende norm, kan faglig integritet komme i skyggen av produksjonspress. Studier viser at veilederes makt kan utøves både subtilt og eksplisitt, for eksempel gjennom kontroll over prosjektretning, forfatterskap og tilgang til akademiske nettverk (Kis et al., 2022). Cohen og Baruch (2022) fremhever hvordan destruktiv veiledning, inkludert utnyttelse og overtramp, kan oppstå når karrierepress, stress og uheldige institusjonskulturer får dominere. Mangelen på klare institusjonelle prosedyrer for å håndtere krevende veilederforhold kan bidra til å forsterke utfordringene. Horbach et al. (2020) viser at mange unge forskere vegrer seg for å rapportere kritikkverdige forhold, enten av frykt for represalier, tap av støtte eller fordi de er ansatt på midlertidige kontrakter. Jo lavere man befinner seg i det akademiske hierarkiet, desto større risiko innebærer det å si fra. Resultatet blir ofte en taushetskultur, der problemer får utvikle seg over tid uten innblanding fra institusjonen.

1.2 Formål og forskningsspørsmål

Formålet med denne rapporten er å bidra til økt kunnskap om veilederbytte i ph.d.-utdanningen i Norge. Målet er særlig å gi innsikt i hvorfor slike bytter skjer, hvordan prosessene oppleves og hvilke konsekvenser de får for ph.d.-kandidatene. Rapporten retter oppmerksomheten mot stipendiatenes egne erfaringer og søker å synliggjøre problemstillinger knyttet til både veiledningsrelasjonen og institusjonenes støtteapparat. Ved å løfte frem disse stemmene er hensikten å legge et grunnlag for mer kunnskapsbasert utvikling av praksis, policy og kultur i norsk ph.d.-utdanning. Slik kan rapporten være relevant for universitets- og høyskolesektoren, fagforeninger, politikere og forvaltningsorganer.

Undersøkelsen bygger på kvalitative intervjuer med ph.d.-kandidater ved norske universiteter og høyskoler som har gjennomført et veilederbytte. Gjennom deres fortellinger belyses årsaker til bytte, hvordan prosessen ble håndtert av institusjonene og hvilke faglige, menneskelige og karrieremessige følger det fikk. Rapporten inngår i et bredere forskningsarbeid som vil resultere i vitenskapelige artikler og andre publikasjoner. Disse publikasjonene vil utdype funnene og plassere dem i en internasjonal forskningskontekst.

Prosjektet har følgende forskningsspørsmål:

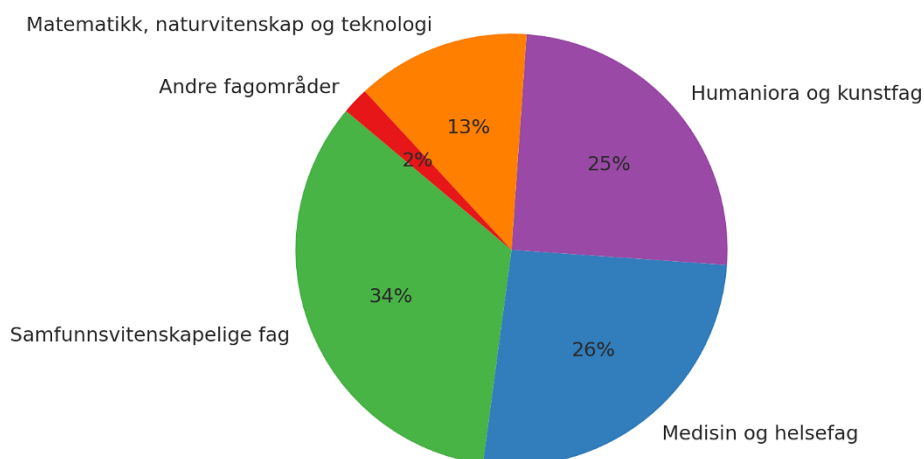
1. Hva er årsakene til at ph.d.-kandidater bytter veileder?
2. Hvordan oppleves prosessen med å bytte veileder?
3. Hvilke konsekvenser har veilederbyttet hatt for ph.d.-kandidatene?
4. Hvordan oppleves relasjon og samarbeid med ny(e) veileder(e)?

2. Metode

2.1 Utvalg og rekruttering

Til sammen har 106 ph.d.-kandidater deltatt i studien. Alle har erfaring med veilederbytte, enten som nåværende stipendiater, tidligere ph.d.-kandidater, eller ph.d.-kandidater som har avbrutt forskerutdanningen. Deltakerne ble rekruttert i samarbeid med Forskerforbundet, som formidlet invitasjonen til sine stipendiatmedlemmer. Flere deltakere ble også tipset av medstipendiater. Felles for deltakerne er at de selv har tatt initiativ til å bytte veileder som følge av utfordringer i veiledningsforholdet. Studien inkluderer ikke veilederbytter som har funnet sted på grunn av strukturelle eller praktiske forhold, slik som at veileder har byttet arbeidssted, gått av med pensjon eller avsluttet sin stilling. Slike bytter kan være betydningsfulle, men faller utenfor formålet for denne studien, som retter søkelyset mot veilederbytter som skjer på grunn av faglige og relasjonelle utfordringer i selve veiledningsprosessen. Valget om å inkludere et stort antall intervjuer er gjort for å fange bredden og kompleksiteten i erfaringene til ph.d.-kandidater som har byttet veileder. Veilederbytte er et lite belyst og ofte tabubelagt tema, og det har derfor vært viktig å samle inn et omfattende og variert datamateriale. Det høye antallet deltakere styrker studiens overføringsverdi og gjør det mulig å identifisere et bredt spekter av erfaringer på tvers av fagområder, institusjoner, kjønn og nasjonaliteter. Det gir også rom for å synliggjøre erfaringer og problemstillinger som ellers lett kunne blitt oversett.

På tidspunktet for datainnsamlingen høsten 2025 var 72 prosent av deltakerne aktive ph.d.-kandidater, 25 prosent hadde fullført graden i løpet av de siste fem årene, og 3 prosent hadde avbrutt doktorgraden før fullføring. Av deltakerne er 72 prosent kvinner. Utvalget inkluderer ph.d.-kandidater fra 25 høyere utdanningsinstitusjoner i Norge. Når det gjelder statsborgerskap, er 68 prosent av deltakerne norske, mens 32 prosent er internasjonale ph.d.-kandidater som jobber i Norge. Figur 1 viser den faglige fordelingen av deltakerne i studien.



Figur 1: Faglig fordeling av deltakerne i studien (N=106)

2.2 Datainnsamling

Datamaterialet ble samlet inn gjennom individuelle, semi-strukturerte intervjuer. Intervjuguiden omfattet temaer som årsaker til veilederbytte, opplevelser i prosessen, støtte fra institusjonen, relasjonen til ny(e) veileder(e) og opplevde konsekvenser for faglig utvikling, helse og karriere. Intervjuene ble primært gjennomført digitalt i Zoom. Det ble gjort lydopptak via Nettskjema for sikker lagring og autotranskripsjon. Intervjuene varte i 25-45 minutter. Studien er gjennomført i tråd med forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskapelig forskning. Alle deltakere mottok informasjon om prosjektets formål, hvordan dataene skulle behandles, og at deltakelse var frivillig og kunne trekkes tilbake når som helst. Alle har gitt informert samtykke. Det er lagt særlig vekt på å ivareta informantenes trygghet, ettersom temaet kan oppleves som sensitivt og personlig belastende. For å sikre deltakernes anonymitet er alle sitater avidentifisert, og opplysninger som spesifikt kan knyttes til enkeltpersoner, eller institusjoner er utelatt. Særlig i små fagmiljøer har det vært nødvendig å utelate detaljer for å unngå gjenkjenning. Dette kan begrense hvor presist noen erfaringer kan gjengis, men har vært nødvendig av hensyn til personvernet. I denne rapporten er deltakerne synliggjort ved et anonymt identifikasjonsnummer for å lette lesbarheten og sikre konsistent referanse til ulike stemmer i materialet. Mange intervjuer ble gjennomført på engelsk. Sitater fra disse intervjuene er oversatt til norsk i rapporten for å sikre personvern, språklig helhet og tilgjengelighet. Informantene har fått anledning til å gjennomgå sitater i etterkant av intervjuene, noe som innebærer at enkelte sitat er utelatt fra rapporteringen. Studien er godkjent av SIKT.

2.3 Analyse

Datamaterialet er analysert ved hjelp av tematisk analyse, slik det er beskrevet av Braun & Clarke (2013). Denne analysestrategien er velegnet for å identifisere mønstre og meningsinnhold i større mengder kvalitativt materiale. Analysen hadde i hovedsak et induktivt utgangspunkt, med vekt på åpenhet og utforskning av deltakernes egne erfaringer og formuleringer. Samtidig ble den informert av relevant forskning om veiledning, maktforhold og institusjonell kultur i akademien, noe som bidro til å sette funnene inn i en bredere sammenheng. Det store antallet intervjuer ga mulighet til å avdekke både gjentakende erfaringer og mer strukturelle utfordringer, samtidig som variasjoner i fagbakgrunn, institusjonstilknytning og nasjonalitet åpnet for nyanserte perspektiver. Arbeidet med analysen var iterativt og innebar gjentatte gjennomlesninger, systematisk koding i Nvivo, gruppering av utsagn i foreløpige temaer samt videre drøfting og bearbeiding. På denne måten ble meningsbærende mønstre identifisert og utviklet til de endelige temaene som presenteres i rapporten.

2.4 Styrker og begrensninger ved studien

En viktig styrke ved studien er det omfattende datamaterialet. Med intervjuer fra 106 ph.d.-kandidater på tvers av fagområder, institusjoner, kjønn og statsborgerskap, gir studien et bredt og variert bilde av hvordan veilederbytte oppleves i norsk akademien. En annen styrke er at studien setter søkelys på et underbelyst og ofte tabubelagt tema. Veilederbytte omtales sjelden i offentligheten og er lite behandlet i forskningslitteraturen, til tross for at mange ph.d.-kandidater har erfaringer med dette. Ved å åpne for fortellinger som ellers sjelden blir delt, synliggjør studien sider ved forskerutdanningen som ofte holdes utenfor formelle evalueringer og kvalitetsmålinger. Studien utfordrer også forestillingen om at veilederbytte er et sjeldent unntak, og reiser spørsmål ved hvordan institusjoner kan håndtere slike prosesser på en mer systematisk og rettferdig måte.

Samtidig er det viktig å understreke at studien bygger på stipendiatenes perspektiv. Veiledere er ikke inkludert i dette prosjektet, blant annet for å sikre full anonymitet og trygghet for deltakerne. Mange stipendiater uttrykte bekymring for represalier dersom veiledere eller institusjoner kunne gjenkjenne dem. Av hensyn til dette var det nødvendig å avgrense studien til kandidatenes stemmer. Fremtidig forskning som også inkluderer veiledernes erfaringer, perspektiver og utfordringer kan utfylle bildet og gi en bredere forståelse av dynamikken i veiledningsforholdet.

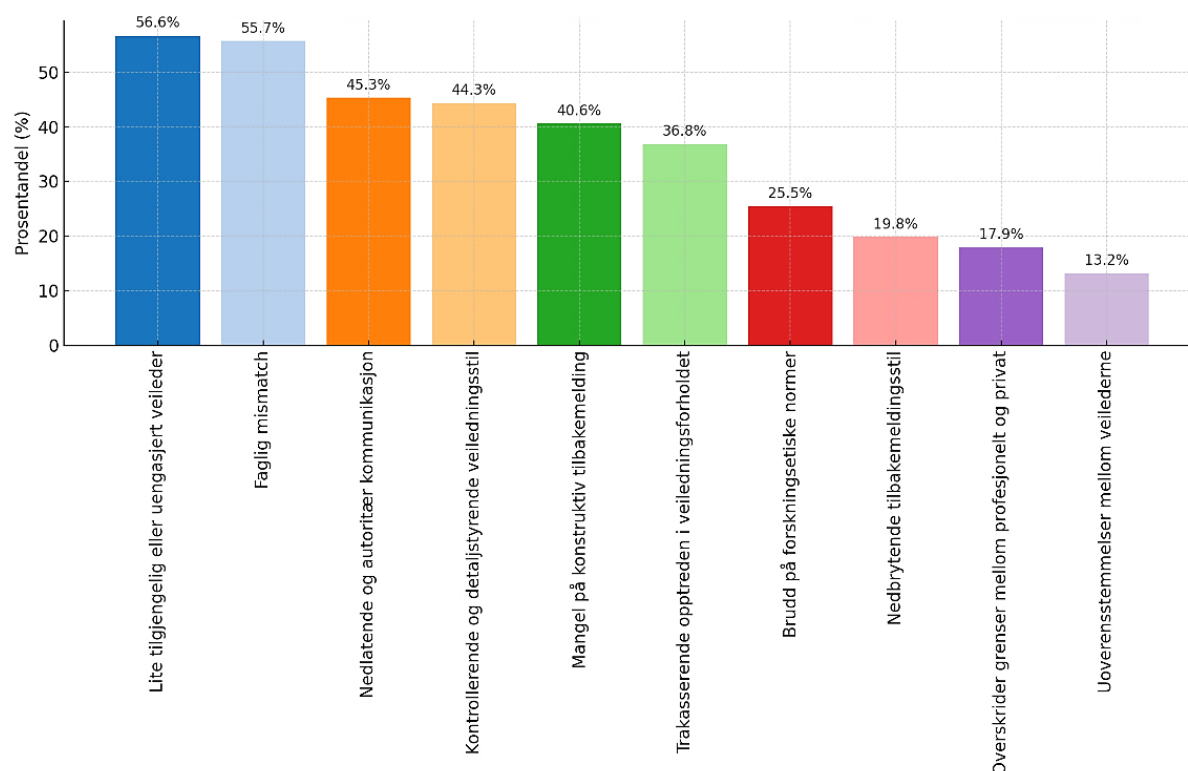
Det finnes også noen begrensninger. Selv om utvalget er bredt, er det basert på selvrekruttering. Dette kan ha ført til at stipendiater med sterke eller negative erfaringer er overrepresentert, og at stipendiater som har erfart uproblematisk veilederbytte er underrepresentert. Som en kvalitativ studie er målet heller ikke statistisk generalisering, men å gi dypere innsikt i hvordan veilederbytte oppleves fra stipendiatens ståsted, og hva dette kan fortelle oss om maktforhold, sårbarhet og forbedringspotensial i ph.d.-utdanningen. Det kvalitative datagrunnlaget gjør det også vanskelig å trekke slutninger om forskjeller mellom ulike fagområder, kjønn og nasjonalitet. Selv om det er begrensede muligheter for å trekke slike slutninger, kan funnene bidra til å utvikle bedre støtteordninger, tydeligere retningslinjer og en mer åpen samtale om veiledningsforhold, veilederbytte og kvalitet i forskerutdanningen.

3. Resultater

3.1 Årsaker til at stipendiater ønsker å bytte veileder

Å bytte veileder underveis i en doktorgrad er et omfattende og ofte krevende steg, både faglig, personlig og institusjonelt. Et slikt bytte skjer sjelden som følge av én enkelt hendelse, men er ofte et resultat av en sammensatt situasjon preget av relasjonelle, strukturelle og faglige utfordringer. For å gi oversikt over de mest fremtredende utfordringene i materialet, viser figur 2 en kvantitativ opptelling av problemområdene slik informantene selv beskriver dem. Selv om studien er kvalitativ og bygger på intervjuer, gir denne framstillingen et bilde av hvilke utfordringer som hyppigst løftes frem. Figuren er ikke ment å gi et eksakt mål, men illustrerer hvilke forhold som preger mange av fortellingene, og hvilke temaer som går igjen på tvers av fag, kjønn og institusjonstilhørighet. Det er viktig å merke seg at flere informanter opplevde flere utfordringer samtidig, og at mange beskrev en gradvis forverring over tid før de tok skrittet og byttet veileder. Mange av disse problemene er dessuten overlappende, noe som gjør det vanskelig å trekke entydige skiller mellom kategoriene.

Blant de mest utbredte utfordringene finner vi lite tilgjengelige eller uengasjerte veiledere, faglig mismatch mellom stipendiat og veileder, og ulike former for autoritær eller nedlatende kommunikasjon. Mange beskriver også en kontrollorientert veiledningsstil, manglende konstruktiv tilbakemelding, og i flere tilfeller trakasserende eller uetisk oppførsel. Enkelte har også erfart brudd på forskningsetiske normer, overskridelse av profesjonelle grenser eller uoverensstemmelser mellom veilederne.



Figur 2: Oversikt over utfordringer som ph.d.-kandidater oppga som årsaker til veilederbytte (prosentandel av utvalget, N = 106).

Veileder(e) som ikke veileder

Et sentralt funn i intervjumaterialet er doktorgradskandidaters erfaringer med manglende eller fraværende faglig veiledning. Mange beskriver hvordan de i praksis ble stående alene med ansvaret for prosjektet, uten nødvendig støtte, tilbakemelding eller faglig retning. Flere informanter beskriver veiledere som enten var lite tilgjengelige, viste lav interesse for prosjektet eller uttrykte at de ikke ønsket å prioritere veiledningsrollen. En ph.d.-kandidat forteller: «Jeg måtte be [veileder] om å ha et møte med meg helt i begynnelsen da jeg ønsket å snakke om prosjektet mitt for første gang. Utover det var det ikke mye veiledning» (26)². En annen hadde reist til en annen by for å møte veileder:

Jeg reiste til [by] og hadde med meg alt jeg jobbet med. Hen glemt meg. Hen kom ikke. Hen hadde ikke lest. Etter hvert bygde det seg opp en stor frustrasjon knyttet til at jeg ikke fikk noe hjelp. Jeg var helt alene. (25)

Flere informanter opplevde at veileder eksplisitt signaliserte lav interesse for prosjektet, enten ved å omtale det som uinteressant eller ved å gjøre det klart at veiledningen ble ivaretatt kun som en plikt. En informant sier: «Veileder har uttalt at hen ikke er så interessert i prosjektet, man bare tar det fordi hen må» (15). Mange forteller at initiativ til kontakt og oppfølging utelukkende måtte komme fra dem selv, og at slike forsøk ofte ble møtt med taushet eller utsettelse. Som én uttrykker det:

Jeg skjønnte at jeg hadde hatt to-tre veiledninger i løpet av ett og et halvt år. Jeg prøvde å ta litt initiativ, så jeg begynte å invitere til [regelmessig veiledning], så inviterte jeg til lunsj etterpå. Og så fikk jeg bare avslag, avslag, avslag i kalenderen. Jeg tror jeg skjønnte at veiledning handler ganske mye om tillit også. Og det var det ikke så mye av. (105)

Det skapes et mønster der stipendiaten opplever at de selv må bære hele ansvaret, uten støtte fra institusjonen eller veileder(e). Flere fortalte om en følelse av ikke å bety noe, av at deres arbeid ikke var verdt oppmerksomhet. Stipendiater som sto overfor passive eller fraværende veiledere, opplevde ofte at de selv måtte ta initiativ til møter, oppfølging og fremdrift. Dette ga en sterk opplevelse av å stå alene i arbeidet:

Hva skal man gjøre når veileder slutter å veilede? Det ble aldri noe initiativ fra noen andre til å gjøre noe med veilederrollen og veiledersituasjonen. Så det ble alltid opp til meg selv å finne løsninger på det. Og det krever tid og det er tungt. (10)

I noen tilfeller ble det tydelig at veileder verken hadde satt seg inn i prosjektet eller leste det stipendiaten sendte inn. Det beskrives også hvordan stipendiater mottok generelle tilbakemeldinger uten sammenheng med innholdet, noe som ga inntrykk av at tekstene ikke var lest: «Jeg oppdaget at [veileder] ikke engang hadde lest det jeg hadde skrevet.» (13). En annen informant forteller: «Så da falt hele greia litt igjennom for min del da, for det viste seg jo at [veileder] ikke egentlig hadde satt seg inn i det.» (16). I slike tilfeller beskriver informantene hvordan slike opplevelser undergraver tilliten i relasjonen og gir kandidaten en følelse av å være ubetydelig.

En utbredt erfaring er at veileder var vanskelig å få kontakt med, ikke svarte på e-poster, eller utsatte veiledning og tilbakemelding. Noen opplevde en form for trenering, der fremdrift i prosjektet ble hindret av passivitet eller manglende initiativ fra veilederens side:

Det ble bare trenert. [Veileder] ville jo ikke gi meg tilbakemeldinger på skrivearbeidet mitt. Jeg hadde jo en artikkel som var helt ferdig til å publiseres. Der hadde hen bare ignorert meg og ikke gitt kommentarer på den i månedsvis. (101)

² Informantene er nummerert for å sikre anonymitet. Nummereringen refererer kun til intern database.

Flere fortellinger belyser hvordan denne mangelen på veiledning førte til at ph.d.-kandidater internaliserte skylden og begynte å tvile på egen kompetanse. Noen forklarte passivitet fra veileder som et uttrykk for at de selv «gjorde noe riv ruskende galt» (28). Først når de fikk innsikt i hvordan veiledning fungerte for andre, ble det tydelig for dem at deres erfaring var unormal: «Da jeg snakket med en annen, skjønte jeg at man skal jo faktisk få veiledning. Det får jeg jo ikke» (20). For flere stipendiater utviklet denne situasjonen seg til en opplevelse av faglig og sosial isolasjon. De opplevde å miste koblingen til fagmiljøet og til den kollektive dimensjonen ved forskerutdanningen: «Jeg har følt veldig mange ganger i løpet av den perioden at jeg var helt alene i prosjektet ... Jeg følte meg egentlig helt avklippet fra avdelingen, og ingen interesse for en faglig utveksling med meg ... alt ansvar for å bli ferdig var mitt» (62).

Analysen viser at fraværende eller uengasjerte veiledere ikke bare skaper faglige utfordringer, men også emosjonelle belastninger som kan føre til at stipendiater mister både fremdrift, faglig selvtilitt og tilhørighet.

Faglig mismatch

Et gjennomgående tema i intervjumaterialet er det som mange av informantene beskriver som faglig mismatch med veilederen. Dette handler ikke primært om personlige konflikter, men om en faglige uoverensstemmelser, slik som ulik forståelse av vitenskapelig arbeid, fravær av nødvendig kompetanse, ulike metodiske eller teoretiske preferanser, eller manglende tematisk samsvar. Mange informanter beskriver hvordan de og veilederen opererte innenfor ulike faglige verdener.

Forskningsprosjekter bygger ofte på bestemte faglige tradisjoner, perspektiver og begrepsapparat, og når veileder ikke deler eller anerkjenner dette utgangspunktet, blir dialogen krevende. En stipendiat formulerte det som «grunnleggende ulik forståelse av hvordan man skal forske» (3). Andre brukte metaforer som å «være på ulike planeter» eller «ikke snakke samme språk» for å beskrive følelsen av å ikke bli forstått, og at veilederen manglet interesse for stipendiatens faglige resonnementer: «Vi pratet helt annerledes, vi tenkte helt annerledes, og jeg følte ikke hen var så interessert i hva jeg egentlig tenkte.» (1).

Et særlig problem oppstod når veiledere manglet nødvendig faglig kompetanse, tematisk eller metodisk. Flere informanter fortalte at dette ble eksplisitt uttrykt av veileder selv, eller at det gradvis ble tydelig etter hvert i løpet. «[Veileder] sa tydelig fra at hen følte at hen ikke hadde kompetanse til å veilede på det» (37), fortalte en stipendiat. En annen sa: «Jeg oppdaget at veilederen egentlig ikke hadde kompetanse for å kunne veilede i det jeg skulle gjøre» (68).

En annen side ved mismatch er at enkelte veiledere forsøkte å styre prosjektene i retninger som ikke samsvarte med stipendiatens egne forskningsinteresser. Dette skapte lojalitetskonflikter og faglig frustrasjon. En informant beskrev situasjonen slik: «[Veileder] hadde sin agenda på hva hen ville at dette prosjektet skulle være. Og det bare passet ikke med det forskningsspørsmålet jeg hadde» (102). Slike situasjoner gjør veiledningsrelasjonen til en arena for kamp om faglig eierskap, noe som kan være både tidkrevende og emosjonelt belastende. Flere informanter peker også på at veilederrollen i noen tilfeller var koblet til institusjonelle behov eller veileders opprykksambisjoner, snarere enn faglig relevans. «Stillingen ble det lyst ut slik at hen kunne veilede noen. Men faglig var ikke prosjektet mitt tett på feltet hen jobbet med» (68). Dette reiser spørsmål om hvordan institusjonelle strukturer og insentivordninger legger til rette for eller hindrer gode veiledermatcher.

Analysen viser at faglig mismatch mellom ph.d.-kandidat og veileder er en vesentlig og sammensatt utfordring i doktorgradsutdanningen. Ulike faglige ståsteder, manglende tematisk og metodisk kompetanse, konkurrerende interesser og svake strukturer for veiledermatch kan skape grobunn for konflikt, stagnasjon og mistriksel for ph.d.-kandidater.

Maktubalanse og hierarki

Intervjumaterialet viser tydelig at mange ph.d.-kandidater opplever en skjev maktfordeling i relasjonen til veileder. Relasjonen beskrives som preget av hierarki, avhengighet og frykt for konsekvenser dersom man uttrykker uenighet eller misnøye. Denne ubalansen begrenser muligheten til å stille krav eller be om endringer, og mange opplever å være prisgitt veilederens vurderinger. Flere informanter beskriver hvordan veilederen i praksis fungerer som personalleder, prosjektleder og portvokter til videre karriere. En stipendiat uttrykte det slik: «Selv om det formelt sett er instituttleder som skal være personallederen, så tror jeg at for mange stipendiater så oppleves nok likevel veilederen litt som personallederen.» (70). Når veileder i tillegg har formelle roller som ph.d.-programleder eller prosjektleder, blir avhengigheten enda sterkere. En informant beskrev situasjonen slik:

Problemet var at min veileder også var lederen for doktorgradsprogrammet. Vi sendte hvert år inn en rapport om hvordan går det, men den var det jo hovedveilederen min som skulle lese. (25)

Et tilbakevendende trekk er opplevelsen av en autoritær og kontrollerende veiledningsstil. Noen fortalte at møtene ble dominert av veilederen, og at egne innspill ikke fikk plass: «Hen var veldig dominerende i stilen. Hen tok på en måte over møtene, så jeg fikk nesten ikke sagt noen ting» (102). Andre opplevde en holdning der faglig uenighet ble tolket som illojalitet: «Jeg fikk beskjed: 'Vi er veilederne, vi er professorene, du er ph.d.-studenten, så du skal bare gjøre det vi sier at du skal gjøre'» (74).

Manglende respekt for stipendiatens kunnskap ble også trukket frem. Flere hadde omfattende yrkeserfaring før doktorgraden, men opplevde å bli behandlet som uerfarne studenter. En sa:

Hen var veldig autoritær i sin måte å gjøre ting på, og det likte ikke jeg. Jeg var fersk som forsker, men likevel hadde jeg veldig mye erfaring og kunnskap fra arbeidslivet som ikke ble anerkjent. (86)

Andre, særlig internasjonale stipendiater, opplevde kontrasten mellom forventning om flate strukturer i norsk arbeidsliv og en faktisk svært hierarkisk praksis. Som en uttrykte det: «Jeg dro til Norge med en forventning om flate strukturer. Å oppleve en nesten diktatorisk veiledningsstil var et sjokk» (83).

Mange informanter beskriver hvordan frykten for sanksjoner påvirket både faglig arbeid og personlig trygghet. For noen handlet det om subtile reaksjoner, som «stille straff» etter å ha bedt om mer veiledning (99). For andre dreide det seg om trusler mot publisering eller sosial ekskludering: «Jeg ble ikke invitert til møter i forskergruppa etter jeg ga denne tilbakemeldingen ... og så begynte hen å baksnakke meg» (42).

En viktig konsekvens er at mange utvikler strategier for å tilpasse seg, tåle mer og unngå konflikt. Som en ph.d.-kandidat sa: «Jeg holdt mye inne i meg, for jeg var så avhengig av den relasjonen, at den skulle fungere» (3). Denne tilpasningen skjer ofte i en akademisk kultur der det forventes at man tåler press og dårlig behandling som en del av sosialiseringen til forskerrollen. Noen reflekterte over hvordan veilederne selv bidro til å normalisere dette: «Veileder sa at du må regne med at det blir grining når du blir stipendiat. At det er en del av pakken» (6). En annen beskrev det som en utholdenhetsprøve og «... man ikke gjøre det noe lettere for de som kommer etter fordi du har hatt det tøft. (53).

Samlet viser funnene at mange ph.d.-kandidater møter veiledning som preges mer av makt og hierarki enn av støtte og gjensidig respekt. Dette bidrar til utrygghet, redsel for represalier og en følelse av å befinne seg nederst i et hierarki der lojalitet verdsettes mer enn kritisk refleksjon eller selvstendighet.

Når veiledning blir mikroledelse

Et sentralt tema i datamaterialet er doktorgradskandidaters erfaring med manglende faglig autonomi og følelsen av å stå i et veilederforhold preget av detaljstyring, overvåkning og mistillit. Dette reduserer muligheten til å utøve faglig autonomi, og mange beskriver hvordan de gradvis mister eierskap til eget prosjekt. Dette har ofte negative konsekvenser for motivasjon, eierskap og faglig utvikling. Mange fortellinger handler om veiledere som tok kontroll over prosjektets retning og innhold, ofte uten reell dialog. En stipendiat oppsummerte opplevelsen slik: «... det er [veileders] ideer som skal strømme gjennom min penn» (85). Andre fortalte at de ble utestengt fra møter mellom veilederne eller eksplisitt bedt om å ikke kontakte andre fagpersoner, noe som bidro til isolasjon både faglig og sosialt. En stipendiat forteller:

Det var vel egentlig veldig tydelig på at hen hadde alle erfaringene. Jeg burde bare føye meg. Jeg tenker jo at det er lurt å diskutere åpent om hvordan ting skal gjøres i prosjektet, men hen ville ikke ha meg med på møter hvor hen og biveileder skulle diskutere prosjektet. Jeg ble på en måte utestengt fra en del av disse møtene. (2)

Et tilbakevendende tema er at selv mindre valg måtte godkjennes av veileder. Noen ble irettesatt for å sende en e-post uten forhåndsgodkjenning, mens andre opplevde å få eksplisitte forbud mot å søke råd hos kolleger. Denne typen kontroll skapte opplevelser av avmakt og avhengighet. En stipendiat oppsummerte det slik:

Jeg ble spesifikt fortalt at jeg ikke kunne snakke med noen andre om hva jeg gjorde ... Jeg kunne ikke spørre spørsmål til en annen professor for eksempel, hvis det var spørsmål jeg hadde så måtte jeg kun ta det med veileder. Så det gjorde at jeg følte meg ganske isolert, og når jeg opplevde at hen ikke kunne svare, så hadde jeg ikke noen å spørre. (89)

Mikroledelse viste seg særlig tydelig i skriveprosessen. Flere fortalte at de måtte levere tekst bit for bit for gjennomgang, ofte ned til enkeltavsnitt, noe som til slutt gjorde at de sluttet å tenke selvstendig. Som en uttrykte det: «Jeg sluttet å tenke selv da, for jeg tenkte hele tiden at hen kommer bare til å endre, uansett hva jeg gjør» (31). Når alle forslag ble endret eller avvist, ble veiledning opplevd som demotiverende snarere enn utviklende. Overdreven kontroll over tekst og innhold fremstår for mange som en form for maktutøvelse, der veilederens faglige autoritet overstyrer stipendiatens mulighet til læring og utvikling.

Flere informanter beskriver også hvordan kontrollen strakk seg til detaljert overvåkning av arbeidstid og aktivitet. Dette inkluderte krav om ukentlige rapporter, hyppige møter uten faglig innhold, og dokumentasjon av daglige gjøremål.: «Hen prøvde å overvåke meg ved å be meg produsere et Word-dokument hver uke eller så [...] fordi i Word-dokumentet kunne hen sjekke når jeg jobbet og når jeg ikke jobbet.» (14). En annen beskriver:

Jeg fikk e-poster kl. 09:30 om morgenen, som 'Hva har du gjort i dag? Hva skal du gjøre de neste tre timene? Hvorfor er du ikke på kontoret?' Dette var mens myndighetene anbefalte hjemmekontor. Jeg ble spurt: 'Hvorfor er du ikke her? Hva gjør du egentlig?' (61)

Denne typen kontroll skaper over tid en opplevelse av mistillit og medfører at stipendiater må bruke betydelig tid og energi på å redegjøre for sin innsats. Flere utviklet strategier for å tilfredsstille veilederens forventninger fremfor å følge egen faglig overbevisning. Som en sa:

Jeg føler meg uselvstendig i prosjektet. Drivkraften min har lenge vært: Hva vil hovedveileder tenke om dette? Vil hen like denne måten å skrive frem funnene på? (85)

Samlet sett viser funnene at mikroledelse ikke bare hemmer prosjektets fremdrift, men også undergraver en sentral del av doktorgradsutdanningen: utviklingen av selvstendige forskere. Flere uttrykte at de følte seg «holdt nede» og hindret i å bli det de hadde forventet da de startet på doktorgraden. Resultatet er ofte tap av motivasjon, svekket faglig selvtilitt og i noen tilfeller tvil om muligheten til å fullføre.

Trakassering og uetisk atferd

Et av de mest alvorlige funnene i materialet gjelder erfaringer med trakassering og uetisk atferd i veilederrelasjonen. Flere ph.d.-stipendiater forteller om hvordan maktubalanser ble utnyttet til å kontrollere, true og ydmyke dem, både faglig og personlig. Disse erfaringene peker på at veiledningsrelasjonen i enkelte tilfeller kan utvikle seg til et direkte skadelig forhold, der stipendiaten mister både trygghet og tillit til veileder(e). Et gjennomgående trekk er bruken av trusler som kontrollmiddel. Informanter beskriver hvordan veileder eksplisitt truet med å sabotere doktorgrads-prosjektet, hindre publisering eller bruke sitt nettverk til å ødelegge for stipendiaten. En fortalte: «Jeg var redd for hva hovedveilederen min kunne finne på, for hen hadde tidligere sagt at hen hadde mange kontakter i fagfeltet, og at hen kunne gjøre livet mitt vanskelig» (14). Slike utsagn bidro til en gjennomgripende usikkerhet, særlig fordi stipendiaten er i en avhengighetsposisjon og ofte uten kunnskap om sine reelle rettigheter. Flere informanter forteller at veileder truet med å fjerne dem som forfatter på publikasjoner, og en beskriver hvordan veileder kontaktet stipendiaten sin nye arbeidsgiver med falske anklager for å svekke vedkommendes profesjonelle omdømme. En annen stipendiat, nyankommet fra et annet land, forteller:

På den tredje dagen [som nyansatt], vil jeg si at [veileder] truet meg. Hen sa noe sånt som: 'OK, hvis dette er tempoet ditt, så kommer vi til å sende deg tilbake til hjemlandet ditt.' Og jeg tenkte: Dette er min tredje dag i et nytt land. Jeg var ny og visste ikke hva reglene var. [Veileder sa]: 'Jeg skal sjekke om du presterer godt, hvis du gjør det, greit. Hvis ikke, sender jeg deg hjem ... Dette er mine penger. Dette er mitt prosjekt.' Nå henger disse ordene over meg hele tiden. (81)

Flere beskrev også ydmykende behandling i form av utskjelling eller nedverdiggende kommentarer. Dette opplevdes særlig belastende når det skjedde i møter med andre til stede. Som en informant uttrykte: «Hen sa på et eller annet tidspunkt at hen visste ikke om jeg i det hele tatt skjønte prosjektet mitt, foran de andre i denne labben da. Etter dette så tror jeg at jeg gråt i to timer» (31). Andre fortalte om gjentatte verbale angrep, som å bli kalt «dum» eller «ubrukelig». En informant forteller:

Hvis det var noe jeg lurte på eller ikke forstod, kunne hen spørre, eller bare si noe som: 'Herregud, det her skulle du visst på første året,' og: 'Er du helt dum, liksom?'. (59)

Andre beskriver at veiledere skrek til dem eller ga "voksenkjeft" under møter, og at dette skapte en gjennomgripende frykt for å møte veileder: «Det oppleves selvfølgelig fryktelig ubehagelig. Å få sånn voksenkjeft når folk roper deg opp i ansiktet. Det har jeg aldri opplevd før, og håper aldri jeg opplever igjen.» (2).

Et annet mønster handler om uetisk håndtering av forfatterskap. Flere informanter fortalte at veileder krevde å bli inkludert som medforfatter uten reelt bidrag, eller truet med å fjerne stipendiaten fra artikler. En fortalte: «Jeg hadde jobbet med artikkelen så lenge, og så truer [veileder] med å fjerne meg som forfatter» (106). Andre opplevde at sykemelding eller sårbare situasjoner ble brukt som begrunnelse for å endre forfatterrekkefølgen til deres ulempe. Slike erfaringer peker på en praksis som bryter med grunnleggende forskningsetiske normer og forsterker følelsen av avmakt.

Flere informanter rapporterte også diskriminering knyttet til personlige egenskaper eller bakgrunn. Eksemplene spenner fra nedlatende kommentarer om dysleksi eller helseutfordringer, til negative utsagn om kulturell bakgrunn. En stipendiat fortalte: «[Veileder] sa, typ, du er ordblind, du kan aldri klare å skrive en doktorgrad ... Jeg endte opp med å gå ut av veiledningen gråtende og føle meg knukket» (41).

Disse erfaringene fikk tydelige psykologiske konsekvenser. Mange beskrev frykt for å møte veileder, unngåelsesstrategier og en vedvarende følelse av å være utrygg. En informant sa: «Jeg husker at jeg var redd for å møte [veileder] på gangen ... Jeg var redd for at hen skulle skjelle meg ut igjen» (22). Flere beskrev skam eller skyldfølelse for å ha «tillatt seg» å bli behandlet dårlig. Enkelte søkte til slutt støtte utenfor institusjonen, inkludert fagforening eller juridisk bistand, for å beskytte seg selv:

Jeg snakket med fagforeningsrepresentanten min, og da de forsto hvor alvorlig problemet mitt var, skaffet de til og med advokater for meg. De sa at den personen ikke burde være der – den personen burde ikke være i nærheten av deg. Dette er et giftig arbeidsmiljø. (100)

Enkelte forsøker å beskytte seg gjennom å ha andre til stede i møter: «I all kommunikasjon som jeg har hatt med hovedveileder har jeg vært nødt til å ha noen andre til stede.» (68).

Erfaringene samlet i dette kapitlet viser at en del stipendiater opplever atferd i veiledningsrelasjoner som er uakseptabel. Trakassering, trusler, og uetisk atferd bryter med grunnleggende normer for forskningsetikk og profesjonell oppførsel, og rammer stipendiater i en særlig sårbar posisjon.

Nedbrytende kommunikasjon

Et tydelig funn i materialet er hvordan kommunikasjonsformen mellom veileder og stipendiat i stor grad preger opplevelsen av veiledningen. Når kommunikasjonen mangler konstruktivitet, eller når tilbakemeldinger gis på en nedlatende eller ufølsom måte, oppleves relasjonen som nedbrytende. Flere informanter beskriver at innsendt arbeid ofte ble avvist uten forklaring eller forslag til forbedringer. Dette ga en følelse av å aldri være god nok, og bidro til usikkerhet heller enn utvikling. Som en fortalte: «Det var egentlig utelukkende kritisk, og aldri konstruktivt» (12). Andre beskrev hvordan frykten for veilederens reaksjoner førte til en form for handlingslammelse:

Jeg fikk angst og frykt for e-poster fra [veileder], fordi jeg var redd for ikke å møte hens standard og måter å jobbe på. Det var perioder der jeg ikke ville åpne e-postene. Ikke før jeg hadde gjort arbeidet 100 prosent riktig etter en viss standard, noe som egentlig aldri er særlig lurt når man tar en doktorgrad, for man kan ikke levere noe som er 100 prosent riktig hele tiden. (14)

Andre beskriver en konstant tilstand av uro og stress, preget av uforutsigbar kontakt og en anklagende tone: «Jeg gikk bare rundt og kunne ikke koble ut fordi jeg måtte være tilgjengelig hele tiden ... Det var ikke sånn hyggelige samtaler heller ... veldig sånn anklagende tone, egentlig» (104). I tillegg til negativ kommunikasjon, forteller mange om en opplevelse av å bli ekskludert fra viktige deler av prosjektet. Det som i starten fremsto som små tegn, utviklet seg gradvis til en følelse av å stå utenfor: «Det var sånne ting som skjedde gradvis. Hvor jeg begynte å føle meg ekskludert, tilsidesatt.» (101). En annen sier: «Jeg følte meg litt som en tredjepart ... det skjedde veldig mye over hodet mitt» (12).

Flere informanter peker på at veilederens språkbruk eller atferd var ufølsom, respektløs eller grenseoverskridende. Selv stipendiater som beskriver seg som robuste, reagerer på tonen:

Jeg ser på meg selv som ganske tykkhudet, og setter stor pris på direkte tilbakemeldinger. Men det er mange måter å si ting på, og mange av de tilbakemeldingene hen ga meg var ganske ufine (3)

Slike erfaringer illustrerer at det ikke bare handler om kritikkens innhold, men også om form og tone. Når veilederen fremstår respektløs eller invaderende, oppleves kommunikasjonen som krenkende og i enkelte tilfeller traumatisk.

Et sentralt trekk i datamaterialet er at problemene ofte fikk utvikle seg over tid. Mange informanter forteller at de måtte komme til et kritisk punkt før de sa ifra: «Enten så må jeg slutte, eller så må jeg si fra at nå må noe skje» (21). Flere opplevde også at deres innsats ikke ble anerkjent: «Jeg har prøvd å gjøre en god jobb gjennom hele prosjektet ... men jeg følte til slutt at de ikke respekterte den jobben jeg gjorde» (104). Denne mangelen på gjensidig respekt bidro til en vedvarende følelse av frustrasjon. Det som særlig går igjen, er hvordan kommunikasjonen påvirket selve forskningsprosessen. Mange forteller at de brukte uforholdsmessig mye energi på å tolke og tilpasse seg veilederen, snarere enn å konsentrere seg om forskningen:

Det gikk veldig mye tid til å liksom prøve å finne ut av det med [veileder] da, mens på en måte forskningen og det jeg egentlig skulle drive med var litt sånn sekundært. (55)

Samlet viser analysen at uklar, kritisk eller respektløs kommunikasjon har konsekvenser utover den faglige progresjonen. Den bidrar til utmattelse, usikkerhet og tap av tillit, både til veilederen og til egen faglig kompetanse. Som en stipendiat uttrykte: «Jeg følte at hovedproblemet var at jeg følte at det ikke var noen kanal for meg å være åpen, for meg å bli sett som person, og respektert da ... jeg kan ikke trygle en person om å respektere meg» (51).

Konflikter i veilederteamet

Et viktig, men ofte underbelyst funn i datamaterialet, er hvordan konflikter i veilederteam kan påvirke ph.d.-stipendiatenes arbeidshverdag. Mange beskriver at det i utgangspunktet var en styrke å ha flere veiledere å spille på, særlig når relasjonen til én veileder var krevende. Samtidig viser funnene at når relasjonen mellom veilederne ble konfliktfylt, fikk dette store konsekvenser for både faglig progresjon og det psykososiale arbeidsmiljøet.

Uenigheter kunne fremstå på ulike måter: noen ganger som åpne konfrontasjoner, andre ganger som mer subtile maktkamper og strategiske posisjoneringer. Felles var at stipendiaten ofte ble trukket inn i konflikten, og plassert i en posisjon der det var vanskelig å manøvrere. Som en uttrykte det: «Veilederne var veldig uenige, og en stor del av veiledningen handlet om at veilederne kranglet med hverandre» (106). Andre fortalte at de ble dratt i ulike retninger og måtte forholde seg til motstridende råd: «Veiledningene var preget av at [veilederne] trakk meg i ulike retninger. De klarte ikke å enes om en bestemt vei» (55). En annen forteller: «Så i e-postutvekslingene ... en sier én ting, jeg gjør det, og så sier den andre at det ikke er riktig ... så det gikk uker med frem og tilbake.» (74). Mangelen på koordinering førte ofte til faglig usikkerhet, emosjonelt stress og redusert eierskap til prosjektet. For stipendiaten ble det dermed uklart hva som ble forventet.

Noen konflikter hadde et faglig utgangspunkt, men mange informanter beskrev hvordan personlige relasjoner og rivalisering spilte en like stor rolle. Hovedveileder kunne for eksempel forsøke å marginalisere biveiledere eller insistere på å ha siste ord, slik en informant oppsummerte: «Jeg tror det gikk litt på konkurranse eller makt» (92). Andre beskrev mer personlige dimensjoner, som tidligere partnerskap mellom veiledere eller baksnakking i plenum. I noen tilfeller ble konflikten så alvorlig at stipendiaten ble presset til å velge side: «På et tidspunkt sa min hovedveileder: Nå må du velge mellom meg eller [biveileder], for dette går ikke» (12).

Når slike spenninger preget veilederteamet, opplevde mange stipendiater at prosjektet mistet retning. Uklare forventninger, motstridende tilbakemeldinger og lojalitetskonflikter skapte frustrasjon og emosjonelt stress. Noen beskrev situasjonen som å stå mellom «et gift par», andre opplevde at veilederne forsøkte å skjule uenigheten for dem, men at det likevel var merkbart i veiledningssituasjonen. I enkelte tilfeller var det personlige relasjoner mellom veilederne som skapte problemer. «Hen veiledet sammen med [tidligere ektefelle] ... og det var også starten på mine problemer.» (8).

Samlet viser analysen at et velfungerende veilederteam kan være en ressurs, men at dysfunksjonelle relasjoner mellom veiledere kan skape store utfordringer for stipendiaten. Når veiledere ikke fremstår som en samlet enhet, men lar faglige uenigheter, personlige konflikter eller maktkamper dominere, blir konsekvensen ofte redusert faglig støtte og en betydelig ekstra belastning for stipendiaten.

3.2 Prosessen med å bytte veileder

Dette kapitlet belyser stipendiatenes erfaringer med prosessen rundt veilederbytte. Funnene viser at håndteringen av slike situasjoner varierer betydelig mellom institusjoner, fagmiljøer og ledere, og at prosessen ofte preges av uforutsigbarhet, maktforhold og manglende systematikk. For noen stipendiat er innbæring ledelsens støtte og håndtering en vei videre i prosjektet, mens andre møter passivitet, bagatellisering eller direkte motstand. Informantene beskriver også hvordan veiledernes reaksjoner ofte er emosjonelt ladede, og hvordan hensynet til veilederens karriere og status kan veie tungt i institusjonens avgjørelser. I flere tilfeller peker erfaringene på gjentakende problemer med enkelte veiledere som likevel fortsetter å få ansvar for nye stipendiat.

Ledelsens rolle i håndteringen

Analysen viser at institusjonell ledelse spiller en avgjørende rolle i hvordan utfordringer i veilederforhold håndteres. Erfaringene varierer betydelig: noen informanter møtte ledere som lyttet, tok problemene på alvor og fant konkrete løsninger, mens andre møtte passivitet, bagatellisering eller til og med direkte motarbeidelse. Denne variasjonen skaper stor uforutsigbarhet for stipendiat som allerede står i en sårbar situasjon.

For flere av stipendiatene var støttende ledere avgjørende for at doktorgradsprosjektet kunne fortsette. Ledere som lyttet, tok problemet på alvor og bidro til konkrete løsninger, som veilederbytte, skapte en ny og tryggere situasjon for stipendiatene. En informant oppsummerte: «Jeg ble skikkelig godt mottatt, og [leder] bekreftet at sånn skal det ikke være» (103). Et annet eksempel er beslutninger om å ta veileder ut av teamet, som ble opplevd som en tydelig og beskyttende handling (3). I flere tilfeller beskrev informantene at prosessen med veilederbytte gikk raskt og smidig når de ble møtt med forståelse og vilje til handling: «Det gikk bare noen uker. Da fikk jeg inn en ny veileder kjapt.» (12).

For mange andre informanter var erfaringene langt mer negative. Flere forteller om bekymringer som ble ignorert eller feid under teppet, til tross for gjentatte varsler. Noen opplevde at ledelsen nektet veilederbytte med begrunnelser knyttet til arbeidsmengde eller frykt for å skape presedens. En stipendiat beskrev at ønsket om bytte ble avvist hver gang: «Jeg ble nektet hver gang» (95). Andre erfarte at lojalitet til veilederen veide tyngre enn hensynet til stipendiatens situasjon: «Å varsle til instituttlederen var ganske bortkastet, fordi man visste at ingenting kom til å skje [...] Hen bare forsvarte vennen sin» (8).

Et gjennomgående trekk er at veilederens posisjon og status ofte ble brukt som argument mot å gripe inn. Informanter forteller om ledere som eksplisitt henviste til veilederens posisjon som «så stor og kjent» (100) eller som «en etablert trav» som måtte beskyttes (53). Dette viser hvordan akademiske hierarkier og lojalitetsbånd kan overskygge hensynet til stipendiatenes arbeidsmiljø og rettigheter. I ytterste konsekvens ble enkelte bedt om å enten fortsette på veilederens premisser eller forlate prosjektet:

Da ble jeg bedt om å enten fortsette i prosjektet, og da samtidig oppføre meg, som det ble sagt, eller slutte. (72)

Flere reflekterer over at maktforholdene i academia gjør det vanskelig for stipendiaten å bli hørt. Når ledelsen har sterke lojalitetsbånd til veileder, eller selv inngår i samme fagmiljø, kan det være særlig vanskelig å få støtte.

I tillegg beskrives en kultur av taushet og frykt. Flere informanter opplevde at vanskelige saker ble tiet i hjel, selv når problemene var allment kjent i miljøet. Som en uttrykte det: «For det at hen er vanskelig å samarbeide med, det er noe alle vet, men som ingen snakker om» (85). Mangelen på klare prosedyrer forsterket dette inntrykket. Stipendiater var ofte usikre på hvem de kunne kontakte, hvordan prosessen skulle foregå, og hva de kunne forvente som utfall. Mange beskrev møter og samtaler som ikke førte til handling, og enkelte ble oppfordret til å «legge lokk på» konflikten eller «holde seg på god fot» med veilederen.

Selv når ledelsen sier at de skal «se på saken», uteblir ofte konkret handling. Mange forteller om møter og samtaler som ikke fører til noe, og en opplevelse av å ikke bli tatt på alvor. Det beskrives også hvordan enkelte ledere ber stipendiaten «legge lokk på» eller «holde seg på god fot» med veilederen.

Samlet sett peker funnene på at håndteringen av veilederkonflikter i stor grad er personavhengig og påvirket av uformelle hierarkier og maktforhold. Der enkelte møtte handlekraftige og støttende ledere, opplevde mange andre at institusjonen stilte seg bak veilederen og lot problemene utvikle seg. Resultatet er et system preget av uforutsigbarhet, der utfallet ofte avhenger mer av tilfeldigheter og lokale maktstrukturer enn av rettferdige og transparente prosedyrer.

Institusjonell håndtering

Et gjennomgående tema i informantenes fortellinger er mangelen på klare, tilgjengelige og rettferdige systemer for håndtering av veilederbytte. Stipendiater som av ulike grunner opplever at veilederrelasjonen ikke fungerer, møter i mange tilfeller et byråkratisk, uoversiktlig og lite ivaretagende system. Mange fortellinger peker på at administrasjonen, HR eller ph.d.-programledere i liten grad er rustet til å håndtere veilederbytter på en forutsigbar og transparent måte. Dette gjelder både mangelen på tydelige prosedyrer og sviktende oppfølging når problemer først rapporteres. Som en informant uttrykker: «Det var jo ikke noe system rundt det. Det her var bare sånne private praksiser som vi fant på underveis» (22). En særlig utfordring oppstår når stipendiaten er en del av et eksternt finansiert prosjekt. Flere forteller at de opplevde å bli sett på som en utskiftbar ressurs, der institusjonen heller valgte å beskytte prosjektets midler enn å ivareta personen som skulle fullføre doktorgraden. En ph.d.-stipendiat oppsummerte dette slik:

Det store bildet her er at universitet og fakulteter har dårlige system for dette. Midlene tilhører prosjektet, de har lønnsmidlene der, og den dagen det går skeis i veiledningen, så er det du [stipendiat] som skal ut. (103)

Mangelen på tydelige ansvarsforhold er også en tilbakevendende erfaring. Ansvar skyves mellom institutt og fakultet, og mange beskriver en prosess som blir unødvendig lang og tung. Som en informant sa:

Jeg måtte pushe skikkelig for å få den saken fremover. Saken ble på ingen måte prioritert ... Jeg fikk en fornemmelse om at så lenge instituttleder mente at det måtte bli veilederbytte, så kom det nok til å skje. Men hen var vanskelig å overtale. (79)

Selv om det finnes formelle rutiner, opplever mange at rapporteringer om problemer ikke ble fulgt opp. Årlige skjemaer hvor stipendiater blant annet blir spurt om veiledningen fungerer, oppleves for flere som en formalitet uten reelle konsekvenser. Som en fortalte: «Jeg hadde svart at jeg ikke var fornøyd og ville snakke med noen, men de svarte aldri» (20).

Et viktig trekk i materialet er opplevelsen av å stå alene i en kamp mot et passivt system. Flere informanter beskriver at de sa ifra gjentatte ganger uten å bli hørt: «Det er ingen som har fulgt opp, det er ingen som har tatt tak i det» (78). Andre forteller om prosesser som trakk ut i måneder eller år, med utallige e-poster og møter uten resultat:

Vi har telt opp 250 e-poster som gikk frem og tilbake om dette her. Det tok enormt mye tid, mye frustrasjon, og jeg sto litt sjakk matt ... særlig når det blir mye politikk og ledelses- og institusjonsnivå og de begynner å ta mange beslutninger som passer inn i deres logikk da, uten å ta hensyn til stipendiatene, så tenker jeg at det er ganske dårlig forvaltning av stipendiatressursene, rett og slett. (52)

Noen informanter opplevde riktignok positive prosesser, men dette ser ut til å være mer knyttet til enkeltpersoners innsats enn til gode systemer. Som en sa: «Jeg ble veldig godt ivaretatt, men det var egentlig en tilfeldighet, vil jeg si. Det var litt sånn 'goodness of the heart' av de som var mine nærmeste ledere.» (103). En annen forteller:

Når jeg fortalte min opplevelse, så var det ingen som sa, overdriver ikke du litt nå? Jeg ble jo oppriktig trodd. Og det ble tatt veldig på alvor. (3)

Mange informanter uttrykker en sterk følelse av urettferdighet, og av at systemet ikke er bygget for å ivareta deres interesser eller sikkerhet: «Jeg tenker at det er forferdelig at det går an, når det er et tydelig regelverk som beskytter stipendiaten, men når det kommer til stykket, så gjør det ikke det. Stipendiat er alltid den svake part.» (5). En stipendiat ble bedt om å signere en klausul i prosessen med veilederbytte:

Jeg ble spurt om å signere under en klausul om at du får ikke lov til å snakke om dette som har skjedd i dette prosjektet med noen andre. Og det var litt sånn, det kommer jeg aldri til å gå med på. For jeg tenker at hvis noen andre stipendiat har lyst til å samarbeide med dere, så må de i hvert fall høre om hvordan det var. Jeg informerte, fordi jeg vil ikke at noen andre skal stå i samme situasjon som meg, fordi det var helt forferdelig egentlig. (104)

Samlet sett viser funnene en strukturell svikt i institusjonenes evne til å beskytte ph.d.-stipendiat i sårbare situasjoner. Mange forteller at de ble stående alene i et system som fremsto uforutsigbart og uforpliktende. Som én uttrykte det: «Det er som å være fanget i et giftig ekteskap, og så blir du tvunget til å bli værende» (8).

Veilederes reaksjoner

Å uttrykke et ønske om veilederbytte beskrives av mange stipendiat som svært krevende. Veilederens reaksjoner beskrives ofte som emosjonelt ladete, bekymringer for egen posisjon og karriere, og en motvilje mot å erkjenne mulige mangler i egen veiledningspraksis. Flere informanter fremhever hvordan maktubalansen i veilederrelasjonen gjør det vanskelig å gi ærlige tilbakemelding uten frykt for negative konsekvenser. Flere veiledere reagerte med å ta ønsket om veilederbytte personlig, som et angrep på deres faglighet, autoritet eller omdømme. En stipendiat forteller:

Jeg prøvde så diplomatisk som mulig å si at det handlet om vår samarbeidsevne ... men denne veilederen ble tydelig veldig overrasket og sint. Hen hadde behov for å komme med sine vurderinger ganske kjapt. Hen hadde sine vurderinger om meg. (51)

Andre opplevde avvisning eller taushet, der forsøk på dialog ble møtt med manglende respons. En stipendiat forteller at hen ba om et møte for å snakke om samarbeidet, men fikk svaret: «Jeg ser ikke at vi har behov for et møte» (85). Slike reaksjoner oppleves som en avvisning og kan gjøre situasjonen enda mer belastende.

I flere tilfeller ble ønsket om bytte møtt med direkte uprofesjonelle og aggressive reaksjoner. Noen forteller at de ble utskjelt eller isolert fra fagmiljøet i etterkant. Som en informant uttrykte det: «Hen skjelte meg ut etter noter ... og raderte meg vekk fra alt som var av forskningsgrupper» (92). Andre beskriver at de ble utsatt for baksnakking eller beskyldt for å være faglig uegnet.

Et annet viktig funn er hvordan enkelte stipendiater opplever å måtte ivareta veilederens følelser i stedet for å få støtte selv. En fortalte: «Jeg prøvde å være litt megler, nesten terapeut, og så følte jeg at det ikke var min oppgave» (71). Dette viser hvordan maktubalansen kan snu ansvarsforholdet på hodet, der stipendiaten ender opp med å beskytte den som egentlig har ansvaret. Få informanter beskriver en prosess der veileder reflekterte over egen rolle, tok ansvar eller anerkjente utfordringene i det samarbeidet som hadde vært. Flere uttrykte skuffelse over manglende modenhet og forståelse: «Jeg synes det var en ganske umoden respons ... det var liksom ingen forståelse for mitt perspektiv.» (41). Særlig alvorlig er tilfellene der veiledere har motsatt seg bytte formelt, ikke ville møte til samtale om situasjonen, eller forsøkt å blokkere prosessen: «Når du bytter veileder, er det egentlig en formalitet. Du skal fylle ut skjemaet og få signaturen fra den tidligere veilederen. Men [veileder] signerte ikke.» (65).

Selv om negative reaksjoner dominerer i datamaterialet, finnes det også eksempler på veiledere som reagerer mer positivt. Flere forteller om veiledere viste forståelse og bidro til en ryddig prosess. «Vi snakket om det i en god tone og hen ønsket selv å fratre» (18), fortalte en stipendiat. Andre opplevde at fagmiljøet hadde utviklet en kultur for å håndtere slike situasjoner tidlig: «Det er mye bedre å ha en åpen dialog enn å la det tusle og gå. Så de vil heller si: 'Nå bytter vi veileder, da. Det er profesjonelt, og sånn skal det være'» (40).

Funnene viser at veilederes reaksjoner på ønske om veilederbytte ofte var preget av emosjonelle utbrudd, personlige krenkelser og profesjonelt sammenbrudd i relasjonen. Mange ph.d.-kandidater opplever sinne, avvisning eller motarbeiding, og i noen tilfeller forsøk på å blokkere selve byttet. Dette forsterket ofte den belastningen stipendiatene allerede sto i. Samtidig finnes det enkelte eksempler på profesjonelle og konstruktive reaksjoner, der veileder bidro til en ryddig prosess som ivaretok stipendiaten.

Veiledning som karrierkapital

Et gjennomgående tema i informantenes fortellinger er hvordan doktorgradsveiledning ikke bare handler om faglig oppfølging av stipendiaten, men også fungerer som en form for karrierkapital for veilederen. Flere beskriver hvordan hensynet til veilederens karriere, status og muligheter for opprykk kan veie tungt i prosesser der stipendiaten ønsker å bytte veileder. Mange opplever at veiledning av stipendiater er tett knyttet til veilederens egen karriereutvikling, særlig med tanke på forventning eller krav om å ha veiledet stipendiater fram til fullført doktorgrad for å kunne søke opprykk til professor. Dermed får stipendiaten en dobbeltrolle, både som forsker i eget ph.d.-prosjekt og som et middel for at veilederen skal oppnå karrieremål.

Enkelte fortellinger illustrerer tydelig hvordan denne logikken kan skape skyldfølelse og ekstra press. Som en informant uttrykte:

Å bytte veileder, det føltes litt som om jeg skulle være utro på en måte. Jeg kjente på en sånn ekstrem skyldfølelse over å svikte veilederen, for jeg var jo veldig klar over at hen trengte meg i sin professorkompetansebygging ... Hen sa jo det helt eksplisitt, at hen trengte å veilede en stipendiat gjennom PhD-løpet for å kunne søke opprykk til professor. Så det var et ansvar som jeg følte ble pålagt meg fra starten av. (6)

Andre beskriver hvordan de etter hvert forsto at de var "gitt bort" til en veileder for å sikre dennes opprykk, snarere enn fordi det var faglig hensiktsmessig. Dette bidro til en opplevelse av å stå i et forhold preget av institusjonelle og personlige interesser som overstyrte stipendiatenes behov.

Flere beskriver hvordan ønsket om å beholde en stipendiat kan handle om mer enn faglig veiledning, det kan også handle om prestisje, renommé og muligheten til å skrive «PhD-veileder» på egen CV. Som en informant uttrykker det:

[Veileder] sa vel egentlig at jeg skyldte hen, at hen skulle fortsette å være min veileder ... [Veileder] var opptatt av at det er viktig for sin karriere å ha doktorgradskandidater, og at hen har et visst renommé å opprettholde ... Så hen følte vel kanskje hen hadde investert noe i meg da, og så får hen ikke noe igjen for den investeringen. (39)

Denne logikken kan gjøre veiledere motvillige til å akseptere et veilederbytte, fordi det representerer et karrieremessig tap. Informantene forteller også at institusjonen i enkelte tilfeller kan støtte opp under veilederens interesser, fordi det å «få stipendiater i mål» er viktig både for enkeltpersoners opprykk og for institusjonens renommé. Dette kan særlig gjelde i tilfeller der disse veilederne er sentrale for forskningsprosjekter hvor stipendiaten er tilknyttet:

Det var veldig sterk vilje fra [ledelsen] i prosjektet om at min hovedveileder skulle fortsette uansett. Fordi det er jo en løftestang i akademien og en del av å bli en professor. Så det var helt urokkelig, uansett hvor mye jeg prøvde å få det til å skje. (50)

Det er jo sånne små drypp som gjør at man sakte, men sikkert forstår de egentlige grunnene til at man ikke får lov å bytte veileder. Det er jo mye større enn meg og min sak. Det er jo et system bak. (68)

En annen dimensjon handler om frykten for tap av ansikt. Flere beskriver at veiledere insisterte på å bli stående som veiledere «på papiret», selv om de ikke lenger bidro faglig. «Så ble det klart at denne hovedveilederen skulle bli stående med navnet, men da ikke ha noe direkte kontakt med meg» (51).

Funnene viser også at veiledere i enkelte tilfeller stilte krav om publikasjoner og medforfatterskap som del av en personlig karrierestrategi. En stipendiat fortalte at veilederen fra første møte la føringer: «Målet er å publisere fem artikler ... og jeg skal være medforfatter på alle» (23). Slike erfaringer illustrerer hvordan stipendiater kan bli et redskap i veileder(e) og fagmiljøets produksjonslogikk, snarere enn selvstendige forskere med eierskap til eget prosjekt.

Oppsummert viser funnene at doktorgradsveiledning ofte fungerer som en form for karrier kapital for veiledere, der hensynet til opprykk, prestisje og renommé kan få forrang foran stipendiatenes behov. Når veiledning primært blir et middel i veilederens karriereløp, skaper det skjevheter som kan gjøre veilederbytte vanskelig, og som legger en urimelig byrde på stipendiaten.

Gjentakende problemer med enkelte veiledere

Et funn i materialet er at utfordrende veilederrelasjoner ikke nødvendigvis er enkelthendelser, men i flere tilfeller gjentar seg med de samme veilederne. Flere informanter forteller at de enten underveis eller i etterkant oppdaget at andre stipendiater hadde hatt tilsvarende vanskelige erfaringer med samme veileder. Flere reflekterer også i etterkant over hvordan tidligere veileder(e) får nye stipendiat(er) også etter at stipendiaten har sagt ifra om egne erfaringer med krevende veiledningsforhold. En stipendiat beskrev hvordan det først etter lang tid ble tydelig at utfordringene var velkjente i miljøet:

Det som kom frem i samtalen med instituttleder etterpå, var at dette var en kjent problematikk fra tidligere, for det instituttet der veilederen var ansatt ... Så jeg blir litt forundret ... det kom altså frem etter halvannet år. (12)

Andre oppdaget at veilederen hadde en lang historie med konflikter, både med stipendiater og kollegaer, uten at dette fikk konsekvenser: «Dette har pågått i mange år. Hen har problemer med andre kollegaer også. Men hen har så mye makt og kontakter at det finnes ikke så mye de kan gjøre» (95).

Flere fikk direkte bekreftelse at deres erfaringer ikke var unike. En professor sa til en stipendiat: «Du er tredje ph.d.-kandidat som ikke fullfører under [veileder]» (7). Andre fortalte at nye stipendiater ble satt til å arbeide med den samme veilederen, selv etter at flere hadde byttet eller sluttet. En stipendiat

formulerte det slik: «Hvert år blir hen dumpet av en ph.d.-kandidat av samme grunn. Og instituttet fortsetter å tildele nye ph.d.-kandidater til den personen. For meg er det galskap» (8). Det som for flere oppleves særlig urettferdig, er at situasjonen ofte håndteres uten konsekvenser for veilederen. Informanter uttrykker skuffelse over at veiledere som har hatt gjentatte konflikter, likevel får nye stipendiater: «Jeg er skuffet over at dette ikke fikk noen konsekvenser [for veileder], og at hen nå har fått en ny ph.d.-student» (88). Flere fortellinger peker på at institusjonene hadde kjennskap til utfordringene, men unnlot å gripe inn. En stipendiat oppsummerte det slik: «Historien har gjentatt seg, men fakultetet har ikke noe system for å ivareta dette» (103). For mange innebærer dette ikke bare en individuell belastning, men også en opplevelse av systemsvikt og en følelse av at lojaliteten til veilederen veier tyngre enn hensynet til stipendiatens arbeidsmiljø.

Funnene viser at utfordrende veilederrelasjoner i mange tilfeller ikke er enkelthendelser, men gjentakende problemer knyttet til bestemte veiledere. Flere stipendiater peker på at deres erfaringer var en del av et mønster som institusjonen kjente til, men likevel unnlot å gripe inn i. Resultatet er at flere stipendiater over tid blir utsatt for de samme utfordringene, uten at det får konsekvenser for veilederen.

Å stå alene

Informantenes erfaringer viser at mange stipendiater opplever å stå svært alene når veiledningsforholdet svikter. Selv om doktorgradsutdanningen er forankret i institusjonelle strukturer, beskriver flere at de i praksis ble overlatt til seg selv når konflikter eller samarbeidsproblemer oppsto. Opplevelsen av å miste tilhørighet i fagmiljøet er sterk: «Jeg hadde gode venner der, og kjempegodt nettverk, og så plutselig så er det ingen som snakker til meg lenger.» (89). Mangel på institusjonell støtte og uklare prosedyrer for veilederbytte forsterket ofte opplevelsen av isolasjon. Flere beskriver en følelse av å måtte kjempe alene mot både veileder og system:

Mens jeg stanget mot veggen og kjempet den kampen mot hen, skjønte jeg ikke hvor mye det påvirket meg. Det var først etterpå at det ble en utladning over at jeg hadde følt at jeg kom ingen vei. At jeg var så utrolig alene. Det er ingen som bryr seg. (25)

Nå står jeg jo i enden av dette. Så da kan man jo gjøre det til en sånn fin historie om at dette var kjempefint, og jeg kom meg forbi dette. Men det er jo det verste jeg noensinne har opplevd i hele mitt liv. Ja, altså da står man på en måte helt alene, uten noen. (72)

Et sentralt trekk er opplevelsen av å ikke bli trodd eller tatt på alvor av institusjonen. Selv etter gjentatte varsler ble mange møtt med stillhet eller bagatellisering. En informant oppsummerte: «Jeg følte at jeg hadde sagt ifra både til leder og HR-ansvarlig og sånn, men at jeg ikke ble helt trodd» (42). I noen tilfeller ble fagforening eller tillitsvalgte viktige støttespillere, men dette fremstår som unntak heller enn regel. Flere vegrer seg for å bruke fagforeningen fordi de opplever at de tillitsvalgte er tett knyttet til veilederen, eller fordi de frykter konsekvenser. Flere internasjonale stipendiater beskriver også at de ikke kjenner til muligheten for å søke hjelp: «Denne verdenen er fremmed for oss. Hvor skulle jeg få denne informasjonen fra?» (81).

Et annet gjennomgående trekk er fagmiljøenes taushetskultur eller opplevelsen av bagatellisering. Mange forteller at kolleger kjente til at veilederen skapte problemer, men at dette aldri ble tematisert åpent. Som en informant uttrykte:

Men jeg synes jo det er noe feigt over den der taushetskulturen her. For det at hen er vanskelig å samarbeide med, det er noe alle vet, men som ingen snakker om. ... Og da blir det bare liggende som en sånn uuttalt understrøm i arbeidsmiljøet, som aldri trenger å komme til overflaten, fordi folk kollektivt kan ignorere det.» (85)

Samtidig finnes det eksempler på kolleger som har gitt støtte, enten ved å bekrefte stipendiatens opplevelser eller ved å vise forståelse i etterkant. Flere beskriver at nettopp slike erfaringer med anerkjennelse fra kolleger var avgjørende for å orke å stå i prosessen: «Hvis ikke jeg hadde hatt det miljøet jeg hadde rundt meg med gode kollegaer, så tror jeg kanskje at jeg hadde ikke turt å bytte veileder. Jeg var så for redd for konsekvensene.» (3).

Det er imidlertid påfallende at slik støtte nesten alltid beskrives som uformell og tilfeldig, heller enn som et resultat av institusjonelle mekanismer. Dette peker på et behov for tydeligere rutiner og systematisk oppfølging når veiledningsrelasjoner svikter. Flere informanter understreker viktigheten av å ha klare og raske prosesser, nettopp for å unngå at stipendiaten blir stående alene i langvarig usikkerhet.

Samlet sett viser funnene at mange stipendiater opplever isolasjon og avmakt når veiledningen ikke fungerer. Kollegers respons varierer fra mistro til støtte, men institusjonenes manglende rammer og systematikk gjør at ansvaret for å håndtere situasjonen i praksis ofte faller tungt på stipendiaten selv. Dette bidrar til en opplevelse av å stå alene i møte med både veileder(e) og institusjon.

3.3 Konsekvenser for stipendiater

Intervjuene viser at krevende veilederrelasjoner og prosessen med å bytte veileder har fått omfattende konsekvenser for mange stipendiater. Utfordringene handler ikke bare om den faglige progresjonen i prosjektet, men for mange har erfaringene hatt innvirkning på motivasjon, selvtillit, helse og karrieremuligheter. Flere beskriver en langdryg prosess som har ført til tap av eierskap til eget prosjekt, frykt og usikkerhet i arbeidshverdagen, stempling som «vanskelig» og i en del tilfeller alvorlige psykiske og fysiske helseplager. Mange opplever forsinkelser som setter hele graden i fare, og flere vurderte på ulike tidspunkt å slutte helt.

Psykiske og fysiske belastninger

Intervjuene med stipendiatene viser at prosessen rundt veilederbytte ikke bare handler om faglige og organisatoriske utfordringer. For mange får situasjonen direkte konsekvenser for helse og livskvalitet. Fortellingene peker på omfattende psykiske belastninger som depresjon, angst, utbrenthet og følelser av verdiløshet, samt fysiske symptomer som hodepine, migrene, søvnproblemer, mageplager og andre stressrelaterte sykdommer.

Et gjennomgående trekk er opplevelsen av å bli gradvis nedbrutt over tid. Presset beskrives som både faglig og emosjonelt, og førte i mange tilfeller til langvarig sykefravær. En stipendiat fortalte at belastningen endte i kognitiv svikt og følelse av å bli utsatt for «karakterdrap»:

Så etterpå så fikk jeg en sånn utbrenthet som jeg ikke trodde var mulig. Jeg fikk sånn kognitiv svikt og så etterpå så har det jo vært sånn at de veilederne og den forrige sjefen har jo bare sagt masse ting om meg som har vært feil så jeg opplever det som et slags karakterdrap om meg selv. (96)

Andre beskriver hvordan konstant emosjonelt press fra veileder utløste sykemeldinger eller behandlingsbehov: «Jeg ble sykemeldt noen måneder, fordi væremåten til hovedveilederen gikk langt inn i trakassering» (2). Flere beskriver at situasjonen ble så alvorlig at de ikke så noen vei videre uten profesjonell hjelp:

Da jeg gikk til fastlegen om dette, så brøt jeg sammen og bare gråt, og sa rett ut at om jeg fortsetter å være her, så kommer jeg å ta livet av meg, for jeg orker ikke, det er for mye ... Så det har påvirket meg veldig mye. (95)

Å ja, det påvirket meg, det var et slags traume i seks-sju måneder ... Og det kostet meg faktisk mye penger, fordi jeg brukte en terapeut. Jeg tror jeg brukte kanskje nærmere 35 000 kroner. (8)

En annen forteller om hvordan situasjonen ble så alvorlig at både lege og psykolog frarådet å være på denne arbeidsplassen:

Jeg var så deprimert. Jeg gikk ut i sykemelding i rundt halvannen måned. Psykologen min og legen min lot meg ikke gå tilbake. De sa du burde ikke gå tilbake til det miljøet. Det er giftig. (100)

I tillegg til de psykiske belastningene beskriver mange tydelige fysiske symptomer på langvarig stress. Dette spenner fra søvnløshet og hjertebank til hårtap, tinnitus og kroniske lidelser. Som en stipendiat uttrykte: «Jeg fikk alle stressymptomer fysisk ... Jeg mistet halve håret, fikk brystmerter og utviklet en lidelse jeg fortsatt lever med» (89).

Et viktig mønster i materialet er at mange forsøkte å stå i situasjonen så lenge som mulig, helt til kroppen til slutt sa stopp. En stipendiat oppsummerte: «Den eneste grunnen til at det stoppet, var at jeg ble ordentlig syk ... Jeg hadde presset meg mentalt helt til grensen» (61). For flere ble sykemelding det eneste mulige pusterommet. Likevel beskriver mange at institusjonen i liten grad fulgte dem opp i etterkant:

... Det er ingen som følger opp sykmeldingen. Ingen spør hvorfor jeg ble sykmeldt? Er det noen endringer vi kan gjøre? Så da kan jeg vel utelukkende takke fastlegen min for fra arbeidsgivers side tok ingen kontakt. (72)

Samlet sett viser funnene at veiledningskonflikter kan ha alvorlige helsemessige konsekvenser. Flere stipendiat opplevde langvarig sykdom, tap av motivasjon og selvtillit, sosial isolasjon og symptomer som minner om traumer. Enkelte beskriver at det tok måneder eller år å komme tilbake til normal funksjon, mens andre fortsatt lever med varige plager.

Tap av motivasjon og selvtillit

Et gjennomgående trekk i intervjuene er hvordan krevende veiledningsforhold og prosesser rundt veilederbytte kan føre til et gradvis tap av motivasjon og selvtillit hos stipendiat. Mange beskriver at den entusiasmen og faglige nysgjerrigheten de hadde ved oppstart ble svekket, og gradvis erstattet av tvil, usikkerhet og en opplevelse av å miste mestringstro. Flere fortellinger peker på at veiledningen i stedet for å være en arena for utvikling, ble opplevd som en kilde til gjentatte nederlag. Som en stipendiat uttrykte: «I stedet for at det ble en prosess der jeg skulle utvikle meg, og ha tro på egne evner, så ble det heller en prosess der jeg hele tiden fikk høre at jeg tok feil» (3). Gjentatt negativ tilbakemelding uten konstruktiv oppfølging bidro til å undergrave faglig selvtillit. En informant fortalte:

... når du bare får høre at du er dårlig, at jeg ikke kan skrive, jeg kan ikke tenke, jeg klarer ikke å tenke komplekst og at jeg ikke passer til å forske. Når du får høre disse tingene som er så negative, så begynner jeg liksom å tenke sånn. Hvis jeg hadde trodd på alt det de sa til meg, da tror jeg at jeg hadde ikke kommet meg tilbake i arbeidslivet. (96)

En annen beskrev hvordan veiledningen «tok futten ut av meg» og fikk hen til å miste troen på prosjektet (1). Flere opplevde at selvtilliten ble gradvis brutt ned, og at frykt for kritikk eller avvisning preget både skriveprosessen og rollen som forsker. Som en stipendiat sa: «Jeg ble redd for å levere fra meg tekster, fordi jeg følte at ingenting var bra nok» (44).

Noen fortellinger viser hvor dypt erfaringene grep inn i selvbildet. En stipendiat fortalte at en e-post fra en professor «knuste selvtilliten min som forsker ... jeg tror ikke den har kommet tilbake siden» (23). En annen beskrev hvordan gjentatte kommentarer skapte en følelse av å være en som ikke hørte hjemme i academia: .

De nedlatende kommentarene, eller de spydige kommentarene, fikk meg til å føle at jeg ikke strakk til, at jeg ikke var god nok for jobben. Det forsterket følelsen av å være en bedrager, en som ikke hører hjemme her. (88)

Mange forteller også at den svekkede selvtilliten gradvis tappet dem for motivasjon. Flere beskrev at de gruet seg til å gå på jobb, at de fikk fysiske symptomer som vondt i magen, eller at de ikke orket å skrive. En informant oppsummerte: «Jeg hadde null selvtillit. Jeg grua meg til å dra på jobb, og klarte ikke å skrive noe. Jeg hadde null selvtillit» (31). For noen ble opplevelsen så sterkt knyttet til selve forskeridentiteten at de vurderte å avslutte hele løpet. En av dem sier: «Jeg bestemte meg for å fortsette. Hvis jeg hadde sluttet hadde hen på en måte vunnet, ved å overbevise meg at jeg ikke kom til å klare å fullføre.» (2)

Funnene peker dermed på at veilederrelasjonen har avgjørende betydning for hvordan stipendiater opplever både motivasjon og selvtillit. Når relasjonen fungerer dårlig, beskriver mange en gradvis nedbrytende prosess som svekker produktivitet, trivsel og tro på egen faglig kompetanse.

Frykt på jobb

For mange stipendiater førte utfordringene i veilederrelasjonen til vedvarende frykt og usikkerhet. Opplevelsen av å være under et langvarig og negativt press hadde innvirkning på både hverdagen og arbeidsmiljøet. Flere fortalte at de utviklet en form for fryktrelasjon til veilederen, noe som gjorde selv små, dagligdagse hendelser som å motta en e-post til en stor belastning. Som en stipendiat uttrykte: «Men så har jeg det fortsatt sånn at hvis jeg får mail fra [veileder], for det gjør jeg jo fortsatt. Så skvetter jeg jo ... Jeg er jo redd for hva det er. Og jeg tenker på at det er jo veldig usunt. (105).

Hos noen var frykten knyttet til prestasjonspress. De opplevde at uansett hvor mye de arbeidet, var de redde for å bli vurdert som utilstrekkelige. En stipendiat fortalte at hen utviklet angst for å åpne e-postene fra veileder, i frykt for å ikke leve opp til forventningene (14). Andre beskrev fysiske symptomer som hjertebank, kaldsvette og uro i forkant av møter: «Rett før jeg ble sykemeldt, fikk jeg hjerteklapp og sterk angst når jeg skulle inn i veiledning» (85). I noen tilfeller ble frykten så sterk at det ble vanskelig å oppholde seg på arbeidsplassen. En stipendiat fortalte at hen unngikk bestemte områder av institusjonen for å slippe å møte veileder (2). En annen beskrev hvordan kvalme og ubehag før veiledning ble en gjentatt erfaring som krevde at hen «psyket seg opp» for å møte (12).

Frykten handlet ikke bare om møtene her og nå, men også om fremtidige konsekvenser. Mange var redde for å bli oppfattet som vanskelige og for at veilederen kunne skade deres videre karrieremuligheter. Som en stipendiat uttrykte: «Ph.d.-løpet er jo et eneste langt jobbintervju, og jeg var redd for at veilederen kunne stikke kjepper i hjulet for meg» (1). Denne usikkerheten fikk også konsekvenser for deltakelsen i faglige fellesskap. Flere beskrev at de trakk seg unna seminarer og sosiale sammenhenger, eller unngikk å bevege seg utenfor kontoret, i frykt for å møte veileder. En fortalte:

Jeg var hele tiden engstelig for at [veilederen] skulle være der, eller kalle meg inn til møter. På seminarer satt jeg bare der, men jeg deltok egentlig ikke. Jeg tenkte hele tiden at jeg måtte være tilgjengelig i tilfelle [veilederen] sendte e-post eller ringte meg. Veilederen sendte e-poster og ringte alle ukens dager, inkludert helgene, og til alle døgnets tider. Jeg følte hele tiden at jeg måtte være pålogget. (88).

Samlet sett peker erfaringene på at frykt og usikkerhet var en gjennomgående del av hverdagen for mange stipendiater i vanskelige veilederrelasjoner. Frykten kunne gi seg utslag i fysiske symptomer som kvalme, svette og uro, men også i en vedvarende opplevelse av maktesløshet og sårbarhet. For flere ble dette en viktig grunn til at de til slutt søkte seg ut av relasjonen, men ofte først etter lang tid i en belastende og uholdbar situasjon.

Prosjekteierskap og karrieretap

For mange stipendiater får veilederkonflikter og veilederbytte store konsekvenser for både eierskap til eget prosjekt og videre karrieremuligheter. Mange beskriver at de mister kontroll over forskningsarbeidet de selv har lagt ned betydelig innsats i, og at prosjekter og data i enkelte tilfeller blir overtatt av veileder eller ført videre med nye stipendiater. Flere forteller at valget om å bytte veileder ofte ble stilt på spissen: enten å fortsette samarbeidet med veileder(e) eller å miste tilgang til prosjektene de hadde arbeidet med. En stipendiat sa det slik: «Det finnes ikke noe mellomløsning der du får beholde prosjektene og finansieringen» (88). For mange betydde dette å starte på nytt med et helt annet prosjekt, ofte etter flere år med arbeid. En annen stipendiat forteller: «de ville heller ta meg ut av prosjektet ... et prosjekt som jeg selv har utviklet.» (5). For mange innebærer dermed et veilederbytte at de må starte på nytt, med store forsinkelser som resultat:

Jeg er nå i det tredje året av doktorgraden min. Nå må jeg begynne helt på nytt. Det var en veldig vanskelig avgjørelse når du må forlate alt arbeidet du har gjort og alle dagene og nettene du har jobbet. (100).

En annen side av problematikken er hvordan veiledere, særlig de med høy posisjon, kunne bruke sin autoritet til å beholde kontroll over prosjekter og data. Flere fortalte at ledelsen støttet veilederens ønske om å beholde prosjektet, og at stipendiatene dermed mistet tilgang til eget datamateriale: «Jeg måtte starte på et helt nytt prosjekt. Ja, det var to år litt bortkastet. Alt ble bare borte og alle dataene jeg hadde samlet. Det er jo egentlig ferdig til å publiseres. Men det kunne jeg bare glemme.» (7).

Opplevelsen av tap handler ikke bare om forsinkelser eller publikasjonsrettigheter, men også om identitet som forsker. For flere føltes det som å miste en del av seg selv når prosjekter de hadde investert så mye tid og energi i, ble tatt fra dem. En stipendiat beskrev dette som en sorgprosess:

Det er en sorgprosess jeg har vært igjennom hvor det prosjektet har vært på en måte babyen din så lenge. Jeg har skrevet så mange forskningssøknader til det prosjektet. Det er så nært og kjært, og så bare blir det brutt sammen så brutalt og på så kort tid. Og så blir det sånn hull i min akademiske karriere. (101).

I noen tilfeller ble konflikten knyttet til direkte forsøk på å begrense stipendiatenes videre karrieremuligheter. Dette kunne være å fjerne navn fra publikasjoner, nekte tilgang til forskningsgrupper eller endre forfatterrekkefølge. En stipendiat fortalte at hen opplevde dette som en form for hevn etter veilederbyttet (46). Slike erfaringer bidrar til en følelse av å bli aktivt motarbeidet, også etter at veilederforholdet formelt var avsluttet.

Selv om enkelte beskriver at de til slutt fikk nye muligheter, ofte med støtte fra ny veileder eller fakultet, skjedde dette gjerne først etter en lang og krevende prosess. For mange satt opplevelsen av ekskludering og tap igjen som en varig erfaring. En stipendiat oppsummerte: «Jeg trodde jeg var en del av noe, men jeg blir bare utnyttet» (75).

Funnene viser at veilederkonflikter og veilederbytte kan få store konsekvenser for stipendiatenes eierskap til forskningsprosjekter, fremdrift og videre karrieremuligheter. Mange opplever tap av prosjekt, data og forfatterskap, samt ekskludering fra forskningsmiljøer og faglige nettverk.

Å være en problemskaper

Mange stipendiater i denne studien opplever å bli stemplet som «vanskelige» når de uttrykker misnøye, setter grenser i veilederrelasjonen eller ber om å bytte veileder. Opplevelsen av å være den som skaper problemer preger både selvforståelse, psykososialt arbeidsmiljø og muligheter for videre karriere. Flere forteller at prosessen med å skifte veileder førte til en sterk indre kamp, preget av skyldfølelse, skam og selvkritikk. En stipendiat beskrev det slik:

Jeg skyldte veldig mye på meg selv. Og det gjør jeg fremdeles, at jeg ikke er tøff nok ... Man vil jo ikke gjøre noe mer ut av seg eller være vanskelig. Og da prøver man å tåle mer og mer. Når det ikke lenger går, når du bare gråter fra morgen til kveld og kverner på samme tankene og du innser at dette rett og slett ikke går videre. Å være en del av et miljø hvor det allerede er andre vanskeligheter, så vil du ikke være den som også blir vanskelig. (21).

Det å be om veilederbytte ble ofte tolket som et personlig brudd snarere enn en profesjonell beslutning. En stipendiat beskrev hvordan prosessen opplevdes som stigmatiserende: «Jeg føler at man ikke klarer å skille mellom person og sak ... det vanskeligste for meg er at jeg har opplevd at noen ser på meg som en vanskelig person» (71). Flere informanter fortalte at veiledere bidro til å plassere skylden hos stipendiaten, ofte ved å fremstille dem som lite samarbeidsvillige eller uegnet for forskerrollen. En stipendiat sa: «Min hovedveileder og biveileder informerte instituttlederen om at jeg var den problematiske parten, og antydte at jeg manglet kunnskap og var vanskelig å samarbeide med» (58). Når slike fortellinger fikk fotfeste i fagmiljøet, ble bildet av stipendiaten som «problematiske» ytterligere sementert.

Denne merkelappen fikk også konsekvenser for hvordan stipendiater så på sin fremtid i academia. Mange fryktet at de ville få et dårlig rykte, eller at veileders referanse kunne bli avgjørende for videre karriere. En stipendiat uttrykte det slik: «Jeg var redd for å brenne broene til fagmiljøet. Man vil i hvert fall ikke få et dårlig rykte, så man ikke får en jobb der i fremtiden» (41).

Noen fortalte at instituttet eller fagmiljøet bidro til å sementere dette bildet. En informant forteller: «Jeg følte en del motstand mot det. Fra de andre vitenskapelige ansatte, også de som sitter i doktorgradsutvalget ... Dette er jo et ansvar man legger på, at det er stipendiaten som er vanskelig å veilede. Og kanskje ikke at det er relasjonen som kan være vanskelig, at det er to stykker som danser denne veiledningsdansen.» (53). Slike erfaringer skapte usikkerhet om fremtidige karrieremuligheter. Stipendiatene var redde for å bli oppfattet som kranglete, og flere fryktet at veileders referanse kunne bli avgjørende. Som en uttrykte:

Det satt jo veldig langt inne å bytte veileder. Jeg var redd for å brenne broene til fagmiljøet. Så blir man redd for å bli en person som lager bry. Det blir jo hele tiden at man skal «please» når man er stipendiat. Man vil i hvert fall ikke få et dårlig rykte, så man ikke får en jobb der i fremtiden. (41).

Disse erfaringene peker på at opplevelsen av å være en «problemskaper» er en sterk mekanisme som holder mange tilbake fra å si ifra eller be om veilederbytte. Frykten for å bli sett på som illojal eller vanskelig bidro til at mange valgte å tie eller tåle mer enn de burde. Flere fortalte at de utsatte prosessen med å si ifra, selv når situasjonen hadde store personlige kostnader. Dette peker på en taushetskultur der det å stille spørsmål ved veiledningen ikke oppleves som en legitimt, men snarere som et personlig svik mot veileder(e).

Å fortsette eller å slutte

Mange stipendiater beskrev at utfordringene i veilederrelasjonen førte til at de på ulike tidspunkt vurderte å avslutte doktorgraden. Det var kun et fåtall av informantene i denne studien som hadde avsluttet doktorgraden, men mange hadde vurdert å slutte før de byttet veileder. Mange beskrev fastlåste situasjoner der relasjonen til veileder var blitt så vanskelig at de ikke så noen vei videre. En stipendiat fortalte: «For meg var det til slutt helt umulig å fortsette. Det hadde ikke gått. Rett og slett for å kunne ivareta meg selv» (2). Flere beskrev at de kom til et veiskille der alternativene var å slutte eller å bytte veileder: «Så det ble litt sånn, enten så slutter jeg, eller så må jeg bare bytte veileder. Fordi jeg kommer ingen vei med det her» (20). For mange ble veilederbytte en siste mulighet til å fortsette. En stipendiat uttrykte det slik: «Uten det byttet er jeg ganske sikker på at jeg ikke ville ha fullført doktorgraden» (23). Dette viser at bytte av veileder, selv om det oppleves dramatisk og smertefullt, kan fungere som et nødvendig vendepunkt. En stipendiat beskrev hvordan hen til slutt konfronterte både ledelse og veiledersteam:

Jeg sa til instituttlederen at jeg kommer til å slutte hvis dere ikke hjelper meg, fordi jeg kan ikke fortsette sånn. Så gikk jeg tilbake og sa til veilederne mine at jeg hadde bestemt meg. Hvis dere ikke hjelper meg, har jeg bestemt meg for å slutte. (100).

Et annet sentralt funn er hvordan forsinkelser oppstår når konflikter og prosesser trekker ut i tid. Mange fortalte om måneder eller år med stillstand, der prosjekter ble satt på vent og progresjonen stoppet helt opp. En stipendiat sa: «Jeg mistet to år av doktorgraden min» (88). En annen beskrev hvordan forsinkelsen var et resultat av at ledelsen brukte måneder på å håndtere saken: «Det tok vel en seks måneder kanskje, til sammen. Og det var en forferdelig tid» (103). En annen sa:

Det gikk kanskje en uke eller to, og så brøt det sammen igjen [veilederrelasjonen]. Så da gikk jeg tilbake til instituttlederen, og vi prøvde å finne en ny løsning, og inviterte [veileder] til et møte. Men [veilederen] unngikk å ta det møtet, så det tok veldig lang tid, det måtte innkalles til et formelt møte for å komme videre. Og [veilederen] ville ikke møte med [instituttlederen]. Så det tok flere måneder ... [veileder] vet jo at jo lengre tid det tar, jo vanskeligere blir det for meg å komme meg ut. (83)

Noen opplevde dermed at veiledere aktivt forsinket prosessen ved å unngå møter eller trenere løsninger. Dette bidro til en opplevelse av maktesløshet, samtidig som klokken tikket mot sluttdatoen. For enkelte ble tiden rett og slett for knapp, selv etter at ny veileder var på plass.

Samlet sett viser funnene at vanskelige veilederrelasjoner ikke bare skaper personlige og psykiske belastninger, men kan føre til reelle karriereavbrudd. Mange beskriver at de bare så vidt klarte å holde fast ved doktorgraden, og at fullføringen ble et resultat av utholdenhet på tross av, snarere enn på grunn av hvordan institusjonen håndterte veilederbyttet.

3.4 Erfaringer etter veilederbytte

Dette kapittelet belyser to sider av stipendiatenes erfaringer etter veilederbytte. På den ene siden beskrives byttet av de fleste som et tydelig vendepunkt, der nye veiledere ga støtte, tillit og faglig fremdrift som gjorde det mulig å fullføre graden. På den andre siden reflekterer informantene over en prosess som for mange ble en dyrekjøpt erfaring.

Veilederbytte som vendepunkt

Et tydelig funn i denne studien er at de fleste informantene beskriver veilederbyttet som et tydelig vendepunkt. Der de tidligere hadde erfart usikkerhet, mistillit og stagnasjon, forteller mange nå om veilederrelasjoner preget av tillit, støtte og faglig utvikling. Flere understreker at det først etter byttet ble klart for dem hvordan veiledning kan fungere som en konstruktiv og motiverende prosess.

Et gjennomgående trekk er opplevelsen av å bli møtt med anerkjennelse. Stipendiater forteller at de fikk større frihet til å utvikle seg som forskere, samtidig som de opplevde å bli respektert som likeverdige parter. En beskrev endringen slik:

Vi kommuniserer veldig mye bedre, hen har en veilederform som passer meg veldig bra, gir meg enormt mye frihet, og hen har en enorm tro på meg som både forsker og som ressurs for prosjektet ... Jeg finner ikke det hierarkiet her i det hele tatt. Det er ytterpunkter av erfaringer, disse to prosjektene. (101)

Mange beskriver hvordan et godt veilederforhold ikke handler om å fjerne krav, men om å kombinere faglig struktur med tillit og respekt. Flere beskriver hvordan det nye samarbeidet ga dem mulighet til reell faglig utvikling, og at veilederen bidro med konkrete innspill og struktur som gjorde arbeidet mer målrettet. En stipendiat sa:

Så det var veldig nyttig, og så var hen som jeg byttet til, jeg fikk nesten sjokk på første timen for det at hen var veldig engasjert i struktur og forutsigbarhet ... vi la en veldig konkret plan for både møtene og innholdet og progresjon frem til jeg skulle levere året etterpå. Og det tror jeg var noe av det som bidro til at jeg klarte å komme i mål og levere på tiden da. (32).

Samtidig handler forbedringen ikke bare om faglig organisering, men også om følelsesmessig trygghet. Flere beskrev en ny opplevelse av glede og energi: «Nå gleder jeg meg til å få tilbakemelding, og jeg går ut av veiledningene med energi og motivasjon» (3). En annen uttrykte lettelsen slik: «Det har blitt så mye bedre. Så nå er det jo veldig gøy igjen ... Jeg trenger ikke å kikke meg over skulderen hele tiden» (102). Disse fortellingene viser hvordan trygghet og tillit gjenoppretter motivasjonen og gir rom for faglig utvikling.

En særlig viktig erfaring var overgangen fra et hierarkisk forhold til en mer symmetrisk relasjon. En stipendiat beskrev det slik: «Det gikk fra en sånn student-lærerrelasjon til en mer symmetrisk relasjon ... Vi snakker ikke bare faglig. Dette er en menneskelig prosess, dette er et arbeid med seg selv» (54). Her blir det tydelig at god veiledning ikke bare handler om akademisk veiledning, men også om støtte i den personlige utviklingen som følger av et doktorgradsløp.

Selv om de fleste opplevde forbedring, finnes det også fortellinger om at nye veiledere ikke alltid innfridde forventningene. En stipendiat fortalte at den nye veilederen «aldri har lest ferdig en tekst, og ikke kommet med en eneste god kommentar» (41). Disse unntakene minner om at veilederbytte i seg selv ikke automatisk gir en løsning, men at kvaliteten på relasjonen alltid er avgjørende.

Fortellingene viser at veilederbytte for de fleste var avgjørende for å kunne fullføre doktorgraden. Flere beskrev endringen som «natt og dag», og understreket betydningen av å bli møtt med respekt, støtte og reell faglig interesse. For mange bidro byttet ikke bare til fremdrift i prosjektet, men også til gjenopprettet motivasjon, selvtillit og tro på en videre forskerkarriere. En informant oppsummerer endringen som å få tilbake prosjektet sitt:

Da snudde alt. Ja, da ble det så bra. Da fikk jeg rett hjelp, jeg fikk frihet på en måte, jeg fikk prosjektet mitt tilbake ... Jeg ble ferdig en måned før jeg skulle med doktorgraden, og det gikk veldig bra. Slutten er en solskinnshistorie, starten var er helt forferdelig. (31)

En skyggeside av akademien

Mange stipendiaten beskriver at veilederbyttet i ettertid står igjen som en både smertefull og lærerik erfaring. Flere forteller at de ble mer bevisste på egne rettigheter, på svakheter i systemet og på hvordan veilederrollen bør utøves. Samtidig peker erfaringene på en tydelig skyggeside av akademien: et system preget av taushet, frykt og manglende trygghet for dem som ønsker å si fra om krevende veilederforhold. Mange beskriver at de lenge unnlot å melde fra, nettopp fordi de opplevde at risikoen var for stor. En stipendiat fortalte at hen først våget å reflektere åpent om opplevelsene etter å ha disputert, men aldri underveis. En annen sa at prosessen bar preg av et ønske om å «dysse det ned» fremfor å ta opp saken. Slike fortellinger illustrerer hvordan strukturelle svakheter gjør at alvorlige situasjoner ikke blir håndtert, men ofte blir liggende skjult i systemet. En informant forteller:

Jeg har jo tenkt mange ganger at dette er jo en varslingssak. Men det tør man jo ikke når man er stipendiat. Jeg har tenkt at jeg skulle gjøre det når jeg har disputert. Men det tør jeg ikke å risikere på en måte. (55).

Slike utsagn viser hvordan manglende trygghet i systemet gjør at mange unnlater å melde fra, selv om situasjonene kan være alvorlige. Flere beskriver også at det er vondt å tenke tilbake på erfaringene:

Nå, når jeg er ute av det buret, vet jeg at det var forferdelig. Jo mer jeg ser hvordan det nåværende teamet snakker, hvordan de jobber, jo mer innser jeg hvor patetisk livet jeg har levd var, hvor patetiske arbeidsforholdene var. Altså, dette i seg selv er en form for tortur, å innse hva jeg faktisk gikk gjennom. (81)

Flere informanter understreker at veilederbytte fortsatt er tabubelagt, og at stigmaet rundt temaet gjør prosessen ekstra krevende. Som en uttrykte: «Vi trenger større åpenhet rundt det, at det ikke blir så skambelagt» (6). Mange opplever at institusjonen bidrar til denne tausheten, blant annet gjennom uklare roller og manglende støtte. Dobbeltrollen som både student og ansatt ble fremhevet av flere som en kilde til usikkerhet og manglende trygghet som stipendiat: «For meg fremstår det som at vi stipendiat er ansatte når det passer universitetet, og vi er studenter når det passer universitetet.» (36).

Samtidig viser materialet at erfaringene ikke bare handler om nederlag. Flere beskriver hvordan opplevelsene preget deres egne valg som fremtidige veiledere. En fortalte at hen i dag legger større vekt på å avklare forventninger tidlig, å være nysgjerrig og åpen i stedet for kontrollerende som veileder (102). Slike erfaringer viser at erfaringene kan føre til økt bevissthet og bidra til en mer refleksiv veilederrolle.

Mange informanter uttrykker behovet for systematiske tiltak. Det etterlyses tydeligere rettigheter, bedre oppfølging og uavhengige instanser man kan henvende seg til. Forslagene spenner fra obligatorisk opplæring av veiledere til etablering av ombudsordninger med ansvar for stipendiat. Dette peker på en bred erkjennelse av at veiledning ikke kan overlates til tilfeldigheter eller personlige initiativ, men krever mer systematiske institusjonelle løsninger. Erfaringene viser at veilederbytte kan ha varige konsekvenser for hvordan stipendiat ser på academia. Noen fortalte at de valgte å forlate forskerkarrieren helt, andre ble mer skeptiske og forsiktige i valg av samarbeidspartnere. Tap av tillit til sektoren fremstår som en av de mest alvorlige konsekvensene, ikke bare for den enkelte, men også for rekruttering og kvalitet i academia som helhet. En informant forteller:

Dette har gjort at jeg ikke ønsker å være i academia. Jeg elsker forskning egentlig og er god på det, men nå har jeg en jobb i [sektor]. Hvis det ikke hadde vært for dette styret med veileder så tror jeg nok at jeg hadde valgt en annen retning. (89)

Samlet sett viser funnene at mange stipendiat opplever veilederbytte som en tung og krevende prosess, men også som en erfaring som gir nyttige innsikter i hvordan veiledning og institusjonell støtte bør organiseres. De etterlyser en kulturendring hvor veilederbytte ikke ses som et nederlag, men som en legitim og normal løsning når samarbeidet ikke fungerer. Dette fordrer både tydeligere retningslinjer, bedre systemer og en åpenhet som kan bidra til å redusere stigma og frykt.

4. Diskusjon

Denne studien gir ny innsikt i hva som skjer når forholdet mellom stipendiat og veileder blir krevende, og hvordan prosessen med å bytte veileder oppleves fra stipendiatens perspektiv. Basert på 106 intervjuer kommer det tydelig frem at kvaliteten på veilederrelasjonen har stor betydning for hvordan ph.d.-kandidater trives, opplever mestring og fullfører doktorgraden. Funnene bekrefter at veiledning er en nøkkelfaktor for både faglig utvikling, trivsel og karriereutvikling i doktorgradsutdanningen (Dericks et al., 2019; van Rooij et al., 2021). God veiledning kjennetegnes av gjensidig tillit, konstruktive tilbakemeldinger, støtte til selvstendighet og inkludering i faglige fellesskap (Anttila et al., 2024; Shin et al., 2018). Når disse kvalitetene mangler, kan konsekvensene bli alvorlige både faglig og personlig (Leijen et al., 2016).

Internasjonal forskning viser at ph.d.-kandidater har høyere forekomst av psykiske helseplager enn andre høyt utdannede, særlig symptomer som angst, depresjon og utbrenthet (Levecque et al., 2017; Mackie & Bates, 2019). Samtidig finnes det begrenset forskning på hvordan slike helseutfordringer henger sammen med veilederrelasjonen og institusjonelle maktstrukturer knyttet til forskerutdanningen. Denne studien tydeliggjør at krevende veiledningsforhold kan føre til betydelige psykiske og fysiske belastninger, langvarige sykefravær og undergrave både progresjon og gjennomføring. Når dette kombineres med press om publisering og korte tidsrammer, forsterkes belastningen ytterligere (Maher et al., 2020).

De fleste ph.d.-kandidater i Norge er fornøyde med veiledningen, men omtrent én av ti opplever utfordringer (Reymert et al., 2017). For disse stipendiatene er maktubalansen i relasjonen avgjørende, og mange opplever det vanskelig å si ifra og krevende å få hjelp (McAlpine et al., 2012; Schmidt & Hansson, 2022). Maktforholdene i veiledning minner i mange tilfeller om en mester–lærling-modell, der stipendiaten er sterkt avhengig av veilederens aksept, godkjenninger og nettverk (Harrison & Grant, 2015). Når veiledere samtidig ofte mangler formell opplæring, og veiledningen i liten grad kvalitetssikres, videreføres praksiser som ikke nødvendigvis fremmer stipendiatens utvikling. Som tidligere studier har vist, er det kun en liten andel stipendiater som faktisk bytter veileder, selv om mange vurderer det (Reymert et al., 2017). Disse funnene understreker at veiledning ikke kan forstås som en privat eller individuell relasjon, men må ses som en integrert del av institusjonens ansvar for et forsvarlig arbeids- og læringsmiljø.

Det er også viktig å ta høyde for forskjeller mellom fagtradisjoner. I humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag er stipendiaten ofte svært selvstendig, med ansvar for eget prosjekt, metode og datainnsamling. Dette kan gjøre det enklere å gjennomføre et veilederbytte, fordi prosjektene i større grad drives av stipendiaten selv. I laboratoriebaserte fag er situasjonen ofte annerledes. Her inngår prosjektene gjerne i større forskergrupper, finansieringen er knyttet til eksterne midler, og dataene kontrolleres av prosjektleder. Veilederrollen får da ofte preg av ledelse, med sterkere styring av problemvalg, tidsrammer og leveranser (Bøgelund, 2015). Pavliuk og Zhuchkova (2025) viser at begrensede valgmuligheter i slike strukturer øker sannsynligheten for konflikter og vanskelige veilederrelasjoner. Dette kan forklare hvorfor veilederbytte i laboratoriebaserte fag fremstår som særlig krevende, både fordi stipendiaten kan miste tilgang til data og fordi lojaliteten til prosjektleder og forskergruppen veier tungt. Slike forskjeller i faglig organisering bør tas i betraktning når institusjoner utvikler retningslinjer og støtteordninger for veilederbytte, slik at tiltakene reflekterer at både risiko og handlingsrom varierer betydelig mellom fag.

Et sentralt funn er hvordan utfordringene ofte forsterkes av systemiske svakheter og en taushetskultur rundt problematiske veilederforhold. Mange stipendiater opplevde at institusjonene manglet klare og transparente rutiner for veilederbytte, og at man var prisgitt reaksjonen fra sin nærmeste leder. Flere stipendiater fortalte at de møtte ledere som tok situasjonen på alvor, grep raskt inn og bidro til å finne en ny veileder. For disse stipendiatene ble prosessen både forutsigbar og rettferdig, og ga en tydelig

opplevelse av at institusjonen ivaretok deres interesser. Mange opplevde derimot at lojaliteten til veileder veide tyngre enn hensynet til stipendiaten. Dette samsvarer med tidligere kritikk av den hierarkiske kulturen i academia, der asymmetriske maktforhold, stillingsstruktur og publikasjonspress gjør det vanskelig for stipendiater å bli hørt (Castelao-Huerta, 2025; Jones & Blass, 2019). Mange informanter beskrev at de ufrivillig fikk en rolle i veilederens opprykksløp til professor. Veiledning av stipendiater gir status og merittering, og dette kan skape en dobbeltrolle der stipendiaten både er forsker i eget prosjekt og et middel i veilederens karriereutvikling. Når stipendiaten ønsker å bytte veileder, kan dette oppfattes som et personlig svik eller et tap av prestisje, noe som kan føre til motstand fra både veilederen og institusjonen. Flere fortalte at de ble presset til å ha veilederen som medforfatter på alle artikler, eller at veilederen ønsket å bli stående som hovedveileder «på papiret» selv etter at samarbeidet reelt var avsluttet. Når stipendiaten reduseres til et middel i fagmiljøer og veilederes strategiske karriereplanlegging, oppstår en skjevhet i relasjonen som kan føre til at institusjonen prioriterer veilederens interesser fremfor at stipendiaten skal utvikle forskerkompetanse. Særlig når veilederen har en nøkkelrolle i prosjektet stipendiaten er tilknyttet, blir det vanskelig for institusjonen å foreta en uavhengig vurdering.

En annen viktig innsikt er at prosessen med å bytte veileder ofte ble både langvarig og uforutsigbar. Mange informanter fortalte at det kunne ta måneder, til og med år, fra de meldte fra om problemer til en endring faktisk ble gjennomført. Denne ventetiden førte for mange til stillstand i prosjektet og hadde direkte negative konsekvenser for progresjonen i doktorgraden. Flere beskrev ventingen på institusjonelle tiltak som en tilleggsbelastning som forverret situasjonen og i enkelte tilfeller resulterte i sykemeldinger. Dette peker på behovet for tydeligere tidsfrister og rutiner for rask oppfølging, slik at prosessen i seg selv ikke blir en ytterligere belastning. Studien viser også at veilederkonflikter og veilederbytter kan få alvorlige følger for stipendiatenes eierskap til egne prosjekter, deres faglige identitet og videre karrieremuligheter. Mange forteller at de mistet kontrollen over forskningsprosjektene de selv hadde utviklet og skaffet finansiering til, og flere mistet også tilgangen til data. Enkelte opplevde at veiledere videreførte prosjektet med en ny stipendiat, eller tok over publikasjonsprosesser uten å kreditere kandidatens bidrag. Flere forteller at de ble ekskludert fra forskningsmiljøer og fratatt forfatterskap, noe som reduserte muligheten til å bygge et nødvendig publikasjonsgrunnlag. Noen måtte starte helt på nytt med et nytt prosjekt, ofte etter flere år i doktorgraden, noe som førte til betydelige forsinkelser og usikkerhet. For enkelte resulterte dette i tap av motivasjon og tillit til academia, og et uttrykt ønske om å forlate sektoren.

Funnene viser samtidig at veilederbytte for de fleste informantene ble et vendepunkt. Mange beskriver at de i større grad fikk innflytelse på hvem som skulle være nye veiledere, og at de først etter byttet erfarte hvordan veiledning kan fungere som en konstruktiv og motiverende prosess. Flere forteller at de fikk støtte til å utvikle seg som selvstendige forskere, noe som samsvarer med anbefalinger om å forstå veiledning som et partnerskap snarere enn en asymmetrisk relasjon der veileder alene setter premissene (Löfström & Pyhäntö, 2020). Resultatene av denne studien viser et behov for å normalisere veilederbytter. I dag beskrives prosessen ofte som dramatisk, tabubelagt og risikofyllt, selv om den i praksis kan være den mest konstruktive løsningen når samarbeidet ikke fungerer. En kulturendring der veilederbytte anerkjennes som en legitim og nødvendig mulighet, kan redusere stigma og frykt, og bidra til å forebygge unødvendige belastninger og frafall. De positive erfaringene fra ph.d.-kandidater som fikk støtte og rask hjelp viser at institusjonene har alt å vinne på å gjøre dette til en normalisert praksis.

For politikere og myndigheter synliggjør funnene et behov for tydeligere nasjonale standarder som klargjør både rettigheter og ansvar i ph.d.-veiledning. For universitetet og høyskoler viser studien betydningen av systemer som gjør det enkelt å melde fra, få profesjonell støtte og muligheter til å bytte veileder uten at dette oppleves som et personlig nederlag for verken stipendiat eller veileder. Her kan fagforeninger, som Forskerforbundet, spille en nøkkelrolle ved å stille krav til institusjonene og støtte både stipendiater og veiledere i å skape gode, trygge og profesjonelle rammer for veiledning.

Oppsummert fremhever studien en rekke systemiske utfordringer:

- **Store variasjoner i institusjonell håndtering:** Noen stipendiater opplevde rask og konstruktiv håndtering, mens mange opplevde å stå alene i prosessen. Ledere og administrasjon fremsto ofte som passive eller lojale mot veileder fremfor stipendiat.
- **Taushetskultur og stigma:** Ønske om veilederbytte ble ofte tolket som illojalt eller som et personlig nederlag, noe som skapte frykt for represalier og risiko for å bli stemplet som «vanskelig».
- **Manglende prosedyrer og rettigheter:** Mange beskrev prosessen som uforutsigbar og tidkrevende, uten klare retningslinjer for hvordan veilederbytte skulle håndteres.
- **Gjennomgående problemer med enkelte veiledere:** Flere oppdaget at de ikke var de første som hadde hatt alvorlige problemer med samme veileder, uten at institusjonen grep inn. Dette peker på en systemsvikt i ansvarliggjøring.

5. Anbefalinger

Funnene i denne studien viser at mangelfull håndtering av krevende veilederrelasjoner kan få store konsekvenser, både for enkeltstipendiater og for forskerutdanningen som helhet. For å sikre kvalitet, og et forsvarlig arbeidsmiljø trengs både kulturendringer og institusjonelle tiltak. På bakgrunn av studiens resultater foreslås følgende anbefalinger:

- **Klare og transparente prosedyrer for veilederbytte:** Prosessen må være forutsigbar og rettferdig, slik at stipendiater kan si ifra og søke endringer uten å frykte represalier.
- **Tidsfrister for behandling:** Institusjonene bør etablere tidsrammer for hvor raskt slike saker skal avklares, for å unngå stillstand og ytterligere belastning. Institusjoner må sikre at ph.d.-kandidater som bytter veileder får ekstra tid og ressurser dersom prosjekter stopper opp.
- **Uavhengige støtteinstanser:** Ordninger som stipendiat- eller vitenskapsombud bør etableres for å sikre ph.d.-kandidater trygg og nøytral støtte uten interessekonflikter.
- **Obligatorisk opplæring av veiledere:** Veiledere må få opplæring i etikk, maktbevissthet og relasjonell kompetanse, ikke bare som et engangskrav, men som en del av en profesjonell utvikling i rollen.
- **Systematisk kvalitetssikring:** Veiledningsforhold bør følges opp jevnlig gjennom medarbeidersamtaler og fremdriftsrapportering. Institusjoner må etablere rutiner som fanger opp tidlige varsel signaler og sikrer at stipendiater ikke blir stående alene i langvarige og belastende prosesser.
- **Endring av insentivsystemer:** Ph.d.-veiledning bør ikke være et formelt krav eller en sterk forventning for professoropprykk.
- **Normalisering av veilederbytte:** Kulturendringen må innebære at veilederbytte anerkjennes som en legitim og nødvendig mulighet når samarbeidet ikke fungerer. Dette bør kommuniseres tydelig til både veiledere og stipendiater.

Forskerutdanningen skal legge til rette for faglig fordypning, selvstendighet og utvikling av en forskeridentitet. Når veiledningen svikter, kan det få store konsekvenser for stipendiaten. Det kan utløse alvorlige psykiske og fysiske belastninger, tap av motivasjon, forsinkelser og frafall. Dette innebærer ikke bare tap for den enkelte, men også for institusjonene og samfunnet, som mister verdifull kunnskap og kompetanse. For å møte disse utfordringene må veiledning forstås som mer enn en privat relasjon mellom stipendiat og veileder. Den er en del av institusjonenes ansvar for å sikre et trygt og forsvarlig lærings- og arbeidsmiljø. Klare strukturer, profesjonell støtte og ansvarlig ledelse er avgjørende for å styrke kvalitet, tillit og legitimitet i norsk forskerutdanning.

6. Litteratur

- Anttila, H., Pyhältö, K., & Tikkanen, L. (2024). Doctoral supervisors' and supervisees' perceptions on supervisory support and frequency of supervision – Do they match? *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 288–302. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2238673>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*. Sage Publications Ltd
- Bøgelund, P. (2015). How supervisors perceive PhD supervision: And how they practice it. *International Journal of Doctoral Studies*, 10, 39–55. <https://doi.org/10.28945/2096>
- Castelao-Huerta, I. (2025). Violence in doctoral education: Uncaring/uncareful practices of supervisors, co-supervisors, professors, and institutional authorities. *Pedagogy, Culture and Society*, 0, 1–20. <https://doi.org/10.1080/14681366.2025.2463452>
- Cohen, A., & Baruch, Y. (2022). Abuse and exploitation of doctoral students: A conceptual model for traversing a long and winding road to academia. *Journal of Business Ethics*, 180(2), 505–522. <https://doi.org/10.1007/s10551-021-04905-1>
- Corcelles-Seuba, M., Suñe-Soler, N., Sala-Bubaré, A., & Castelló, M. (2023). Doctoral student perceptions of supervisory and research community support: Their relationships with doctoral conditions and experiences. *Journal of Further and Higher Education*, 47(4), 481–491. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2142102>
- Dericks, G., Thompson, E., Roberts, M., & Phua, F. (2019). Determinants of PhD student satisfaction: The roles of supervisor, department, and peer qualities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(7), 1053–1068. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1570484>
- Gjennomføring ved universiteter og høyskoler. (2024). SSB. Hentet 31. mai 2024, fra <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/statistikk/gjennomforing-ved-universiteter-og-hogskoler>
- Harrison, S., & Grant, C. (2015). Exploring of new models of research pedagogy: Time to let go of master-apprentice style supervision? *Teaching in Higher Education*, 20(5), 556–566. <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1036732>
- Horbach, S. P. J. M., Breit, E., Halfman, W., & Mamelund, S.-E. (2020). On the Willingness to Report and the Consequences of Reporting Research Misconduct: The Role of Power Relations. *Science and Engineering Ethics*, 26(3), 1595–1623. <https://doi.org/10.1007/s11948-020-00202-8>
- Jaksztat, S., Neugebauer, M., & Brandt, G. (2021). Back out or hang on? An event history analysis of withdrawal from doctoral education in Germany. *Higher Education*, 82(5), 937–958. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00683-x>
- Jones, A., & Blass, E. (2019). The impact of institutional power on higher degree research supervision: Implications for the quality of doctoral outcomes. *Universal Journal of Educational Research*, 7(7), 1485–1494. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070702>
- Kis, A., Tur, E. M., Lakens, D., Vaesen, K., & Houkes, W. (2022). Leaving academia: PhD attrition and unhealthy research environments. *PLOS ONE*, 17(10), e0274976. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0274976>
- Leijen, Ä., Lepp, L., & Remmik, M. (2016). Why did I drop out? Former students' recollections about their study process and factors related to leaving the doctoral studies. *Studies in Continuing Education*, 38(2), 129–144. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2015.1055463>

- Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J., & Gisle, L. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. *Research Policy*, 46(4), 868–879. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.02.008>
- Löfström, E., & Pyhältö, K. (2020). What Are Ethics in Doctoral Supervision, and How Do They Matter? Doctoral Students' Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(4), 535–550. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1595711>
- Mackie, S. A., & Bates, G. W. (2019). Contribution of the doctoral education environment to PhD candidates' mental health problems: A scoping review. *Higher Education Research & Development*, 38(3), 565–578. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1556620>
- Maher, M. A., Wofford, A. M., Roksa, J., & Feldon, D. F. (2020). Exploring Early Exits: Doctoral Attrition in the Biomedical Sciences. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 22(2), 205–226. <https://doi.org/10.1177/1521025117736871>
- McAlpine, L., Paulson, J., Gonsalves, A., & Jazvac-Martek, M. (2012). 'Untold' doctoral stories: Can we move beyond cultural narratives of neglect? *Higher Education Research & Development*, 31(4), 511–523. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.559199>
- Pavliuk, D., & Zhuchkova, S. (2025). Choosing to succeed? Insights into doctoral students' supervisor selection and its outcomes. *PLoS One*, 20(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0328471>
- Reymert, I., Nesje, K., & Thune, T. (2017). Doktorgradskandidater i Norge: Forskeropplæring, arbeidsvilkår og karriereforventninger. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2445865>
- Schmidt, M., & Hansson, E. (2022). "I didn't want to be a troublemaker" – doctoral students' experiences of change in supervisory arrangements. *Studies in Graduate and Postdoctoral Education*, 13(1), 54–73. <https://doi.org/10.1108/SGPE-02-2021-0011>
- Shin, J. C., Kim, S. J., Kim, E., & Lim, H. (2018). Doctoral students' satisfaction in a research-focused Korean university: Socio-environmental and motivational factors. *Asia Pacific Education Review*, 19(2), 159–168. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9528-7>
- Sverdlik, A., Hall, N. C., McAlpine, L., & Hubbard, K. (2018). The PhD Experience: A Review of the Factors Influencing Doctoral Students' Completion, Achievement, and Well-Being. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 361–388. <https://doi.org/10.28945/4113>
- van Rooij, E., Fokkens-Bruinsma, M., & Jansen, E. (2021). Factors that influence PhD candidates' success: The importance of PhD project characteristics. *Studies in Continuing Education*, 43(1), 48–67. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1652158>
- Young, S. N., VanWye, W. R., Schafer, M. A., Robertson, T. A., & Poore, A. V. (2019). Factors affecting PhD student success. *International journal of exercise science*, 12(1), 34. <https://doi.org/10.70252/CEJT2520>

- Forskerforbundet er landets største og ledende fag- og interesseorganisasjon for ansatte i forskning, høyere utdanning og kunnskapsformidling.
- Forskerforbundet er tilsluttet Unio – hovedorganisasjonen for universitets- og høyskoleutdannede.
- Forskerforbundet arbeider for høyere lønn og bedre arbeidsvilkår for medlemmene.
- Forskerforbundet ivaretar medlemmenes interesser i forsknings- og utdanningspolitiske spørsmål.

Forskerforbundet

Postadresse: Postboks 1025
Sentrum, 0104 Oslo

Besøksadresse:
Tullins gate 2, Oslo

Sentralbord: +47 21 02 34 00
post@forskerforbundet.no