

Laura Drivdal, Matthias Kaiser, Johs. Hjellbrekke, Ole Bjørn Rekdal,  
Heidi Skramstad, Ingrid S. Torp, Helene Ingierd.

# FORSKNINGSINTEGRITET I KONTEKST: Resultater fra en kvalitativ studie



UNIVERSITETET I BERGEN



De nasjonale  
FORSKNINGSETISKE  
KOMITEENE



Høgskulen  
på Vestlandet

© Laura Drivdal, Matthias Kaiser, Johs. Hjellbrekke, Ole Bjørn Rekdal,  
Heidi Skramstad, Ingrid S. Torp, Helene Ingierd 2019

Dette verket omfattes av bestemmelsene i Lov om opphavsretten til åndsverk m.v. av 1961. Verket utgis Open Access under betingelsene i Creative Commons-lisensen CC-BY 4.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>). Denne tillater tredjepart å kopiere, distribuere og spre verket i hvilket som helst medium eller format, og å remixe, endre og bygge videre på materialet til et hvilket som helst formål, inkludert kommersielle, under betingelse av at korrekt kreditering og en lenke til lisensen er oppgitt, og at man indikerer om endringer er blitt gjort. Tredjepart kan gjøre dette på enhver rimelig måte, men uten at det kan forstås slik at lisensgiver bifaller tredjepart eller tredjeparts bruk av verket.

Design: Ingrid S. Torp

ISBN trykt utgave: 978-82-7682-094-2

ISBN digital utgave: 978-82-7682-095-9

Laura Drivdal, Matthias Kaiser, Johs. Hjellbrekke, Ole Bjørn Rekdal,  
Heidi Skramstad, Ingrid S. Torp og Helene Ingierd

# Forskningsintegritet i kontekst: Resultater fra en kvalitativ studie

Tredje delrapport fra arbeidsgruppen i forskningsprosjektet RINO  
(Research Integrity in Norway)



UNIVERSITETET I BERGEN



De nasjonale  
FORSKNINGSETISKE  
KOMITEENE



Høgskulen  
på Vestlandet



# Innhold

Innledning	4
Diskutable praksiser, forskningskultur og opplæring	4
Metode	8
Kvalitative intervjuer i de utvalgte institusjonene	8
Supplerende materiale fra spørreundersøkelsen	10
Diskusjon	11
1) Oppfatninger av utvalgte praksiser	11
1.1 Siteringspraksiser	11
1.2 Praksiser knyttet til medforfatterskap	15
1.3 Endre studie etter press	19
Oppsummering	21
2) Arbeidsmiljø/forskningskultur og forskningsintegritet	22
2.1 Åpenhet	22
2.2 Publiseringspress og konkurranse	24
2.3 Byråkratisering av forskningsetikk	26
Oppsummering	27
3) Opplæring i forskningsetikk	29
3.1 Organisering av forskningsetisk opplæring – institusjonelle forskjeller og utfordringer	29
3.2 Hvordan lærer forskere forskningsetikk?	31
3.3 Opplevelser av formell forskningsetisk opplæring og kurs	35
Oppsummering	38
Avslutning	39
Litteratur	41

# Innledning

For å få bedre innsikt i forskningsetiske praksiser i Norge etablerte Universitetet i Bergen, De nasjonale forskningsetiske komiteene og Høgskulen på Vestlandet RINO-prosjektet (Research Integrity in Norway) i 2016. Målet var å kartlegge holdninger til og erfaringer med forskningsetisk uakseptable og tvilsomme praksiser, samt å se nærmere på hva som kan bidra til å bygge gode kulturer for forskningsetikk. Prosjektet har tidligere publisert to rapporter basert på en omfattende spørreundersøkelse blant forskere i Norge. Etter at resultatene fra den kvantitative studien forelå, satt vi igjen med et ønske om å tolke resultatene inn i en bredere forskningshverdag og kontekst, samtidig som vi stilte oss spørsmål om hva forsknings- og høyere utdanningsinstitusjoner kan gjøre for å bygge en god forskningsetisk kultur. Denne delrapporten fra vår kvalitative studie forsøker å gi noen svar.

Mer spesifikt satt vi igjen med de følgende spørsmålene etter delrapport 1 og 2:

- Delrapport 1 viste varierende holdninger til noen forskningspraksiser, men hvilke forståelser av praksisene ligger bak dette?
- Hvordan oppfattes og oppleves sammenhengen mellom arbeidsmiljø/forskningskultur og integritet?
- 36,8 % svarte at de aldri hadde deltatt i kurs i forskningsetikk, samtidig svarte et klart flertall at de hadde kjennskap til forskningsetiske retningslinjer. Hvordan lærer forskere om forskningsetikk, og hvordan kan opplæringen organiseres bedre?

Disse punktene kan oppsummeres i tre temaer som undersøkes nærmere i denne rapporten: 1) Oppfatninger av utvalgte diskutabile praksiser, 2) arbeidsmiljø/forskningskultur og forskningsintegritet, og 3) opplæring. Vi utdyper disse temaene nedenfor, med referanser til litteratur, og spesifiserer problemstillingene. Deretter drøfter vi metoden og utvalget, og understreker at den kvalitative studien av det begrensede utvalget ikke er ment å utgjøre et grunnlag for generalisering. I de tre hoveddelene som følger, vil innsikter fra intervjuene bli brukt til å belyse ulike aspekter av de tre temaene.

## Diskutable praksiser, forskningskultur og opplæring

### Oppfatninger av utvalgte diskutabile praksiser

RINO-prosjektets delrapport 1 viste at det er stor enighet i holdningene til «uredelige praksiser» (fabrikking, forfalskning og plagiering), men noe større variasjon i holdningene til det som kalles «diskutable praksiser», som for eksempel salamisering og kopiering av kildehenvisninger (Hjellbrekke et al., 2018). Internasjonale spørreundersøkelser har avdekket lignende tendenser, og fremhevet at det bør fokuseres mer på diskutabile praksiser, spesielt siden de er mer utbredte enn uredelige praksiser (Bouter et al., 2016). Selv om de ofte anses som mindre alvorlige enn for eksempel fabrikking, har de konsekvenser for forskningens kvalitet. Det finnes enkelte kvalitative studier som antyder noen årsaker til hvorfor diskutabile praksiser både er mer utbredte og blir betraktet som mindre alvorlige. En nylig utgitt studie fremhever at prinsipp-baserte retningslinjer kan være utfordrende å følge i praksis, da forskningspraksiser blir oppfattet som mer komplekse enn det retningslinjene tar høyde for (Davies, 2018). Andre studier har funnet at diskutabile praksiser blir betraktet som normaliserte dårlige praksiser (De Vries et al., 2006), og etiske gråsoner gir forskere rom til å finne begrunnelser som kan rettferdiggjøre diskutabile praksiser (Johnson & Ecklund, 2016). For å se nærmere på ulike begrunnelser for utvalgte praksiser har vi i denne studien analysert seks av tolv praksiser i RINO-prosjektets

spørreundersøkelse, hvorav den første regnes som uredelig både i henhold til forskningsetikkloven og forskningsetiske retningslinjer, mens de fem neste kan betegnes som diskutabile praksiser:

1. Å fremstille andres arbeid (ideer, materiale, tekst) som sitt eget ved å utelate henvisning til opphavskilden (plagiering)
2. Å gi inntrykk av å ha oppsøkt en kilde gjennom å kopiere andres kildehenvisninger
3. Å inkludere irrelevante eller unødvendige kildehenvisninger i en publikasjon for å øke siteringsfrekvens til en kollega, et forskningsmiljø eller et tidsskrift
4. Å godta, bestemme eller tildele forfatterskap basert på annet enn vesentlig bidrag til et vitenskapelig arbeid (gaveforfatterskap)
5. Å nekte eller utelate forfatterskap til tross for vesentlig bidrag til et vitenskapelig arbeid
6. Å forandre en studies design, metode og/eller resultater etter press fra interessenter eller finansieringskilder

Disse praksisformene ble oppfattet som ytterpunkter på en skala fra mest til minst problematisk. Vi gjengir her tabellene fra delrapport 1 og delrapport 2. Tabell 1 viser rangeringen av både uredelige og diskutabile praksiser ut fra alvorlighetsgrad, mens tabell 2 gir en oversikt over hvor mange som rapporterer å ha gjort seg skyldig i diskutabile praksiser:

**Tabell 1: Rangering av praksiser ut fra gjennomsnittsverdier. Standardavvik rundt gjennomsnittet**

	Gjennomsnitt	Standardavvik
Forfalske data	3,96	,324
Fabrikkere data	3,95	,338
Plagiering	3,88	,406
Nekte forfatterskap tross vesentlig bidrag	3,73	,606
Unnlate å informere om begrensninger/usikkerhet	3,58	,588
Forandre design, metode, resultater etter press	3,55	,678
Unnlate å varsle	3,53	,709
Gaveforfatterskap	3,36	,763
Bruke data med omstridt eierskap	3,29	,735
Kopiere kildehenvisninger	3,07	,748
Inkludere irrelevant kildehenvisning for å øke siteringsfrekvens	2,96	,771
Salamisering	2,81	,812

(Tabell 15 i Hjellbrekke et al., 2018, 19)

**Tabell 2: Hvor mange som rapporterer å selv ha gjennomført diskutabile praksiser. N=7223.**

Antall utførte diskutabile praksiser	Frekvens	Prosent	Kumulativ prosent
Ingen	4373	60,5	60,5
En	1766	24,4	84,9
To	741	10,3	95,2
Tre	231	3,2	98,5
Fire	77	1,1	99,6
Fem eller flere	35	0,4	100
Totalt	7223	100	

(Tabell 3 i Hjellbrekke et al., 2019, 10)

Plagiering var rangert som den tredje mest alvorlige praksisen, mens å nekte forfatterskap, endre studier etter press og tildele gaveforfatterskap ble rangert i midten. Kopiering kildehenvisninger og inkludering av irrelevante og unødvendige kildehenvisninger var blant de praksisene som ble oppfattet som minst problematiske. For de sistnevnte praksisene var også standardavviket høyest, det vil si at det her også var høyest variasjon i svarene. Denne variasjonen var et viktig argument for å undersøke disse praksisene kvalitativt. Vi ønsket å se nærmere på den grunnleggende forståelsen av disse praksisene og på hva som kan ligge bak variasjonen, samt gi et innblikk i hvordan disse praksisene kan bli oppfattet i ulike forskningsmiljøer. Problemstillingen ble dermed:

Problemstilling 1: *Hvordan oppfattes utvalgte diskutabile forskningspraksiser i ulike forskningsmiljøer?*

## Arbeidsmiljø/forskingskultur og forskningsintegritet

De siste spørsmålene i spørreundersøkelsen omhandlet arbeidsmiljø og forskningskultur, men disse variablene ble ikke analysert i prosjektets delrapporter. Forholdet mellom forskningsintegritet og systemiske aspekter som arbeidsmiljø og -kultur får idag økende oppmerksomhet i litteraturen. Innenfor internasjonal litteratur har kvantitative undersøkelser antydnet at publiseringspress og konkurranse om forskningsfinansiering kan ha en negativ virkning på forskningsintegritet og legge til rette for en økt forekomst av diskutabile praksiser (Necker, 2014; Tijdink et al., 2014; Edwards & Roy, 2017; Fong & Wilhite, 2017). På samme måte viser også kvalitative studier hvordan forskere opplever at publikasjonspress og finansieringskonkurranse har en negativ effekt på forskningsintegritet (Anderson et al., 2007; Tijdink et al., 2016; Buljan et al., 2018; Davies, 2018). Anderson et al. (2007) fant for eksempel at selv om konkurranse generelt blir oppfattet som en pådriver for god forskning, beskrev forskere i fokusgruppeintervjuer de «mørke sidene» ved konkurranse, blant annet at forskere kan bli fristet til å ta snarveier. Litteraturen på dette området er i vekst, men det finnes rom for flere nyanser, spesielt siden de fleste av de nevnte studiene ser på medisinske fagmiljøer ved universiteter. Med denne rapporten ønsker vi derfor å gi noen indikasjoner på **hvordan systemiske aspekter oppfattes å påvirke forskningsintegritet** blant norske forskere. I tillegg undersøker vi om det kan finnes noen forskjeller mellom ulike typer institusjoner. Problemstillingen er dermed:

Problemstilling 2: *Hvordan oppfattes sammenhengen mellom arbeidsmiljø/ forskningskultur og forskningsintegritet i ulike forskningsinstitusjoner/-miljøer?*

## Opplæring

En viktig inspirasjon til RINO-prosjektet er *Lov om organisering av forskningsetisk arbeid (forskningsetikkloven)*<sup>1</sup> som kom i 2017, og som lovfester forskningsinstitusjonenes ansvar for både håndtering av brudd på forskningsetiske normer og opplæring i forskningsetikk. Mye av debatten rundt denne loven dreier seg om håndtering av uredelighet og om bekymringer for at loven visker ut skillene mellom etikk og jus (Vinther et al., 2016). I RINO-prosjektet fokuserer vi på det forebyggende elementet mer enn på håndtering av uredelighet<sup>2</sup>, blant annet ved å se nærmere på opplæring.

Et sentralt funn i delrapport 1 var at 36,8 % av respondentene svarte at de aldri hadde deltatt på kurs eller undervisning i forskningsetikk. Det er imidlertid usikkert hvordan deltakere egentlig oppfatter nytten av kurs, og hvordan kurs i seg selv kan bidra til å fremme integritet i forskning. Kurs og

<sup>1</sup><https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-04-28-23>

<sup>2</sup> I tillegg foreligger det allerede en del studier om håndtering av uredelighet - se f. eks. PRINTEGER: <https://printeger.eu/>



undervisning i forskningsetikk kan bli betraktet som «formell» opplæring og som ett av hovedtiltakene en institusjon kan benytte for å fremme integritet. Integritet kan imidlertid også fremmes gjennom mer «uformell» opplæring under veiledning eller på arbeidsplassen (Resnik, 2012). I litteraturen om forskningsetisk opplæring er det noe uenighet om hvilken nytte formelle kurs har, sammenlignet med mer uformell opplæring. Noen studier som baserer seg på evalueringer av forskningsetiske kurs (i USA), har vist at slik opplæring i varierende grad kan ha en positiv effekt på kursdeltakeres holdninger og evne til etisk refleksjon (Mumford et al., 2008; Watts et al., 2017). Andre studier hevder at formelle kurs har liten effekt, og at uformell opplæring eller veiledning kan ha større betydning (Anderson et al., 2007; Kalichman & Plemmons, 2018). Det er likevel sannsynlig at formell og uformell opplæring komplementerer hverandre, og forskningsinstitusjoner frarådes å fokusere på kun ett av disse virkemidlene (Resnik, 2012). Norges nye forskningsetikklov konstaterer i §5 at forskningsinstitusjoner har ansvar for *a) nødvendig opplæring av kandidater og ansatte i anerkjente forskningsetiske normer, og b) at alle som utfører eller deltar i forskningen, er kjent med anerkjente forskningsetiske normer.* (§5, LOV-2017-04-28-23)<sup>3</sup>. Loven sier lite om hvordan dette skal implementeres, så det gis rom for ulike systemer og tiltak av både formell og uformell karakter. Selv om det nylig har blitt utarbeidet forslag til hvordan organisasjoner kan arbeide med å fremme forskningsintegritet, både generelt (Forsberg et al., 2018) og rent praktisk (Breit & Forsberg, 2018), finnes det lite empirisk basert innsikt i hvordan ulike opplæringsopplegg oppleves ved ulike typer forskningsinstitusjoner. Problemstillingen er dermed:

*Problemstilling 3: Hvordan organiseres og oppleves opplæringen i forskningsetikk/integritet ved ulike forskningsinstitusjoner?*

## Overordnet empirisk fokus og kontekst

Disse tre problemstillingene har noe ulike temaer og er relatert til ulik litteratur. For å innsnevre studien og sammenfatte problemstillingene har vi valgt å fokusere på utvalgte enheter og fagområder i en norsk sammenheng. Selv om delrapport 1 viste stor normkonsensus på tvers av faggrupper og institusjonstyper, ga delrapport 2 noen indikasjoner om forskjeller på tvers av fag og institusjoner. Forskere innen medisin/helse og matematikk/naturfag og fra offentlig orienterte forskningsinstitutter var overrepresentert i den klyngen som hadde en høyere sannsynlighet for å ha gitt et gaveforfatterskap, mens forskere fra samfunnsvitenskap og fra forskningsinstitutter orientert mot privat sektor var overrepresentert i klyngen med høyere betingede sannsynligheter for selv å ha deltatt i en diskutabel forskningspraksis (se Hjellbrekke et al., 2019, 12). Det er dermed interessant å se nærmere på de ulike oppfatningene som finnes i ulike fagmiljøer og institusjoner.

I spørreundersøkelsen skilte vi mellom fem typer av institusjoner, men i denne kvalitative studien har vi valgt å se på bare to ulike institusjonstyper: universiteter og forskningsinstitutter.<sup>4</sup> Disse institusjonstypene kan sies å ha noe ulik operasjonell kontekst, da forskningsinstitutter ofte er mer avhengige av å søke om forskningsfinansiering og i større grad fokuserer på anvendte problemstillinger (Tostensen, 2012).<sup>5</sup> Samtidig kan det argumenteres for at noen av skillelinjene er i ferd med å bli visket ut, siden universiteter i økende grad fokuserer på anvendt forskning for næringslivet og forvaltningen, mens finansieringssystemet for instituttsektoren medvirker til å dreie instituttene i mer akademisk

<sup>3</sup> <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-04-28-23>

<sup>4</sup> Vi valgte bort høyskoler, både siden dataene fra spørreundersøkelsen viser stort sammenfall med universitetene (spesielt offentlige høyskoler) og fordi mange offentlige høyskoler er i ferd med å omdannes til universiteter. Videre er offentlig rettede og næringslivsrettede institutter slått sammen, da skillet mellom dem ikke alltid er reelt, og mange institutter retter seg mot både offentlig og privat sektor.

<sup>5</sup> Se også Tostensen & Kaiser, 2015 og Kaiser et al., 2003.

retning (Forskningsrådet, 2018, 63).

Videre har vi valgt å begrense studien til naturvitenskapelige og samfunnsvitenskapelige fagfelt. Disse fagfeltene viste noen ulikheter i delrapport 2, og de er også mindre belyst i litteraturen om forskningsintegritet, som ofte tar for seg bio-medisinske disipliner. Samfunnsfaglige og naturvitenskapelige felt er også interessante å sammenlikne, da deres overordnede forskningsetiske fokus er ulikt. Mens det er forholdet mellom forsker og mennesker som står i sentrum for samfunnsviternes forskningsetikk (på samme måte som på det medisinske feltet), er de naturvitenskapelige fagene mer orientert mot forskningsetiske aspekter knyttet til «sannhetssøken» (Shelley-Egan et al., 2015, 51-52). Dermed varierer også ofte oppfatningene om hvordan effektiv forskningsetisk opplæring bør organiseres (Mulhearn et al., 2017).

Til slutt ble fire institusjoner valgt ut: to universiteter og to forskningsinstitutter. Vi valgte ett «gammelt» universitet, ett «ungt» universitet (som tidligere har vært høyskole), ett samfunnsvitenskapelig forskningsinstitutt og ett naturvitenskapelig forskningsinstitutt. Det var spesielt vanskelig å velge forskningsinstitutter, siden de har svært varierende størrelse, fokus, kontekst og organisasjonsform (Forskningsrådet, 2018), og det er også stor variasjon i deres finansiering (dvs. graden av statlig grunnbevilgning i forhold til oppdragsfinansiering). Det er derfor viktig å understreke at de fire institusjonene vi har valgt ut, ikke kan betraktes som direkte representative.

## Metode

Delrapport 3 er primært basert på kvalitative intervjuer og fokusgruppeintervjuer ved de fire utvalgte forskningsinstitusjonene. I tillegg trekker vi inn noen funn fra spørreundersøkelsen.

### Kvalitative intervjuer i de utvalgte institusjonene

Det ble foretatt både individuelle intervjuer og fokusgruppeintervjuer i hver av de fire utvalgte institusjonene i tidsperioden oktober 2018 til januar 2019. Intervjuguiden for de individuelle intervjuene og fokusgruppeintervjuene er omtrent identisk, med unntak av ett ekstra spørsmål i de individuelle intervjuene. Spørsmålene omfatter opplæring, de seks utvalgte praksisene og arbeidsmiljø, og kan finnes på prosjektets hjemmeside. Intervjuguiden ble testet i en pilot-fokusgruppe med fem forskere innenfor samfunnsvitenskap og naturvitenskap. Forskeren Laura Drivdal, ansatt på prosjektet, utførte alle intervjuene. Til sammen deltok 29 personer (med en noenlunde jevn fordeling av kvinner og menn): 12 i individuelle intervjuer og 17 i fokusgrupper.

#### Individuelle intervjuer

Av de 12 individuelle intervjuene ble fire gjennomført ved det «unge» universitetet, fire ved det «gamle» universitetet og to ved hvert av forskningsinstituttene. Deltakere ble identifisert ved at vi gikk gjennom institusjonenes hjemmesider og sendte e-poster til dem som ga inntrykk av å arbeide med eller være engasjert i forskningsetikk. Kriteriene for rekruttering var at de enten hadde verv i forskningsetiske utvalg eller var mellomledere innenfor samfunnsvitenskapelige eller naturvitenskapelige fag (fagpersoner med lederansvar som f.eks. dekan, prodekan eller forskningsleder). Både vitenskapelig og administrativt ansatte som hadde med forskningsetikk å gjøre, ble dermed invitert til å delta.

Intervjuene var semi-strukturerte, det vil si at de var organisert som en fleksibel samtale der det stilles noen få åpne spørsmål og gis mulighet for oppfølgende spørsmål. Dette passer bra til typen av deltakere i denne studien: personer med høy ekspertise og interesse for saken. Det var viktig at deltakeren fikk komme med flest mulig egne refleksjoner og i liten grad ble styrt av intervjueren, og dette fungerte bra i de fleste intervjuene. Sammenlignet med fokusgrupper er fordelene med individuelle intervjuer at deltakerne kan snakke fritt og ikke trenger å markere seg i forhold til andre deltakere.

## Fokusgruppeintervjuer

Vi utførte tre fokusgruppeintervjuer, ett ved hvert av de to universitetene og ett der vi samlet de to instituttene. Kriteriene for rekruttering av deltakere var at de måtte være vitenskapelig ansatte innenfor de to utvalgte fagfeltene, kunne snakke norsk og hadde arbeidet ved institusjonen i minst ett år. Deltakere ble rekruttert ved at ansatte ved de utvalgte institusjonene fikk tilsendt en e-post med invitasjon, samtykkeskjema og informasjonsbrev. I tillegg ble snøballrekruttering benyttet til en viss grad. Det var vanskeligere å rekruttere deltakere til fokusgruppene enn til intervjuene. Ved det «gamle» universitetet ble invitasjonen sendt ut til 58 personer, hvorav sju deltok. Ved det «unge» universitetet ble 48 personer invitert, hvorav seks deltok.

Fordelen med fokusgruppeintervjuer er at de muliggjør diskusjoner og refleksjon over utvalgte tema i felleskap (Krueger & Casey, 2009). Deltakerne kan konfrontere hverandre, og temaene kan utvikle seg i uventede retninger. Dette viste seg å være en god metode for å intervju akademikere, og det var nyttig å holde gruppene små (fra fire til sju deltakere) slik at alle fikk komme til orde. For å få frem diskusjon av ulikheter valgte vi heterogene fokusgrupper som kombinerte norskspråklige deltakere fra ulike fagfelt og ulike nivåer (dvs. fra ph.d./postdoc til professor). Det var omtrent lik fordeling av deltakere fra samfunnsvitenskap og matematikk/naturvitenskap i hver av fokusgruppene. Heterogene grupper, spesielt når det gjelder ansettelsesnivå, er heller uvanlig i lignende internasjonale studier (se blant annet Tijdink et. al, 2016). Den typiske bekymringen er at maktstrukturer kan innvirke på villigheten til å snakke fritt. I utførelsen av intervjuene virket det ikke som om juniorene var redde for å ta ordet og ytre sine synspunkter eller uenigheter med senioren. Det ble spesielt mye og livlig diskusjon mellom deltakerne fra ulike fagfelt.

## Analyse og begrensninger

Alle intervjuene ble tatt opp på innspillingsutstyr og transkribert. De transkriberte og aidentifiserte intervjuene ble gjennomgått flere ganger, og deretter kodet i NVivo<sup>6</sup> for å synliggjøre gjennomgående temaer. I tillegg ble hvert intervju oppsummert, inkludert notater om observasjoner og dynamikker. Observasjoner av forhold mellom deltakere, hvilke retninger diskusjonene tok og hvordan deltakerne så ut til å påvirke hverandre, var spesielt viktige for analysen av fokusgruppeintervjuene.

Bortsett fra å sikre noe variasjon i stillingsnivå og fagtilhørighet var det ikke et mål at utvalget av deltakere skulle være representativt, siden antallet deltakere var forholdsvis lite. I tillegg var mange av deltakerne etter alt å dømme spesielt interesserte i temaet, og deres syn på og interesse for forskningsetikk kan ikke regnes som representativt for de institusjonene de er ansatt ved. Målet med denne rapporten er uansett ikke å gi et representativt bilde av situasjonen, men derimot å få frem relevante aspekter i diskusjonen av problemstillingene.

---

<sup>6</sup> Analyseverktøy/dataprogram for analyse av kvalitative data.

## Forskningsetiske aspekter i undersøkelsen

Denne delen av RINO-prosjektet reiste visse problemstillinger knyttet til hensynet til forskningsdeltakerne, inkludert personvern, samtykke og konfidensialitet. Å sikre deltakernes personvern er et forskningsetisk, så vel som juridisk krav. I juridisk forstand innebærer dette forsvarlig behandling av personopplysninger i tråd med Personopplysningsloven, som fra og med 19. juli 2018 inkorporerer EUs personvernforordning (GDPR). Utover dette er det et forskningsetisk anliggende å sikre deltakernes autonomi, integritet, frihet og medbestemmelse når deltakerne f.eks. bidrar aktivt med informasjon i intervjuer eller når det er en risiko for at personer kan gjenkjennes, direkte eller indirekte, i formidlingen av forskningen, slik som her. Prosjektet ble registrert og forhåndsgodkjent av NSD. Alle deltakerne fikk tilsendt informasjon om prosjektet og et samtykkeskjema som måtte underskrives før intervjuene kunne starte. I introduksjonen til intervjuene ble det vektlagt at deltakerne ikke skulle ta opp sensitive temaer, som f.eks. konkrete og identifiserbare eksempler på forskningsfusks. For å sikre konfidensialitet ble personlige opplysninger avidentifisert i transkriptene ved at deltakerne ble kodet (med kodene universitet, høyskole eller forskningsinstitutt og et nummer). Deltakerne ble informert om at det var en viss risiko for at noen av dem likevel ville kunne gjenkjennes i transkriptene, men at opplysninger som indirekte kan bidra til å identifisere enkeltpersoner også skal fjernes i formidlingen av resultatene. Deltakerne ble også gitt muligheten til å gjennomgå og godkjenne graden av anonymitet i denne rapporten. Det avidentifiserte og kodete datamaterialet vil være tilgjengelig for andre forskere på UiBs internettadresse for lagring av UiB-data.

Avgjørelsene om intervjuguiden og utvalget ble tatt i arbeidsgruppen, og fokuset er derfor påvirket av gruppemedlemmenes interesser. Gruppens representasjon tilsier at disse interessene er nokså brede, og vi anser ikke at det har oppstått noen interessekonflikter i prosjektet.

## Supplerende materiale fra spørreundersøkelsen

De kvalitative intervjuene utgjør hovedmaterialet i denne rapporten, men analysen blir supplert med noe materiale fra spørreundersøkelsen. Dette gjelder:

- 15% av spørreundersøkelsens 7291 respondenter la inn egne kommentarer til spørreundersøkelsen. Dette materialet er nyttig for å støtte opp om intervjuenes generelle tråder, og gir et sammenlikningsgrunnlag for hvordan temaene diskuteres og oppfattes i intervjuene og fokusgruppeintervjuene. Noen av kommentarene gir også innspill til hvordan praksisene har blitt forstått, og i noen tilfeller misforstått, i spørreundersøkelsen. I tillegg, siden kommentarene var anonyme, inneholder de noen flere «innrømmelser» av å ha begått diskutabile praksiser som kan gi gode forklaringer på hvorfor slike praksiser kan forekomme. De 1134 kommentarene ble hentet ut av SurveyXact og lagt inn i NVivo, der de ble gjennomgått i detalj og kodet induktivt (dvs. gruppert i temaer). Her må det understrekes at disse kommentarene ikke på noe tidspunkt kunne kobles til en bestemt e-post eller respondent-id, eller til noen av de andre variablene.
- Noen enkle krysstabeller med kvantitative data fra spørreundersøkelsen. Dette var tabeller som ikke passet inn i fokuset for de to andre rapportene, og som bedre kunne forklares i sammenheng med kvalitative innsikter. Utdypende informasjon om metodiske aspekter ved den kvantitative spørreundersøkelsen er forklart i delrapport 1 (se Hjellbrekke et al., 2018).

# Diskusjon

## 1) Oppfatninger av utvalgte praksiser

Denne delen bygger på de temaene som trådte frem i kodingen av intervjuene, i tillegg til temaer som kom frem i de kommentarene som ble gitt til de seks praksisene i spørreundersøkelsen. Vi skal først se på det som kan klassifiseres som siteringspraksiser, deretter forfatterskapspraksiser, og til sist praksiser som har med forholdet til eksterne interessenter å gjøre.

### 1.1 Siteringspraksiser

Den første av disse, **plagiering**, blir både nasjonalt og internasjonalt ansett som uredelig. Nasjonalt er «plagiering» angitt som et alvorlig brudd på anerkjente normer i forskningsetiske retningslinjer og som motsatsen til vitenskapelig redelighet.<sup>7</sup> I forskningsetikkloven (2017) er plagiering nevnt sammen med «forfalskning og fabrikkering» som et eksempel på alvorlige brudd på god vitenskapelig praksis, og som kvalifiserer til vitenskapelig uredelighet dersom det subjektive vilkåret også er oppfylt.

Delrapport 1 viste at det store flertallet mener at dette er en uakseptabel praksis, noe som i all hovedsak ble bekreftet i alle intervjuene og fokusgruppeintervjuene. Likevel ble det også nevnt noen gråsoner knyttet til plagiering. Deltakerne i fokusgruppen ved det «unge» universitetet diskuterte hvordan plagiering kan oppstå utilsiktet, grunnet slurv:

*D22: Jeg tror det lett kan skje, uten å gjøre dette bevisst, at man bryter noen etiske regler ved å slurve med henvisninger. Og så er det vanskelig å vite og granske ... i hvilken grad det lå en hensikt bak ... Det begynner som slurv og så kan det ende opp som brudd på etiske regler.*

...

*D25: Det er som du sier, det er en gråsoner hvor ... Kanskje spesielt når en holder på med doktorgradsarbeid, for da holder man på med ting over mange år, og skriver noe på et eller annet tidspunkt ... Den gangen en gjorde det for to år siden så glemte en å skrive referansen, og så plutselig har det blitt din egen tekst ... Så sånne ting, tror jeg kanskje kan treffe uten at det er en hensikt da. Men likefullt så blir det jo tatt for å plagiere da, hvis det oppdages.*

Refleksjonene om plagiering som følge av slurv var spesielt fremtredende ved en institusjon der en student hadde blitt tatt for dette, og det ble snakket mye om hva man lærte av det. En deltaker i fokusgruppeintervjuet fortalte:

*D24: Vi hadde jo en stipendiat som ble tatt på plagiering, noe som skapte enorme angstbølger blant oss andre. Men vi fikk jo da, apropos kultur, en veldig lang diskusjon hvor mye skal du liksom parafrasere før du dropper klammene [anførselstegnene]. Altså det var veldig mye diskusjon rundt det synes jeg da, jeg synes jeg lærte mye av det. Og sånn sett var det nyttig for oss andre selv om det gjorde veldig vondt da ... ikke sant, 'hvordan kunne veileder ikke oppdage dette'? Og så har jeg selv, som veileder til en bachelorstudent, vært med på at hun ble tatt for plagiat. Og jeg oppdaget det ikke. Og det var jo sånn, skamfullt rett og slett, jeg følte meg skamfull, men, jeg har hjerte for meg selv, for det var ikke lett å se.*

<sup>7</sup> Se de Nasjonale forskningsetiske komiteers retningslinjer:

[www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/naturvitenskap-og-teknologi/](http://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/naturvitenskap-og-teknologi/)

og [www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/](http://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/)

Ved de tre andre forskningsinstitusjonene ble plagiering ikke diskutert like inngående. I den grad det ble nevnt er det interessant å observere at det ofte ble relatert til studenter. En forskningsleder ved det naturvitenskapelige instituttet nevnte at plagiering kan forekomme blant faglig dyktige juniorer som produserer egne matematiske modeller, men som kopierer setninger fordi de ikke har et tilstrekkelig engelsk ordforråd:

*D7: Vi ser at de studentene som har det verst med engelsk, de har ofte mer tendens til å plagiere fordi de tror det kan være så utrolig vanskelig å skrive på engelsk hvis du ikke er dyktig i språket. ... du kan ha studenter som er på veldig høyt nivå faglig, men som har veldig lavt nivå i engelsk.*

En annen side av plagiering som ikke kom opp i intervjuene, men som blir nevnt i to av kommentarene til spørreundersøkelsen, er at det ikke alltid er klart hvordan ideer oppstår:

*K239: Ikke kreditere andre for ideer: ideer er noe som flyter (bør flyte) i et forskerfelleskap. Kan være genuint uklart hvems ide det [er]. Samtidig, viktig å være raus både med å dele uferdig ideer og kreditt for ideer*

*K899: Når det gjelder plagiering, kan jeg si at jeg aldri har gjort det bevisst, men hva med ubevisst? Jeg har for eksempel oppdaget når jeg har lest artikler på nytt, at jeg finner igjen ideer der som jeg trodde var mine egne. Mange ideer oppstår også i samtaler med andre. I ettertid kan det være umulig å nøste opp nøyaktig hvor den kom fra. Det kan også gå så lang tid før jeg bruker ideen, at jeg ikke husker i hvilken kontekst den oppstod, for det er jo ikke sikkert at jeg skjønner i det ideen dukker opp, at jeg vil bruke den seinere.*

Selv om det generelt er stor enighet om at denne praksisen er svært alvorlig, antyder kommentarene altså at det finnes tilfeller hvor plagiering glir over i en gråsoner ved at det forekommer mer ubevisst.

I diskusjoner av den **andre praksisen** på listen, å gi inntrykk av å ha oppsøkt en kilde gjennom å kopiere andres kildehenvisninger, fremkom dette som langt mer vanlig enn plagiering. Mange grunnga hvorfor de mente denne praksisen er problematisk for forskning generelt. Blant annet beskrev en deltaker i fokusgruppeintervjuet ved gammelt universitet:

*D11: Dette er et kjempeproblem, ikke sant, hvis samme blokken med artikler er sitert om og om igjen, og noen ganger så er det ting som ikke handler om det en gang. Du ser den tingen blir feilsitert og så bare fortsetter det å bli feilsitert .... Det skader forskningen.*

Konsekvensene av slurv med siteringer ble også diskutert i fokusgruppen ved det «unge» universitetet, der det også ble nevnt at det kan være en lærerik prosess å oppdage slike feilsiteringer:

*D22: Det er noe som man lærer veldig mye av – man finner sitater man synes er veldig spennende, ja og så bestiller du verket og så ser du på det. Og så er det jo tatt helt ut av kontekst, ikke sant. Han eller hun har antakeligvis misforstått eller tilpasset det. Men da lærer du noe nytt. Så det er en fin prosess ...*

En fagperson med lederansvar ved det «unge» universitetet hadde gjort seg lignende erfaringer:

*D26: Jeg har et eksempel her, der det er en kildehenvisning som jeg tenkte kan være nyttig. Og så finner jeg frem den artikkelen som det er vist til, og så ser jeg jo at den artikkelen egentlig er veldig annerledes enn jeg kan få inntrykk av når jeg leser de som har brukt den. Og da tenker jeg sånn, da kan du gjøre noe dumt hvis du ikke går til den opprinnelige kilden. For da kan du virkelig komme langt vekk fra den opprinnelige kilden hvis du driver og bare henviser uten å sjekke det.*

Denne praksisen fikk 25 kommentarer i spørreundersøkelsen, og i disse kommentarene fremkommer noen flere nyanser enn det som ble nevnt i intervjuene. Her er to kommentarer som illustrerer hvordan denne praksisen inneholder en gråsoner med tanke på hvor nøye man skal lese kilden før man refererer til den:

*K898: Er det for eksempel greit å kopiere referanser når man har lest litt i kilden det refereres til (f.eks. innledning og avslutning), slik at man føler man har en brukbar oversikt over verket? (Og hvor mye bør man i så fall ha lest?)*

*K765: F.eks. går jeg ofte til kilder referert i andres forskning for å orientere meg om dette er relevant for å underbygge egne funn eller problemstillinger. Da leser jeg ikke nødvendigvis disse kildene grundig, men søker etter støtte for egne funn/problemstillinger ... Er vel kanskje en type gråsoner mellom å stole på andres vurdering av kilder og ha full oversikt selv?*

Et annet problem som påpekes i en kommentar til spørreundersøkelsen, er at det kan være vanskelig å sjekke andres siteringer i samarbeidsprosjekter:

*K874: Dette er også svært vanlig i tilfeller der forskere med ulike spesialisering samarbeider. Hovedforfatteren av en artikkel har ikke nødvendigvis forutsetning for å vurdere kvaliteten til (eller forstå alt innholdet i) kilder som en medforfatter vil henviser til, og må stole på medforfatterens profesjonelle vurdering. Dette synes jeg er absolutt helt uproblematisk, og jeg kommer til å fortsette med praksisen selv. Jeg synes imidlertid det ER problematisk om en forfatter henter kilder ut av det blå, noe som kanskje er det spørsmålet er ment å omfatte, og derfor svarer jeg "dette er litt problematisk" på punkt 7.*

Disse gråsonene er med på å forklare hvorfor denne praksisen kan bli betraktet som mer uproblematisk enn de fleste av de andre. Det er også godt mulig at mange av de som i spørreundersøkelsen svarte at denne praksisen ikke er særlig problematisk, ikke hadde foretatt de samme vurderingene av de mulige konsekvensene av denne praksisen, slik noen av deltakerne i intervjuene gjorde.

**Den tredje praksisen, å inkludere irrelevante eller unødvendige kildehenvisninger i en publikasjon for å øke siteringsfrekvens til en kollega, et forskningsmiljø eller et tidsskrift,** var den som ble diskutert minst, både i intervjuene og fokusgruppene. I delrapport 1 (Hjellbrekke et al., 2018, tabell 15) ble denne praksisen rangert som den nest minst problematiske av de tolv som ble undersøkt.

Denne praksisen ble ikke diskutert mye i fokusgruppene. Det ble nevnt at dette anses som problematisk, men at det er sannsynlig at det forekommer. En fagperson med lederansvar ved det «gamle» universitetet forklarer at dette kan betraktes som en del av økosystemet i forskningsverdenen:

*D19: Det er litt vanskelig å definere hva som er unødvendig eller irrelevant ... Men klart, det kan være gråsoner på en skala fra uskyldig nivå, ja at du kunne sitere fra dine kolleger eller venner eller en tilsvarende forskningsgruppe og du velger den ene foran det andre, ok ... Men vi vet fra vitenskapen at det er ulike leirer som nekter å sitere hverandre. Så dette er en del av økosystemet i forskningsverdenen kan du si.*

En annen deltaker fra det «gamle» universitetet gikk litt dypere, og foreslo at dette også kan ha med maktstrukturer, hierarki og systemisk urettferdighet i akademisk anerkjennelse å gjøre:

D17: *Det er også viktig å være klar over maktsosiologien i siteringspraksiser, og for eksempel er det jo mye undersøkelser på kjønn og etnisitet i disse tingene ... Jeg vet ikke om dette er like aktuelt i naturvitenskap, jeg tror kanskje ikke på grunn av dynamikken i fagene ... Men i humaniora så blir dette fort veldig presserende fordi du kan holde folk ute av diskursene ved rett og slett ikke å sitere. Det kan være helt uskyldig gjort, man er i type siteringsbobler hvor folk leser bestemte klaser av litteratur uten egentlig å spørre seg 'er det andre som har vært inne i denne diskusjonen eller på dette temaet på en måte som virkelig burde trekkes fram og erkjennes'? Og så gå bredt og kanskje litt utradisjonelt inn for å se hva som fins, det er ekstremt tungt å gjøre, men ... Og vi orker ikke og gidder ikke det, men det betyr at vi er med på å opprettholde ... en type systemisk urettferdighet i akademisk anerkjennelse.*

Videre nevner en forskningsleder ved et naturvitenskapelig institutt at slikt kan forventes å skje når basisbevilgningene er basert på siteringsfrekvenser:

D7: *Det er, NIFU nøkkeltall for institutter for grupper – hvis din gruppe får mye sitering så vil det øke basisbevilgning til din gruppe for eksempel. Så det er relatert til hvordan nøkkeltall påvirker i finansering. Og siden det er en del av logikken, hvordan verden fungerer, så er det bare å forvente at dette skjer. Eneste måte å bekjempe det, det er gjennom peer review.. da er det noe man kan redigere, man kan si nei, du må sitere den opprinnelige paper som er fra en annen fyr, og en annen gruppe.*

Disse kommentarene antyder at én grunn til at denne praksisen ikke blir rangert som den aller mest alvorlige, er at den oppfattes som nesten uunngåelig, grunnet både maktstrukturer og det systemet som gir økonomiske insentiver knyttet til siteringsfrekvenser.

I de åpne kommentarene til spørreundersøkelsen fikk denne praksisen nest flest kommentarer (46 respondenter kommenterte denne praksisen). Her var det mange som hevdet at det ofte er «peer reviewers»/fagfeller som presser på for å inkludere kildehenvisninger til seg selv, og at mange føler et press til å vise til artikler i det tidsskriftet man forsøker å publisere i. Det er dermed tydelig at denne praksisen også har med publisering (og publiseringspress) å gjøre. Det nevnes blant annet at det finnes en uskreven norm om at man skal sitere fra det tidsskriftet man ønsker å publisere i:

K130: *Spørsmålet om å legge til unødige siteringer burde hatt en boks hvor man kunne merke av for at man indirekte blir presset av normen om at man skal ha en del siteringer fra tidsskriftet man forsøker å publisere i. Jeg har kun en gang opplevd å eksplisitt bli bedt om å legge til noen konkrete referanser, men inntrykket mitt er mer at hvis man ikke flittig siterer tidsskriftet man søker å publisere i, blir man raskere feid bort som å være mindre relevant for det aktuelle tidsskriftet. Unødige referanser er, etter min oppfatning, mer et resultat av et normpress, som derfor vil være mer indirekte ...*

Videre ble det påpekt at også denne praksisen inneholder gråsoner. I en kommentar til spørreundersøkelsen nevnes det at et positivt aspekt ved å sitere et fagmiljø, selv om det kanskje er unødvendig i streng forstand, er at det hjelper til med å bygge opp et nytt forskningsfelt:

K348: *Uklart hva som menes med unødvendige siteringer/referanser i undersøkelsen. Det er klart man siterer sitt eget fagmiljø der dette passer inn og er relevant, ikke alle disse referansene er nødvendige i «streng» forstand – men jeg vil ikke si at de er unødvendige. Det er jo slik man er med på å bygge opp et «nytt» forskningsfelt. Jeg ser ikke noe direkte problematisk ved det.*

Hvordan relevans eller nødvendighet defineres er dermed en viktig årsak til at det er usikkerhet om hvor alvorlig denne praksisen egentlig er. Det er også forskjell på nødvendig og relevant. Som en annen respondent nevner, tar man kanskje med flere kildehenvisninger til kollegaer enn strengt tatt nødvendig,



men man tar ikke med irrelevante. I tillegg nevner tre respondenter at kollegiale normer og det å fremme samarbeid kan være viktige årsaker til forekomsten av unødvendige siteringer:

*K971: Spørsmål om strategisk sitering av egne og kollegaers arbeid. Dette anser jeg som en del av det å være i et kollegium. Vi skylder hverandre å vise frem det våre kollegaer har bidratt med. Det dere ser på som unødvendige siteringer er nødvendige for markering.*

*K923: Kategorien Legge til referanser utan opplagt grunn er ufullstendig. Dersom dette skjer er det meir for å legge til rette [for] samarbeid / ikkje legge seg ut med forskergrupper meir enn å oppnå noko konkret av referansen.*

Når vi oppsummerer innspillene til denne praksisen kan vi se at det er to faktorer som får oppmerksomhet her. For det første kommer fokuset på økonomiske og systemiske aspekter frem ved at deltakere begrunner denne praksisen med insentivpress om økt siteringsfrekvens. For det andre ser det ut til at denne praksisen er forbundet med sosiale relasjoner og normer. Dette blir tydelig ved at tanker rundt makt, normpress og kollegialitet kommer inn i bildet når flere av deltakerne evaluerer denne praksisen, mens dette var mer fraværende i diskusjonene rundt de to andre siteringspraksisene. Mens makt og normpress har negative overtoner, har kollegialitet et klart positivt ladet innhold. Her er det viktig å minne om at nettverksrelasjoner – såkalte «invisible colleges» (Price, 1986) – kan oppleves som viktigere for forskere enn institusjonelle tilknytninger.

## 1.2 Praksiser knyttet til medforfatterskap

Både **gaveforfatterskap** og **det å nekte forfatterskap** ble mye diskutert, spesielt blant deltakerne fra naturvitenskapelige fagfelt, som påpekte at dette var aktuelle problemstillinger hos dem. En faglig koordinator ved et naturvitenskapelig institutt fremhever for eksempel at medforfatterskap har blitt mer aktuelt og samtidig mer komplisert:

*D6: Det er betydelig mer ut av dette [større grupper av medforfattere] i dag enn det var når jeg begynte som forsker .... Da var vi kanskje en tre-fire stykker som var godt kjent med hverandre og vi skrev en del arbeider sammen, og det var helt naturlig hvordan vi gjorde det og hvilken rekkefølge det var på forfatterskapet. Nå, når du får disse større samarbeidsprosjektene med multiforfatterskap på vitenskapelige arbeid, ja så kan jo det ofte bli litt sånn når du kommer litt ut i rekkene på forfatterskapslisten, hvem er det som egentlig ... hvorfor er du der og medvirkende der?*

En grunnleggende refleksjon over gråsonene i disse praksisene var at det kan være vanskelig å etterleve prinsipper og kriterier i praksis. I fokusgruppen ved det «gamle» universitetet diskuterte en erfaren biolog (D11) med en yngre biolog (D9) hvor godt man skal kunne gjøre rede for artikkelen for å være medforfatter, der spesialister fra ulike felt gjerne har bidratt med kompliserte tekniske detaljer:

*D11: Jeg er med på den ideen at hvis du er medforfatter så skal du kunne gjøre rede for artikkelen. Men det har blitt ganske utopisk i vår tid i biologien nå, så ...*

*D9: Men altså artikler som bygger på, cutting-edge teknologi og sånne type ting, det er jo ting som også kan komme inn i et økologisk studie som jeg gjør. Jeg kan ikke gjøre rede for de her maskinene og sånt.*

*D11: Altså det blir jo litt sånn, altså den måten jeg ble oppdratt på, da skulle jeg kunne gjøre rede for det. Men jeg er enig, jeg ser den, det er ikke forventet lenger. Men det var det før altså.*

Gitt disse uklarhetene er et viktig poeng knyttet til de ulike oppfatningene av hva som utgjør kriteriene for rettmessig forfatterskap og hva disse innebærer i praksis. Forskjellene mellom fagfeltene kom spesielt tydelig frem. Blant annet beskriver en fagperson med lederansvar ved det «unge» universitet dette slik:

*D26: Der opplever jeg jo at vi tenker forskjellig. I samfunnsvitenskapen så skal det jo fryktelig mye til før noen er med som forfatter .... Og så skjønner jeg og at forfatterpraksisen kan være annerledes, for det å skrive innenfor samfunnsvitenskap handler om veldig mye mer enn å rapportere noen resultater og diskutere de. Det handler jo ofte om å resonnerer og utvikle et resonnement gjennom selve skrivingen. Så det er noen måter å forstå at det er forskjellig på, men samtidig så er det jo veldig rart at vi har så forskjellig forfatterskapspraksis.*

Flere deltakere kom inn på påstanden om at samfunnsvitenskapelige forskere generelt har en strengere oppfatning av grenser for medforfatterskap. En spesielt god diskusjon av dette utviklet seg i fokusgruppen ved det «unge» universitet, der deltakerne gikk dypere enn kun å konstatere forskjellene. Ved å reflektere over ulikheter mellom forskningskulturer og hvordan de oppfattet stipendiatenes dannelsesarbeid, beveget deltakerne seg inn på hvordan de regulerte seg selv i forhold til det de oppfattet som normer innenfor sine fagmiljøer. Sosiologen startet med å fortelle at innenfor hennes fagfelt tilsier kulturen at studenten skal utvikle sitt arbeid mest mulig selvstendig, og veiledere som er medforfattere kan mistenkes for maktmisbruk:

*D24: Hos oss på sosiologi .... jeg er veldig opptatt av at det er en autonom scholar som du driver og utdanner. Så du skal ikke pålegge noe press, eller du skal la den personen vikle seg ut faglig på egen hånd. Og jeg husker jeg syntes det var et veldig savn, for mine veiledere tilbød seg aldri noen kontakt med meg faglig. De lot meg skrive alt. Og jeg tenkte så, 'åh det hadde vært gøy å skrive noe sammen', men de var utrolig forsiktig på å gå inn på det. Det var min empiri og de lot meg på en måte bare holde på. Og nå gjør jeg egentlig mye av det samme selv med mine stipendiat. Riktig eller galt, det vet jeg ikke, men det ville være, det ville føles veldig rart å skulle begynne å foreslå det for stipendiatene mine. Det ville føles nesten som jeg, utøvde makt da. Så det, så der er vi litt, der har vi forskjellig kultur.*

Til dette svarte biologen at i hans fagtradisjon blir stipendiaten betraktet mer som en medarbeider som arbeider på et prosjekt sammen med sin veileder, og veilederens medforfatterskap blir dermed ansett som mer selvsagt:

*D20: Jeg kommer fra en faglig tradisjon der det at veileder er med på en vitenskapelig artikkel ... det er en del av en doktorgrad, det er helt selvsagt. Altså, det er ikke absolutt at veileder er med på alt. Men, i utgangspunktet er det på en måte det som er det vanlige. Og, personlig skrev jeg en artikkel på min doktorgrad som jeg skrev helt alene, som ikke veileder var med på, men det er ikke så veldig vanlig har jeg inntrykk av. Og da må det på en måte være noen grunn til at veileder ikke skal være med. Men det føler jeg også har en sammenheng med at ofte så kommer en stipendiat inn i et prosjekt som veileder har formet. Du blir ansatt på dette prosjektet her, dette her er det du skal jobbe med. Du jobber gjerne selvstendig, men det er på en måte barnet til veilederen.*

Biologen påpekte videre at det kunne virke mistenkelig hvis veilederen ikke er medforfatter – har ikke veilederen gjort jobben sin? For sosiologen var det helt motsatt – hvis veilederen er medforfatter på stipendiatens arbeid var det mistenkelig: har veilederen utnyttet sin maktposisjon?

*D24: Hos oss, jeg tror det ville bli sett på som nesten et litt sånn manipulerende svakhetstegn. Jeg er redd for det, hvis du var med på alle greiene som stipendiaten gjorde så ville folk tenkt 'hva slags makt har du egentlig utøvd her'?*

Deltakerne kom frem til at dette for det første har å gjøre med arbeidsmåter innenfor fagområdene, noe som ble beskrevet slik av en deltaker med tverrfaglig bakgrunn:

*D22: Det ligger jo noe sånt, forskjellige måter å drive forskning på her altså, med naturvitenskap, medisin, teknologi, veldig ofte forskning rundt foregår i grupper, på laboratorier, ikke sant. Og der er du ikke alene om det, man er i en mye større grad i fellesprosjekt enn det du finner i humaniora og samfunnsvitenskap hvor det er en mer sånn dannelsesprosess hvor du skal drive et menneske fram og vise at nå står du selvstendig.*

I tillegg til forskjellene i arbeidsmåte viser diskusjonen ulikheter i oppfatninger om akademisk karriere og hvordan vitenskap oppstår. Sosiologen oppfatter stipendiaten som en selvstendig akademiker som veilederen skal hjelpe fremover i hans eller hennes individuelle karriere. Biologen betrakter en stipendiat mer som en kollega som han samarbeider direkte med i sin rolle som veileder på et fellesprosjekt. Biologen fremhever hvordan vitenskap utvikles i en mellommenneskelig samarbeidsprosess, mens samfunnsviteren fremhever hvordan vitenskap utvikles inne i individets hjerne. Videre, mens biologen og sosiologen representerte ytterpunktene var to deltakere som arbeidet mer tverrfaglig, usikre på hvor de skulle plassere seg. Disse deltakerne påpekte at det var mye usikkerhet og stor uenighet om normer og praksiser angående medforfatterskap i deres felt, ikke minst internasjonalt.

Ulike oppfatninger av rettmessig forfatterskap ble også diskutert i lys av forskjeller mellom kulturer mer generelt, for eksempel i internasjonale samarbeidsprosjekter. En av kommentarene til spørreundersøkelsen gir en god illustrasjon, hvor det påpekes at i store tverrfaglige eller tverrkulturelle prosjekter kan det råde ulike oppfatninger om hvor betydelige hver av deltakernes bidrag er:

*K807: Hva som er vesentlig bidrag til forskningsresultater kan noen ganger synes usikkert i store prosjekter (f.eks. EU prosjekter) der det kan være sterkt ønske om å ta med mange forfattere, for å anerkjenne deltakelse og binde sammen et konsortium (det har en viktig funksjon for samarbeid og videre resultater)*

Det andre hovedmomentet når det gjelder oppfølging av medforfatterskapspraksiser er at de kan være vanskelige å etterleve som følge av sosiale relasjoner (jamfør praksisen «å sitere kollegaer unødvendig»). Den ene siden av dette er sosial tilpasning, for eksempel ved at en inkluderende medforfatterskapspraksis kan være essensielt for et godt samarbeid. En slik indirekte sosial verdi av gaveforfatterskap antydes i noen av kommentarene til spørreundersøkelsen:

*K92: I have sometimes included as authors colleagues who did not really do much for the article. However, I still did it because although they did not contribute much scientifically, they may have contributed in other ways, such as being supportive, discussing ideas, or just being a presence during the research and writing process. There is a social dimension to research. Sometimes you collaborate with people and the main benefit is just of not being alone. So there is also (indirect) value to "gift authorship".*

*K755: Knyttet til (med)forfatterskap. Dette er svært vanskelig på min institusjon. På den ene siden så er det enkelt å følge retningslinjene. De er tydelige og forståelige. På den andre siden er det svært vanskelig, fordi det medfører at kollegaer som utfører nødvendig arbeid i liten grad får publikasjoner som de er avhengig av for sin karriere. En kan velge å ikke ta de med, og «holde sin sti ren», eller en kan overinkludere, som blir mer kollegialt.*

*K962: Angående gaveforfatterskap har jeg opplevd problemer knyttet til at man gjerne i oppstartsfasen*

*av forskningen/skrivingen har mange forfattere. Når artikkelen fokuseres i en retning hektes gjerne forfattere av rent substansielt, men man velger å ha dem med i forfatterlisten for å unngå den litt ekle og potensielt konfliktfylte prosessen med å si at noen ikke har bidratt nok. Det er altså primært for å unngå krangling og å skuffe noen, at de blir stående selv om de ikke oppfyller Vancouver-reglene.*

Andre hevder at dette også omhandler negative maktforhold, for eksempel avhengighetsforhold til forskningsledere, veiledere eller andre:

*K1092: Når det gjelder konflikter i forbindelse med publisering/medforfatterskap er det som regel et fåtall mennesker det er snakk om - men det likevel viktig å ta tak i. Mange har ingen kjennskap til de etiske retningsreglene og tar seg gjerne til rette ovenfor yngre forskere (PhD + postdoc spesielt).*

*K809: Mhp medforfatterskap så er det mange gråsoner som ikke passer så godt inn i spørsmålstilling. F.eks. leder for forskningsavdelingen får gjerne medforfatterskap p.g.a. sitt bidrag til å hente inn prosjektet (basert på renommé og nettverk) selv om vedkommende ikke har bidratt så mye til selve forskningsarbeidet. Få er nok villig til å krangle om det.*

*K519: Valgte å akseptere å gi gaveforfatterskap på flere av mine artikler grunnet ønske fra veileder. Noen ganger av politiske hensyn, og andre ganger for å få et sterkt navn på forfatterlisten. Jeg forstod det var feil, men følte ikke sterkt nok for det til å krangle på det.*

Disse kommentarene viser at samhandlingsnormer, hierarki og maktforhold kan ha stor betydning. Dette gir en ekstra dimensjon av kompleksitet til disse praksisene, noe som fører til at grenseoppgangen for hvor stort et bidrag skal være for at det skal telles som forfatterskap ikke bare er praktisk vanskelig å definere, men også relasjonelt betinget.

Det ble også nevnt at ulike medforfatterskapspraksiser kanskje har større konsekvenser for det sosiale enn for det rent vitenskapelige. Dette ble påpekt av en deltaker i fokusgruppeintervjuet ved det «gamle» universitetet i en kommentar som beskriver forskjellene mellom praksisene ved å referere til hvem som er «skadelidende»:

*D11: Det er litt interessant den der forskjellen på hva som er uetisk i forhold til forskning som ide, bevegelse, og hva som er uetisk som bare sånn mellommenneskelig karriere-type forhold. Så gir du noen gaveforfatterskap da vil de kanskje kunne få en jobb i stedet for en annen person, ikke sant? Og som da er skadelidende. Så det skader for såvidt ikke forskningen kanskje så mye da. Og kanskje noen som ikke er så gode på jobben men .... Ja dette er jo tross alt, det meste av dette her handler om personlig og ikke om forskningen som sådan.*

Samlet ser vi at medforfatterskapspraksiser rommer spesielt mye kompleksitet, da både ulike akademiske normer og sosiale relasjoner kan spille inn på hvordan kriteriene for medforfatterskap anvendes i praksis. Det vil si at selv om direkte publikasjonspress kan ligge bak diskutabile medforfatterskapspraksiser (som fremhevet av bl.a. Tijdink et al., 2016; Fong & Wilhite, 2017), kan det også være mer komplisert. Mer spesifikt kan både direkte press fra en overordnet, ønske om å pleie sosiale relasjoner og forsøk på å unngå konflikter være grunner til at diskutabile medforfatterskapspraksiser aksepteres. Dermed ser det ut til at publiseringspress bare er én av flere mekanismer som bidrar til diskutabile medforfatterskaps-praksiser.

### 1.3 Endre studie etter press

**Praksis 6**, å forandre en studies design, metode og/eller resultater etter press fra interessenter eller finansieringskilder, ble diskutert mindre enn de andre praksisene. De fleste refleksjonene understreket at forskningens frihet står høyt, og noen nevnte at etter deres oppfatning var denne praksisen mest aktuell i medisinske forskningsmiljøer.

Ikke overaskende var det deltakerne fra forskningsinstituttene som hadde flest refleksjoner over denne praksisen. I fokusgruppen fortalte deltagerne fra et samfunnsvitenskapelig institutt om sine erfaringer med forventinger fra oppdragsgivere:

*D4: Vi gjør en del oppdrag, der vi får et mandat der oppdragsgiver har definert en problemstilling som vi da skal drive forskning omkring. Det er litt sånn gråsoner mellom forskning og utredning her og så videre, men det er nok en del press, enten det er helt åpent press eller om det er implisitt at det er visse ting man ikke liker. Og, man leverer ofte utkast til en rapport og så får man kommentarer tilbake, og der kan det være noen forsøk på å pynte på konklusjonen eller slipe av de skarpe kanter som kanskje ikke er politisk korrekte.*

En forskningsleder ved det samme instituttet forklarte at det er rom for forhandlinger i prosessen, noe interessenter kan forsøke å utnytte:

*D8: En del av prosessen er at ting skal ut på gjennomgang av de som har bestilt studien. Og det kommer ofte tilbake kommentarer på ting som de rettmessig ønsker en bedre argumentasjon for. Men det kan óg til tider være kommentarer som går på ting som vi mener er feil. Så da er det jo viktig å stå opp mot det. Enkelte ganger og så blir det en justering og fotnote på ting, rett og slett at vi legger inn mer argumentasjon for vårt syn i det hele igjen. Men det er óg tider at de kommer med ting som vi kanskje har oversett i studien og som vi er nødt til å ta med altså. Så dette er, i veldig mange tilfeller så er dette en ryddig prosess fordi du forholder deg til folk som sitter med en spesiell kunnskap om det, men det kan og til tider bli opplevd som press fordi de ønsker å framstille ting på en bedre måte.*

Et medlem av det forskningsetiske utvalget ved dette instituttet fremhevet også at dette er et begrenset problem, men at når dette skjer, er det gjerne i de prosjektene der standardkontrakten<sup>8</sup> ikke benyttes:

*D5: Hovedproblemet er jo at en del av de prosjektene vi gjør er litt sånn i grenseland forskning-konsulentvirksomhet. Vi er i en avhengighetssituasjon i forhold til inntekter. Vi har for lite makt i en del tilfeller til å kreve at for eksempel standardkontrakten for forskning skal brukes når det egentlig er den vi burde ha brukt. Og det gjør da at du har, hvis ikke du er under en kontrakt så har egentlig i en del tilfeller oppdragsgiver mulighet til å skrive om det du på en måte har, eller kreve omskrivning. Eller at de bare tilbakeholder saken. Så et hovedproblem for oss er at vi savner på en måte en klar definisjon – 'dette er forskning - dette er ikke', som vi kan bruke i forhold til oppdragsgiver og si at 'her må en bruke standardkontrakt for forskning faktisk, dette er ikke et konsulentoppdrag'.*

Deltakeren forklarte videre at samhandling med finansører kan være utfordrende, siden disse gjerne har mangelfull opplæring i forskningsetikk og dermed en manglende forståelse for forskningsetiske begrensninger:

---

<sup>8</sup> Standardavtalen er utarbeidet av Kunnskapsdepartementet (revidert i 2012). Tostensen og Kaiser (2013) understreker at dette er en frivillig kontrakt som avklarer forholdet mellom partene og kan tilpasses ulike situasjoner.

D5: *Opplæring i forskningsetikk blant forskningsfinansierer, den er ofte veldig mangelfull. Så vi snakker mye om bestillerkompetanse på metodiske spørsmål. Bestillerkompetanse på forskningsetiske spørsmål, det tror jeg ofte er mye mer mangelfullt enn det burde være. Og det gjelder formulering av prosjekter og programmer og hvilke rammer en skal ha. Formulere ting vidt eller smalt og hva man kan blande seg inn i som oppdragsgiver og hva man skal holde seg unna. Og det dreier seg og om hva man bruker forskningsdata om etterpå i en politisk prosess og sånt. Der er det óg mangler, og vi har hatt tilfeller her på instituttet hvor vi måttet ta dette opp med NESH blant annet, og si at det var faktisk ikke ålreit at denne politikeren brukte våre resultater på den måten der.*

Dette illustrerer at mangelen på «bestillerkompetanse» vedrørende forskningsetiske begrensninger oppleves som problematisk ikke bare i sammenheng med planlegging og utarbeiding av forskningen, men også at bruken av funnene kan bli forskningsetisk problematisk.

En annen side av saken som denne deltakeren også nevner, er selvsensur – det vil si at forskere velger å unngå visse problemstillinger for å unngå konflikt:

D5: *Det store og vanskelige hovedproblemet med forskningsetikk på en institusjon som dette, det er selvsensur. Reaksjoner du vet kommer fra oppdragsgiver, gjør at visse problemstillinger og perspektiver unngår du. Du jobber gjerne ikke på visse tematikker og så videre. For du vet det vil bli vanskelig. Og dette har jeg erfart selv, du kommer opp med, altså jeg har kommet opp med upopulære konklusjoner og sånt tidligere, og det har senere ført til jeg ikke har fått oppdrag eller blitt tatt seriøst i diskusjoner på samme tematikk senere .... Realiteten der er at mange, tror jeg, legger begrensninger på hva de spør om. Dessverre. Så selvsensur det er det store problemet tenker jeg. Ikke direkte fusk og omskriving av resultater og sånt, det skjer i sjeldne tilfeller men, men der ting de vil unngå å snakke om og forske på.*

Ved universitetene var det mindre refleksjoner over slike temaer, selv om mange enheter i økende grad oppfordres til samarbeid med næringslivet. Noen deltakere nevnte at de mente dette var mer relevant for medisinske fagfelt enn for deres eget, selv om det også kom frem at enkelte stipendiater er finansiert av, eller samarbeider tett med næringslivsaktører. I slike tilfeller ble det hevdet at det er lettere å forhandle eller si nei til ugunstige kontrakter, noe som ble poengtert av en deltaker fra forskningsetisk utvalg ved det «unge» universitetet:

D27: *Jeg mener at normalt sier ikke folk nei til samarbeid (med industri), men folk prøver å forhandle kontrakten, sånn som det er naturlig. Og det støtter jeg. Som regel går det veldig greit, men det kan godt være at i noen tilfeller industrien vil at det ikke skal publiseres ... Men for oss det er kanskje lite aktuelt for hvis du tenker sånn at du har stipendiat som jobber på prosjekt, klarer ikke stipendiaten å disputere hvis han ikke publiserer. Så det betyr bare at industri eller partner blir forklart situasjonen, og som regel går det greit.*

Andre deltakere ved universitetene tolket spørsmålet litt annerledes, og gjorde seg tanker rundt hvordan det kan komme press fra ulike typer interessenter, som for eksempel deltakere eller forskningsledere. Som et medlem i forskningsetisk utvalg ved det «gamle» universitetet beskriver, kan press tolkes bredt, og det kan oppleves å komme fra autoriteter ved den egne institusjonen:

D17: *Det trenger ikke være business eller store virksomheter, det kan rett og slett være autoriteter i din egen forskningsinstitusjon som legger et press på ... Og noe av dette er jo rett og slett noen ganger bare ledelse, altså 'tough shit', men i denne gruppa så må du gjøre det sånn, og du kan ikke gjøre det sånn. Du kan tenke at 'det vil jeg ikke eller det syns jeg ikke, men okay, jeg bøyer meg fordi det er forskningsleder som bestemmer'. Og der kan folk ha veldig ulike tolkninger og forståelser av hva som har*

*skjedd da, av hva som har blitt bestemt. Sånn at 'etter press fra interessenter' er veldig bredt. Det er noen ganger legitimt, og noen ganger ikke legitimt. Det kan gå på, altså legitim forskningsmessig autoritet som stiller et krav som du opplever som et press som er et eksplisitt press, også sier du vel, det har jeg ikke lyst til, men så sier vedkommende at, men sånn må du.*

Oppsummert omfatter de problemene som diskuteres forhandlinger av standardkontrakter, å skille mellom konsulentoppdrag og forskningsoppdrag, at forskningsfinansiører ikke har fullgod forståelse for forskningsetikk, og endelig at forskerne utøver selvsensur. Press kan også tolkes bredere og inkludere press fra deltakere, ledere eller andre som har interesse i eller er involvert i forskningen. Sammenliknet med de andre praksisene ser vi at denne også knyttes til sosiale relasjoner og makt, noe som gjerne blir ekstra komplisert ved at eksterne forskningsfinansiører gjerne har andre agendaer enn forskere og mindre forståelse for forskningsetiske hensyn. Videre kan det virke som at deltakere fra universiteter er noe mindre reflekterte over kompleksiteten i denne praksisen. Siden tendenser viser at UH-sektoren nærmer seg instituttsektoren og tar mer og mer oppdragsforskning (Forskningsrådet, 2018) har de trolig noe å lære av forskningsinstituttene, som har bredere erfaring på området. Dette er for øvrig et funn som også fremkom i en nasjonal undersøkelse om oppdragsforskning allerede i 2003, der instituttene viste seg å ha bedre rutiner for kontraktinngåelse enn universitetene (Kaiser et al., 2003).

## Oppsummering

Det generelle hovedinntrykket bekrefter et gjennomgående argument i andre kvalitative studier av forskningsintegritet (De Vries et al., 2006; Davies, 2018; Johnson & Ecklund, 2016). Diskutable praksiser inneholder mange gråsoner som gjør at det kan være utfordrende for forskere å manøvrere i de normene som er relatert til de spesifikke praksisene. Deltakerne i intervjuene påpeker grensetilfeller der praksisene heller mot det som oppfattes som akseptabelt, gitt ulike kontekster. Når deltakerne reflekterer over avstanden mellom forskningsetiske normer og praksis fremkommer flere forklaringer: uklare normer, uklare avgrensninger, manglende opplæring, maktstrukturer og press, sosial tilpasning, systemiske forhold knyttet til finansiering og ulike kulturer (mellom institusjoner, fag og land).

Når vi sammenlikner de seks praksisene fremkommer også sentrale forskjeller mellom dem. Mens plagiering og kopiering av kildehenvisninger kobles til mer tekniske forskningsetiske normer, slurv og tidspres, kobles medforfatterskap og unødvendige referanser til sosiale normer for samarbeid, kollegialitet og maktforhold. Vi kan dermed plassere praksisene langs en akse fra individuell integritet til integritet i sosiale relasjoner. Plagiering og kopiering av kildehenvisninger har mindre med direkte sosiale relasjoner å gjøre, og går dermed mer på forskerens individuelle integritet. Det «å referere til kollegaer» nærmer seg mer en praksis der integritet utspilles i sosiale relasjoner, mens «medforfatterskapspraksisene» er spesielt knyttet til sosiale relasjoner. Når vi går dypere inn i de praksisene som blir påvirket av sosiale normer, finner vi både negative sosiale relasjoner som press og maktmisbruk, men også «positive» sosiale relasjoner som omfatter pleie av samarbeid eller fremme av kollegialitet, og som kan virke inn. En konsekvens er at det kan være ekstra vanskelig å håndtere saker som har med sosiale relasjoner å gjøre. En rådgiver ved det «unge» universitet nevner blant annet at forskningsetisk utvalg ikke vil ta opp slike «personalsaker», og at de dermed er svært vanskelig å håndtere.

## 2) Arbeidsmiljø/forskningskultur og forskningsintegritet

Mye av litteraturen om forskningsintegritet fokuserer på hvordan systemiske aspekter som publiseringspress og konkurranse påvirker forskningsintegritet negativt. I intervjuene var vi opptatt av å ikke lede deltakerne rett på slike negative aspekter. Vi ønsket også å få frem variasjoner i forståelsen av hvordan arbeidsmiljø og forskningskultur kan bidra til eller være til hinder for forskningsintegritet i ulike institusjonelle kontekster. Vi spurte derfor om hvilke aspekter ved arbeidsmiljøet og/eller forskningskulturen som påvirker forskningsintegritet. Tre temaer viste seg å være spesielt fremtredende i intervjuene, også understøttet av gjennomgangen av kommentarene til spørreundersøkelsen: åpenhet og uformelle diskusjonsfora, press/konkurranse og byråkratisering.

### 2.1 Åpenhet

Temaet «åpenhet» ble tatt opp i alle intervjuene, ofte som første innskytelse etter spørsmålet hvilke aspekter ved arbeidsmiljøet/forskningskulturen bidrar til forskningsintegritet? Her var det stor enighet mellom både institusjonstyper og fagmiljøer om at «åpenhet» er viktig, men kommentarene viser at åpenhet kan ha ulik betydning ved ulike institusjoner.

Ved forskningsinstituttene ble åpenhet ofte trukket frem i sammenheng med deling av data. I fokusgruppeintervjuet ble det fremhevet at deling av data og samarbeid fører til at forskere er nøye med å etterfølge etiske prinsipper:

*D2: Det med åpenhet det tenker jeg er veldig bra, og det her med å ikke være redd for å dele det som en sitter på. En ser at bare i gruppa vår så må en åpne opp for å dele data og metoder, jeg tror det fremmer forskningsintegritet ... Jeg var nylig på et møte på et prosjekt som har holdt på en tiårsperiode, et større prosjekt med mange partnere. Og han som ledet dette prosjektet sa han hadde sett en stor forandring fra starten, der folk satt på det de hadde og ikke ville dele, til nå i dag der de gjerne deler ideene om hva de skal gjøre før de har begynt å gjøre det selv, og ikke er redd for at andre skal ta ideene.*

*D1: Det var et veldig fint poeng. Spesielt det med å dele data, da har du, når du deler ting da må du være sikker på at alt er på stell, ellers så blir du arrestert.*

Her antydes det at åpenhet om deling av data forutsetter en tillit som gjerne må opparbeides over tid.

Ved det «unge» universitetet ble åpenhet forstått som det å fremme en kritisk kultur og diskutere etiske utfordringer, slik en fagperson med lederansvar beskriver:

*D26: At det er en kritisk kultur i den forstand at det er helt ålreit å stille spørsmål ved andres måte å tenke problemstillinger, hvordan nærme seg tema, metodebruk, formidling. Altså alt. At det er helt ålreit å ha åpenhet og diskusjon om det. Men samtidig forhåpentligvis også ha en ... aksept for at det er forskjellig. Men den aksepten må jo ikke dras så langt, for det er jo noen grenser for hva som er god og dårlig forskning uansett. Man kan jo ikke bare skylde på at man har forskjellige perspektiver på ting. Men samtidig så er det jo viktig at det er et slags støttende miljø. Altså, det må være lov å gjøre feil ... Det må være en sånn kritisk ... en åpenhet for kritiske spørsmål fra alle kanter. Men samtidig så må det være et ... altså folk må jo ikke gå rundt og være redde for å blottlegge sine ... sine misser, for eksempel.*

I fokusgruppen ble dette diskutert i sammenheng med kommentarer om at det «unge» universitetet streber for å markere seg som fremragende, og en konsekvens kan være at man mister rommet og åpenheten for å diskutere usikkerhet og feilbarlighet:



D24: *Det som er vanskelig, det som er sårbart og feil, og det mangler vi litt på når vi rusker fram som et ungt universitet hvor vi skal liksom markere oss i dette miljøet. Så der er jeg enig med deg [henvender seg til D20]. Og jeg liker litt den, det rommet for de diskusjonene som er viktige. For, altså etikk er fullt av problemstillinger. Og vi lærer av å gjøre feil, å gjøre mer eller mindre gode eller dårlige vurderinger. Det er ingen som gjør dette perfekt. Hvis du tror det, så har du et problem, men ja, så vi må fortsette å snakke om det.*

På lignende måte som ved det «unge» universitetet trekker deltakerne fra det «gamle» universitetet også frem viktigheten av å ha en åpenhetskultur for å diskutere etiske problemstillinger:

D9: *Jeg vil si åpenhet*

D15: *Ja. Og det å tørre å stille kritiske spørsmål til hverandre og, enten om hverandres arbeid eller bare sånn på generell basis sånn at folk liksom får øvd den der kritiske refleksjonsmotoren kanskje?*

D9: *Altså at du må tørre å si ifra, hvis du mener det er urimelig at jeg skal være medforfatter så vil jeg høre det, så må vi diskutere dette her. Og hvis det blir vanskelig så fins det noen vi kan snakke med som kan kanskje hjelpe oss da. Men det å altså ha en åpenhetskultur med at her må man dele etiske problemstillinger helt generelt, altså vi må snakke om dette her.*

Vi kan dermed se at åpenhet kan innebære både det å dele data for å sikre forskernes selvregulering og det å balansere mulighetene for å komme med kritikk av hverandre med rom for å diskutere feil som er begått.

Diskusjonene av åpenhet dreide ofte mot hvordan mer åpenhet kunne organiseres, enten gjennom å legge til rette for forskningsetiske refleksjoner/diskusjoner i planlagte seminarer, eller gjennom mer uformelle diskusjonsfora.

En deltaker ved det «gamle» universitetet nevnte at han hadde stor nytte av en slik uformell gruppe for de midlertidige forskerne, som han kalte «forum for syting og klaging»:

D9: *Vi har sånn, vi midlertidig forskere, et «forum for syting og klaging». Jeg har følt på at det har vært nyttig, for det er masse ting som ... det er alltid en eller annen som har vært borti noe lignende, når det er noen medforfattere i USA som er helt ubrukelige ... altså bare få snakket om det. Det er ikke noe fasit på dette her, men 'jeg har vært borti noe lignende og det gikk skikkelig galt, kanskje du skal prøve noe annet'. Eller, og så bare at dette blir et samtaleemne, tenker jeg, er en veldig god start for etter hvert så dukker det opp så mange situasjoner hvor dette her er høyst relevant. Det å bare ha et forum der dette kan diskuteres, ikke nødvendigvis med en ekspert, men bare erfaringsutveksling.*

En deltaker ved det «unge» universitetet fremmet et lignende forslag om å ha et «etikkhjørne», et uformelt sted der man kan møtes og snakke uformelt om problemene som dukker opp i forskningshverdagen, eller lokale fredagsseminarer, slik et medlem i det forskningsetiske utvalget ved det «gamle» universitetet nevner:

D16: *Litt sånn lokale fredagsseminarer der du forteller om siste ukes framskritt eller artikkelgjennomgang. Litt åpenhet om at ting er vanskelig, altså kollegastøtte, at vi lærer bort at den beste forskningsetikken er å spørre en kollega, som jo igjen har å gjøre med om vi har møteplasser, det tror jeg er helt nødvendig .... Uformelle ting er kanskje viktigere enn den formelle kontrollen.*

I fokusgruppen ved forskningsinstituttene diskuterte deltakerne hvordan samarbeid, som er vanlig ved instituttene, kan legge til rette for forskningsetiske diskusjoner. En forskningsleder ved det samfunnsvitenskapelige forskningsinstituttet fremhevet hvordan arbeidsmåten tilrettelegger for slik åpenhet:



For det andre var konkurranse og press også gjennomgående temaer i de kvalitative intervjuene og fokusgruppene. Press, konkurranse og tellekantsystem ble ofte nevnt som forklaringer på forekomsten av diskuterte praksiser, men også som et problem for kvalitet i forskning mer generelt. Deltakerne i fokusgruppen ved det «gamle» universitetet var spesielt bekymret for hvordan konkurranse/press påvirker forskeres frihet, og at viktige forskningstema blir prioritert bort. Dette ble koblet til tellekantsystemet og et press om å forske på de temaene som gir finansiering, slik som i denne diskusjonen mellom en professor i naturvitenskap og en professor i samfunnsvitenskap:

*D12: Jeg har over tid erfart en ledelse som bare anerkjenner og fremmer det å skaffe eksterne forskningsmidler. Det skaper dårlig forskningskultur, merker jeg. Det har preget meg personlig på mange måter, men jeg merker det også på kollegaer som for eksempel sier at de vil ikke forfølge eller skrive om noe de egentlig brenner for, fordi det ikke er strategisk lurt. Så de driver med noe som er på siden av egen nysgjerrighet. Og det, hvis jeg sitter i en sånn lunsj med kollegaer, så synes jeg det, og du tør å ta opp det temaet, så gjelder det veldig mange. Og det, det er vel ikke forskningsintegritet, tenker jeg.*

....

*D11: Det strukturelle problemet er jo at det er en del forskningsspørsmål som rett og slett ikke blir fulgt opp, enten fordi folk vrir seg vekk fra det eller fordi at de som faktisk velger å jobbe med dem ikke får penger så de blir selektert ut ... jeg ser på det som et problem for forskningen fordi det fører til en sånn ensretting av forskningen som jeg opplever som uheldig særlig fordi det er så ville fashions, plutselig skal alle gjøre én ting.*

Til dette kommenterte en av de yngre deltakerne at man i midlertidige stillinger er avhengig av å søke støtte, og at det kan gå på bekostning av egentlige forskningsinteresser. Dette ble diskutert mye, og det ble også, nokså spøkefullt, omtalt som en mulig form for «akademisk prostitusjon». I flere av de individuelle intervjuene ved det «gamle» universitetet ble problemstillingen med press og midlertidighet erkjent, slik blant annet en fagperson med lederansvar fremhevet:

*D18: For eksempel, en ganske stor gruppe har mellomledere som også er midlertidig ansatte da, og da får du ofte en sånn ... du har liksom midlertidig ansatte som skal lede andre midlertidig ansatte. Og så skal alle disse her prøve å skaffe seg en CV, for en videre karriere. Og alle jobber veldig hardt og det er et veldig høyt konkurransepreg. Jeg tror, det er ikke alle, men jeg tror jevnt over når du har blitt fast ansatt så har du mulighet til å ha litt lavere skuldre. ... usikkerheten som er i sektoren, også kan bidra til et dårligere arbeidsmiljø. Så kan det igjen bidra til dårligere forskningsintegritet da.*

I fokusgruppen ved det «unge» universitetet ble publiseringspress og insentiver også mye diskutert, men her ble det fokusert mer på hvordan dette påvirker medforfatterskapspraksiser og forholdet mellom veiledere og studenter:

*D23: Ja, jeg tenker jo sånn, det med gjesteforfatterskap [medforfatterskap] og, at instituttleder eller dekan sier 'jasså, du har ingen publikasjoner i 2018, hvorfor? Hva har du brukt dine 400 timer til?' Ikke sant? Og dermed, så, ja liksom for å få noe, så skriver man navnet sitt på [studentenes arbeid]. Så det, jeg tenker det er den største utfordringen med ...*

*D20: Systemet?*

*D23: Ja, eller konkurransen*

Ved instituttene fokuseres det på at konkurranse og publiseringspress kan føre til at det blir mindre åpenhet og deling av data blant forskere, slik som en naturvitenskapelig deltaker illustrerer:

D2: Konkurransen er liksom det grunnleggende og jeg er helt enig i det du sier [henvender seg til D3]. Bare siden jeg begynte på doktorgraden for seks-syv år siden så merker jo jeg at publiseringspresset blir større og større, og da er det sånn, det går på bekostning av åpenhet. For du vil ikke utsette deg selv for sjansen at noen skal stjele ideer. Det er rett og slett, ja farlig for deg selv og din egen karriere, hvis du ikke er med på karusellen. Så jeg tror nok det hadde, hvis en hadde hatt, klart å redusere det presset at kanskje en hadde hatt bedre tid til å tenke mer etikk, men og bedre muligheter og større insentiv for å dele.

En samfunnsvitenskapelig deltaker i fokusgruppen påpeker videre at konkurransen om midler kan gå på bekostning av uavhengighet i forskningen:

D3: Knyttet til dette her så kommer en og tilbake til spørsmålet om det med penger og finansiering og så videre. En er avhengig av å publisere aktivt for at en skal få noen nye prosjekt og nye forskningspenger, og det kan igjen sette deg i en litt sånn, ja utfordrende posisjon i forhold til uavhengigheten i forskningen din, og sånt i forhold til finansieringsaspektet. Så det er på en måte en sånn forsterkende effekt. Og det er nok i enda større grad bransjer som er avhengig av oppdragsforskning og den type ting i tillegg ...

Dette kan relateres til forklaringer som ble gitt på praksis nummer seks (å forandre en studies design, metode og/eller resultater etter press fra interessenter eller finansieringskilder); økende konkurranse om oppdrag kan gå på bekostning av oppfølging av standardkontrakter.

## 2.3 Byråkratisering av forskningsetikk

Bekymring for en byråkratisering av forskningsetikken blir nevnt ofte av fokusgruppedeltakere ved institutter, men også av fagpersoner med lederansvar ved universitetene. Det var spesielt deltakere fra samfunnsvitenskapelige fag som tok opp dette temaet.

I fokusgruppen ved forskningsinstituttene var dette et tema som deltakerne ofte kom tilbake til. Diskusjonen kom opp allerede under det første spørsmålet om hvordan man ble gjort oppmerksom på forskningsetiske prinsipper og normer, ved at en samfunnsvitenskapelig deltaker tok opp byråkratiet forbundet med søknader om forskningstillatelse:

D4: Prosessene [for å søke forskningstillatelse i utlandet] er ofte veldig byråkratiske. Så det er en sterk fristelse til å omgå den og bare kjøre i vei, med de partnerne du har da, uten tillatelse. Da kan du risikere, bortsett fra at du da bryter en del etiske regler, men du kan risikere at du blir deportert. Hvis det er noen av dine respondenter som stiller spørsmål om du har fått forskningstillatelse, og hvis du ikke kan vise til et stemplet dokument, så kan de rapportere deg og du blir sendt ut av landet og får ikke fortsette. Men, den byråkratiske prosessen gjør at det ofte blir forsinkelser, og det er et dilemma for forskeren.

Deltakerne kom tilbake til dette mot slutten, og fokuserte på problemet med formalisering og byråkratisering av forskningsetikken, blant annet gjennom etablering av «review boards». Deltakerne fra det samfunnsvitenskapelige instituttet var spesielt bekymret for at en «sjekkliste»-holdning kan gå på bekostning av bevisstgjøringen rundt forskningsetiske dilemmaer:

D3: Faren er hvis man formaliserer det (forskningsetikk) for mye og det er for eksplisitt fokus på det, så det blir det punktet i forskningssøknaden der du må skrive noe om det man egentlig ikke har noe å si noe

om. Altså det er noe du må gjøre, og så er ikke det så viktig likevel. Så da har jeg kanskje mer tro på at en skal, internalisere det på en eller annen måte – at en har det som en del av den faglige diskursen ... Faren med formalisering er at det blir noe du bare skal tikke av og ...

D4: Jeg er helt enig med deg på det punktet der. Jeg vil advare mot formalisering, det blir ofte sånn byråkratisering, A4, krysse av og så videre. Jeg tror det er mye bedre å satse på bevisstgjøring. Sånn at folk har dette inni hodet sitt når de designer prosjekter, hvordan de skriver artikler og rapporterer forskningsresultater og sånt. Det er klart det er mye viktigere. Og at man har det fast på dagsorden, som et underpunkt i interne seminarer og så videre.

En samfunnsvitenskapelig deltaker i fokusgruppen ved det «gamle» universitetet understreket også hvordan byråkratisering og fokus på sjekklisterpreget etikkgodkjenning innsnevrer forskningsetikken:

D12: Ja, for hva er forskningsetikk? Altså det kan jo defineres veldig snevert, som jeg synes det ofte gjør, eller veldig bredt. Og kanskje så bredt at det handler om alt vi holder på med. Og jeg er vel kanskje litt mer den skolen selv da men, en frustrasjon jeg har hatt med mitt fag er at det (forskningsetikk) defineres i dag veldig snevert. Og egentlig formalistisk. Jeg vil egentlig nesten gå så langt som å kalle det byråkratisk. Jeg satt i den forskningsetiske komiteen internt, og rev meg i håret fordi det var en ... norm i den komiteen at vi ikke skulle diskutere innholdet i prosjektene, men bare formelle kriterier, som har du ivaretatt anonymisering? Er det sikker lagring? Er det søkt NSD, eventuelt REK, altså regionale etiske forskningskomiteer ved helseprosjekter? Og så videre. Og hvis vi kunne hake av på alt det, så var det etisk godkjent. Mens jeg kunne sitte og kjenne at dette prosjektet her, har jeg veldig vanskelig å stå inne for ... og jeg signerer det som godkjent.

Deltakeren la frem en bredere definisjon av forskningsetikk som han etter hvert overbeviste de andre deltakerne i fokusgruppen om. Fagpersoner med lederansvar ved dette universitetet understreket imidlertid at selv om formalistiske godkjenningsmekanismer er nødvendige, kan for mye formalisme ha bekymringsfulle konsekvenser. En fagperson med lederansvar nevner at han er kritisk til den store rollen juristene spiller, fordi et fokus på overholdelse av regler kan gå på bekostning av en bredere diskusjon både om forskningsetikk og om fremgang i forskning generelt:

D19: Jeg jobber for at våre forskere skal fortsatt kunne være dristige. Vi skal ikke holde oss langt vekk fra ... fra grensene i redsel for å gå over en grense, vi trenger dristig forskning. Men hvis vi har en ... grundig og dyp forståelse for forskningsetisk tankegang, da tror jeg vi fortsatt kan være innenfor. Men det ser jeg som en fare. Og så sammenlikne det som nå skjer i samfunnsfagene med at NSD med en jurist, så deretter blir sendt sentralt til universitetet hvor det også vil være en jurist som endelig vil godkjenne. Hvor er den bredere diskusjon om forskningsetikk?

Dette understreker igjen en bekymring for at forskningsetikken skal forenkles gjennom formalisering og byråkratisering. I lys av den kompleksiteten som ligger i de diskuterte praksisene slik de er beskrevet under problemstilling 1, er dette en relevant bekymring.

## Oppsummering

Når vi sammenfatter hovedtemaene gjenkjenner vi mye av det som tidligere er drøftet i den internasjonale litteraturen, spesielt forskernes opplevelser av at systemiske forhold som publiseringspress og konkurranse om midler kan ha en negativ effekt på forskningsintegritet og bidra til at diskuterte praksiser forekommer (spesielt knyttet til medforfatterskap, unødvendige siteringer

og endring av studier etter press). Generelt sett var det stor enighet om disse elementene på tvers av forskningsinstitusjonene, og forskjellene gikk mest på mindre nyanser i forståelsen av åpenhet.

Åpenhet, spesielt i betydningen å legge til rette for åpne forskningsetiske diskusjoner og gi rom for feilbarlighet, ble fremhevet som grunnleggende for å bygge opp en dyp forståelse for forskningsetiske problemstillinger. Motsetningen til dette, som bekymret mange av deltakerne, er at en byråkratisering og formalisering av forskningsetikken gjennom økt kontroll, regulering og sjekklisterpreget godkjenning kan gå på bekostning av en bredere diskusjon av forskningsetiske spørsmål. Dette er en relevant problemstilling i oppfølgingen av forskningsetikkloven og etableringen av redelighetsutvalg, inkludert hvilke typer initiativ disse utvalgene eventuelt skal ta, og hvilke som bør komme fra institusjonene som helhet.

### 3) Opplæring i forskningsetikk

Et delmål i denne rapporten er å se nærmere på opplæring i forskningsetikk, siden hele 36,8 % av deltakerne i spørreundersøkelsen svarte de aldri har deltatt på noen kurs/undervisning i dette, til tross for at slik opplæring i forskningsetikk nå er et lovfestet krav. Problemstillingen nevnt i innledningen legger opp til to ulike perspektiver: hvordan opplæringen organiseres (på institusjonsnivå) og hvordan den oppleves (av ulike forskere). I de individuelle intervjuene var organiseringen av opplæringen et sentralt spørsmål, mens opplevelser av opplæringen ble mye diskutert både i fokusgruppene og de individuelle intervjuene. I denne delen legger vi frem innsikter og synspunkter fra intervjuene, strukturert i tre temaer: Organisering av forskningsetisk arbeid ved institusjonene, hvordan forskningsetikk læres, og opplevelser av formell forskningsetisk opplæring.

#### 3.1 Organisering av forskningsetisk opplæring – institusjonelle forskjeller og utfordringer

I de individuelle intervjuene reflekterte mellomledere og administrativt ansatte ofte over planlagte eller igangsatte opplæringstiltak (for alle ansatte, ikke bare for ph.d.-kandidater), inkludert spørsmål om ansvaret for organiseringen av opplæringen, tolkning av opplæringsdelen i den nye forskningsetikkloven, og generelle utfordringer ved å arbeide for forskningsetikk ved institusjonen. Disse refleksjonene antyder noe ulike tilnærminger ved de fire institusjonene<sup>9</sup>, spesielt når det gjelder tolkning av forskningsetikkloven, organiseringen av ansvaret for opplæringen og generelle utfordringer knyttet til forskningsetisk arbeid.

Et generelt inntrykk fra gjennomgangen av intervjumaterialet er at det «gamle» universitetet er den institusjonen som har tatt opplæringsansvaret i forskningsetikkloven mest alvorlig. De fire deltakerne med (mellom-)lederansvar eller med forskningsetiske verv var godt informert om forskningsetikkloven og reflekterte over dens betydning og uklarhetene i den. Dette kan ha å gjøre med at oppdateringene av forskningsetikkloven har vært diskutert på strategimøter og ledermøter. I intervjuene forteller fagpersoner med lederansvar at siden forskningsetikkloven har økt institusjonenes ansvar, har systematiske gjennomganger av forskningsetikk på veilederkursene, økt prosjektkontroll og et obligatorisk opplæringsopplegg for alle ansatte blitt diskutert. Siden dette er en stor institusjon med mange enheter, har det blitt utført kartlegginger på ulike fakulteter. Til tross for variasjoner ser det ut til at formelle kurs i forskningsetikk for både nyansatte og veiledere står i fokus i mange av enhetene innenfor institusjonen. Det ble påpekt at til forskjell fra opplæringen av nyansatte er det spesielt utfordrende å legge til rette for obligatorisk kursing av ansatte generelt. En fagperson med lederansvar bekymret seg spesielt for motstanden mot obligatorisk videreopplæring i etikk fra noen av de godt voksne i staben som har vært ansatt lenge:

*D18: Det er jo ikke en ren alders-ting, men en ting som hyppigere forekommer blant godt voksne i staben enn de litt yngre, at de mener liksom sånn .... de sier, 'sånn har det alltid vært, vi har ikke hatt noe kurs, vi har aldri vært på veilederseminar før, hvorfor skal jeg det nå liksom? Det har gått bra bestandig, sånn har vi alltid gjort det'.*

---

<sup>9</sup> Her må det understrekes at en generell sammenlikning har begrenset verdi, fordi forskningsinstituttene i denne studien på størrelse med institutter ved universitetene. Da universiteter er store og løst koblede organisasjoner med svært ulike fagfelt, er det åpenbart at tiltak og praksiser vil variere mye mellom ulike fakulteter og institutter.

En annen fagpersonen med lederansvar nevnte som en videre bekymring at man kanskje har tatt forskningsetikkloven litt for alvorlig, og for at for mye etisk kontroll og regulering kan medføre uønsket byråkrati i forskernes hverdag:

*D19: Det er så mye tåke, når det gjelder GDPR [EUs personvernforordning] og forskningsetikkloven, at man er redd for å ha bommet helt. Har vi tatt litt hardt i? Eller har vi undervurdert det, ikke sant? Og man har lyst, ja jeg tror du skjønner, jeg ser så absolutt behovet for beskyttelse av deltakere og sikker data og sånn. Men på en annen side har man ikke lyst til å ødelegge forskerens hverdag med byråkrati som ikke er nødvendig. Så det er balansen.*

Disse to bekymringene fremhever at selv om forskningsetikklovens fokus på opplæring har blitt tatt alvorlig ved det «gamle» universitetet er det mange problematiske aspekter og utfordringer som kan oppstå ved implementering av ulike tiltak.

Ved det «unge» universitetet så det ut til at fagpersonene med lederansvar var mindre eksplisitte når det gjelder forskningsetikklovens fokus på opplæring, men til gjengjeld ga de inntrykk av å være svært opptatt av og oppdaterte på personvernlovgivning og GDPR. Her var det også lagt opp til færre sentralt organisatoriske opplæringstiltak for ansatte. Det ble nevnt at det finnes rutiner for opplæring av nyansatte (tilsvarende de på det «gamle» universitetet) og et veilederkurs for ansatte, men dette er primært på fakultetsnivå, og det virker som det er lite oversikt på sentralt nivå over hvordan dette fungerer. Økt opplæring i forskningsetikk for ansatte har blitt diskutert i det forskningsetiske utvalget, men det har ikke blitt truffet noen konkrete tiltak. En grunn til dette kan være at man har prioritert å få på plass forskningsetiske utvalg, der hovedmandatet ofte er håndtering av uredelige/diskutable tilfeller, snarere enn preventive tiltak. Dette ferske forskningsetiske utvalget hadde forsøkt å arrangere åpne seminarer, men disse ble avlyst av ulike årsaker, deriblant liten interesse blant ansatte. Mye av organiseringen av opplæringen i forskningsetikk er her lagt til administrasjonen, snarere enn den akademiske ledelsen ved fakultetene (f.eks. dekanene), selv om rektoratet formelt sett har det overordnede ansvaret. Noen av utfordringene med å legge slikt ansvar på administrasjonen kommer frem i et intervju med en administrativt ansatt som var engasjert i temaet:

*D29: Det er alltid en utfordring å nå ut til fakulteter og institutter og de ansatte der .... Du er helt avhengig av at satsing som gjøres av institusjonen som helhet, forankres hos fakultetene eller hos instituttene. Og det er ikke helt per nå kapasitet til å ha den nærkontakten som man ønsker med forskerne. Man når ikke helt frem. Og altså det samme vil være tilfellet for forskningsetikk, vi vil slite med å nå klart nok frem, ha direkte nok kontakt med forskere til at ... altså vi får ikke den graden av kontakt som vi ønsker.*

Det er tydelig at det kan være tungt for sentralt administrativt ansatte å nå ut til de faglig ansatte i svært ulike og spredte faglige enheter. Noen administratorer antydte dessuten at enkelte faglig ansatte syntes å være mistenksomme overfor innspill fra administrativt ansatte, fordi de tolket det som sentralisert kontroll.

I de to forskningsinstituttene hadde de faglig ansatte med leder- eller forskningsetikkansvar varierende kjennskap til forskningsetikkloven. Ved begge instituttene var det igangsatt prosesser for å etablere et forskningsetisk utvalg og gå gjennom interne etiske retningslinjer, noe som indikerer et fokus på §6 i forskningsetikkloven, snarere enn på §5. Dette kan ha å gjøre med at opplæringen i forskningsetikk ofte blir knyttet til universitetenes ph.d.-program. Ved de to instituttene vi tok for oss, ble stipendiater sendt til universitetene for å ta kurs i forskningsetikk der. Når det gjelder videre opplæring eller kursing av ansatte mer generelt, ser det ut til at det er enkelte ulikheter i organiseringen ved det naturvitenskapelig



og det samfunnsvitenskapelige instituttet. Ved det naturvitenskapelige instituttet har den faglige ledelsen satt et økt fokus på forskningsetikk og lagt dette inn som et tema i de årlige strategiseminarene. En forskningsleder ved instituttet forklarte at seminaret hadde lagt opp til at de ansatte skulle få diskutere egne erfaringer. Dette skal også ha inspirert de ansatte til å engasjere seg i organiseringen av et internt forskningsetisk utvalg. Ved det samfunnsvitenskapelige instituttet ble det til sammenlikning antydnet at instituttet ikke hadde tilstrekkelig fokus på god og relevant opplæring i forskningsetikk. Selv om instituttet hadde etablert et forskningsetisk utvalg, anså et av medlemmene i utvalget det som problematisk at ansvaret for opplæringen hadde blitt delegert til administrasjonen:

*D5: Sånn organisatorisk er det et problem ofte, ikke bare på denne institusjonen, men jeg tror mange steder, at mye av ansvaret legges på det administrative personalet. Så disse kursene gis, og da får man ofte en sånn sjekklisterholdning til etiske retningslinjer i kurs ... Det er ofte mer en sånn type ryggdekningsak for institusjonen ... enn en reell vurdering og et reelt forsøk på å oppgradere interessen og kompetansen til de som sitter og forsker. Så det vil jo være helt essensielt, tenker jeg, at det skal være nyttig og bra, at dette ikke blir en sånn ting som juridisk og administrativt personale sitter og forvalter.*

Her gjenspeiles bekymringene fra denne rapportens del 2 for at forskningsetikken får et preg av å være en sjekklister, og det antydnes at delegeringen av ansvaret for opplæringen i forskningsetikk til administrasjon er et uttrykk for en generell tendens til byråkratisering.

Når vi sammenlikner innfallsvinklene til organiseringen av opplæringen i forskningsetikk i de fire institusjonene i denne studien ser vi to gjennomgående temaer. For det første hvor byråkratisk, obligatorisk og kontrollerende slik opplæring bør eller kan være, spesielt når det gjelder oppfølging av (langtids)ansatte. På den ene siden får frivillige seminarer ofte liten oppslutning, mens på den andre siden frykter ledere at obligatoriske tiltak kan møte mye motstand. Det kan se ut til at å flette forskningsetiske temaer inn i årlige strategimøter kan være et godt tiltak for små forskningsinstitutter og sentre/institutter innenfor universiteter. Store universiteter (og sannsynligvis også store forskningsinstitutter) har imidlertid ekstra store utfordringer når det gjelder å sikre oppfølging av de kravene §5 av forskningsetikkloven pålegger dem. For det andre ser det ut til at institusjonene har noe ulik tilnærming til organiseringen av ansvaret for opplæringen i forskningsetikk. Det fremkommer at den faglige ledelsen ved det «gamle» universitetet har tatt ansvaret for opplæringsdelen i forskningsetikkloven mest alvorlig, mens ved det «unge» universitet og til dels ved ett av forskningsinstituttene er ansvaret i større grad lagt til administrasjonen. Dette antyder at organiseringen av ansvaret for opplæring generelt (og kursing spesielt) kan ha betydning for innholdet, og det fremhever også utfordringene ved at forskningsetikk inneholder komplekse faginterne problemstillinger, samtidig som juridiske føringer krever overordnede tiltak og tilrettelegging. Dette fremhever dermed også de utfordringene institusjonene kan ha med å operasjonalisere ledelsens/institusjonens ansvar på dette området.

### 3.2 Hvordan lærer forskere forskningsetikk?

I de kvalitative intervjuene og fokusgruppene ønsket vi å legge til rette for diskusjon av opplæring i bred forstand. Intervjuguiden inneholdt derfor åpne spørsmål om hvordan kunnskap om forskningsetikk tilegnes, hvordan forskningsetikkopplæring oppleves, oppfatninger av innholdet i og betydningen av opplæring, og hva som legges i at forskningsetikk bør fremmes ved institusjonene. Før vi ser nærmere på deltakernes oppfatninger om institusjonenes opplæringsopplegg, skal vi se på noen resultater fra spørreundersøkelsen. En enkel sammenlikning viser at de som svarer at de har deltatt på kurs, også svarer at de har større kjennskap til forskningsetiske retningslinjer enn de som ikke har deltatt (tabell 3).

Samtidig kan vi se at de som er mer enige i at «under veiledning utgjør forskningsetikk et sentralt tema», også svarer at de har mer kjennskap til forskningsetiske retningslinjer enn de som er mer uenige (tabell 4).

**Tabell 3: Kjennskap til forskningsetiske retningslinjer etter deltakelse i kurs/undervisning i forsknings-etikk. Prosent. N=7253**

Har du kjennskap til forskningsetiske retningslinjer (norske eller internasjonale) for ditt fagfelt?	Har du deltatt på kurs/undervisning om forskningsetikk?				Totalt
	Nei, aldri	Ja, et kurs som varte mindre enn en dag	Ja, et kurs som strakk seg over mer enn en dag	Ja, flere kurs (enten korte eller lange)	
Jeg har ingen kjennskap til dette.	6,8	1,4	0,9	0,9	3,2
Jeg har noe kjennskap til dette.	61,6	50,3	45,7	14,1	47,5
Jeg har god kjennskap til dette.	31,6	48,3	53,4	85,0	49,3
Totalt	100 (n=2674)	100 (n=1711)	100 (n=1692)	100 (n=1176)	100 (n=7253)

**Tabell 4: Kjennskap til forskningsetiske retningslinjer etter svar på spørsmålet: «Under veiledning utgjør forskningsetikk et sentralt tema». Prosent. N=7217.**

Har du kjennskap til forskningsetiske retningslinjer (norske eller internasjonale) for ditt fagfelt?	«Under veiledning utgjør forskningsetikk et sentralt tema»					Total
	Svært enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Svært uenig	
Jeg har ingen kjennskap til dette.	1,0	1,7	3,4	5,2	11,2	3,2
Jeg har noe kjennskap til dette.	23,2	40,2	58,6	59,0	62,5	47,5
Jeg har god kjennskap til dette.	75,8	58,1	38,0	35,8	26,3	49,3
Totalt	100 (n=868)	100 (n=2781)	100 (n=1901)	100 (n=1264)	100 (n=403)	100 (m=7217)

Disse tabellene indikerer at både kursing og veiledning kan ha en betydning, men sier lite om prosessene og om de mulige sammenhengene. I de kvalitative intervjuene ble deltakerne først spurt om hvordan de først ble oppmerksomme på prinsipper og normer for god vitenskapelig praksis. Svarene viste to ulike, men ofte sammenfallende læringsprosesser: Mens noen husket best de formelle kursene de hadde deltatt på, fokuserte andre på hvordan de lærte om forskningsetikk mer uformelt – via samhandling med kollegaer eller veiledere, eller i praksis.

**Formell opplæring** ble oftest nevnt av yngre deltakere som henviste til kurs under studier og spesielt under ph.d-programmet. I fokusgruppene dreide diskusjonene seg ofte mot konsekvensene av mer obligatorisk forskningsetisk kursing de siste 20 årene. Mange mente at yngre forskere var mer bevisste og oppmerksomme på forskningsetiske retningslinjer på grunn av mer obligatorisk opplæring.<sup>10</sup> Til sammenlikning beskrev noen av de eldre forskerne som ikke hadde blitt kurset i forskningsetikk, at møtet med forskningsetiske krav og reguleringer kom brått på. For eksempel beskrev en fagperson med lederansvar ved det «gamle» universitetet at møtet med formelle krav om etisk godkjenning kom som et sjokk.

Det var også noen forskjeller mellom fagfeltene når det gjaldt opplæring i forskningsetiske prinsipper. I data fra spørreundersøkelsen kommer det frem at 53,8 % av deltakerne fra samfunnsfag svarte de hadde god kjennskap til forskningsetiske retningslinjer for sitt fagfelt, sammenliknet med bare 35 % blant de fra matematikk og naturvitenskap. Dette kan være fordi forskningsetikk ofte er innbakt i samfunnsvitenskapelige metodekurs fra og med bachelornivå, noe som ble nevnt i fokusgruppen ved instituttene.<sup>11</sup> Her mente den yngste samfunnsvitenskapelige deltakeren at han hadde lært om forskningsetikk gjennom hele studietiden, mens to deltakere fra naturvitenskapelige felt svarte at deres første møte med forskningsetikk var under arbeidet med ph.d.-graden:

*D2: Ja der jeg først fikk høre om forskningsetikk det tror jeg var på et sånt introduksjonskurs til ph.d. ... Fulgte det men kan ikke huske så mye, og etter det kurset så har det heller ikke vært så mye fokus på det, men det er den der bakgrunn at vi fokuserer på naturen og da trenger vi ikke spørre om tillatelse, som oftest.*

*D1: Ja i likhet med D2 så var det mitt første store møte på etikk-kurset på doktorgrad. Før det så var det jo litt ... småting når jeg var på feltarbeid på master, ja når du skrev masteren, da var det litt sånn «learning by doing» med etikken. Men det gikk seg jo til.*

I dette siste utsagnet her nevnes det at forskningsetikk også læres mer uformelt og i praksis.

**Uformell opplæring:** Eldre deltakere svarte ofte at de hadde fått kjennskap til forskningsetiske normer og prinsipper mer uformelt. To mekanismer ble beskrevet: læring gjennom forskningsmiljøet (via samhandlinger med kollegaer, samarbeidspartnere eller veiledere) og læring i praksis («learning by doing»). Den første mekanismen handler om at forskningsetisk læring skjer gjennom tilpasninger og sosialisering inn i en arbeidskultur, slik en erfaren deltaker fra fokusgruppen ved det «gamle» universitetet her illustrerer:

*D11: I hvert fall med min generasjon så er det sånn at man lærer det gjennom, altså man lærer fra sine veiledere og kollegaer, så det er kultur du kommer inn i og så lærer du kulturen. Og ikke sant, det normative er jo en del av den kulturen, og i dag så diskuterer man disse normene og utfordrer dem, og så videre. Det er kanskje litt forskjellig i forskjellige fagfelt ... Det dukker opp situasjoner som man diskuterer, så det blir situasjonsavhengig. Og jeg tror man kanskje kunne trenge litt generelle prinsipper innimellom .... jeg ser verdien av kurs og sånt fordi man får et rammeverk å putte alle disse konkrete tingene inn i da.*

<sup>10</sup> Selv om alder og forskjeller mellom aldersgrupper ikke var noe vi spurte om direkte i intervjuguiden, ble dette ofte et tema. Det ble også ofte nevnt som en innvending til spørreundersøkelsens funn om den lave deltakelsen i forskningsetiske kurs, og det ble fremhevet at forskningsetisk kursing har blitt intensivert de siste 20 årene.

<sup>11</sup> Et problem her, som ble nevnt av en deltaker fra det samfunnsvitenskapelige instituttet, er at etikk risikerer å bli redusert til en metodediskusjon, uten at etiske problemstillinger nødvendigvis blir diskutert i dybden.

Slike sosialiseringprosesser illustrerer at de tolkningene av forskningsetikk som gjøres i den spesifikke forskningskulturen man forholder seg til, blir sentrale. Videre antyder de også nytten av mer formell og generell opplæring, siden normer kan variere mellom ulike fagfelt og institusjoner. Risikoen er at man kommer inn i en forskningskultur der forskningsetikk ikke blir tatt alvorlig. Et eksempel på dette ble gitt av en deltaker som for en stund tilbake hadde opplevd et dårlig arbeidsmiljø der det var lav bevissthet om Vancouver-prinsippene, og der en tidligere leder hadde gjort seg skyldig i diskutabile praksiser knyttet til medforfatterskap. Deltakeren understreket at dette i ettertid hadde blitt forbedret, med ny ledelse og økt fokus på retningslinjer.

Den andre mekanismen, «learning by doing», ble spesielt ofte nevnt av samfunnsvitenskapelige forskere. En deltaker i fokusgruppen med instituttene forklarte at siden det ikke ble gitt noen obligatorisk opplæring i forskningsetikk da han studerte, lærte han om dette gjennom de prosjektene han arbeidet med:

*D4: Det var ikke veldig mye oppmerksomhet rundt forskningsetikk da, det her var altså på 70-tallet ... Så det har kommet veldig sterkt inn og etter hvert. Men jeg har blitt oppmerksom på det gjennom prosjekter som jeg har vært involvert i.*

Det ble oppdaget noen ulikheter mellom samfunnsvitenskapelige og naturvitenskapelige fagfelt når det gjelder slik læring i praksis, og dette var et tydelig underliggende tema i noen av diskusjonene. Deltakere fra samfunnsvitenskapelige fag koblet ofte forskningsetikk umiddelbart til dilemmaer de hadde møtt under datainnsamling og i møte med forskningsdeltakere (f. eks. informert samtykke, sårbare grupper, risiko for skade, etc.), og mange ga uttrykk for at de hadde lært mye gjennom dette. Videre var det påfallende at flere samfunnsvitenskapelige deltakere allerede i presentasjonen av seg selv startet med å fortelle om erfaringer med etiske utfordringer i forholdet til forskningsdeltakere. Dette kan ha å gjøre med at forskningsetiske problemstillinger kanskje trer tydeligere frem for samfunnsvitere som ofte forholder seg direkte til sine forskningsdeltakere. Generelt sett var mange av deltakerne fra naturvitenskapelige fag mindre opptatt av å fortelle om egne erfaringer tidlig i intervjuene, og fokuserte mer på forhold knyttet til medforfatterskap. Dette antyder at deres forståelse kommer nærmere de problemstillingene knyttet til forskningsintegritet som oppstår i relasjon til andre forskere, snarere enn til forskningsetikk i bred forstand. Det var også en deltaker (fra et naturvitenskapelig fag) som mente at formell kursing i forskningsetikk kanskje ikke var så viktig, fordi dette handlet om regler som veilederen enkelt kunne forklare til studentene. Vi tolker dette som et uttrykk for at noen forskningsetiske spørsmål kan oppfattes som lite relevante for enkelte i disse fagområdene. Samlet sett ser det ut til at kompleksiteten i problemstillingene trer tydeligst frem for dem som møter disse direkte i omgang med forskningsdeltakere.

Det kom også frem at formell og uformell oppøring ikke utelukker hverandre. Noen deltakere snakket om at formelle forskningsetiske retningslinjer gjerne læres gjennom kurs, men at den dypere læringen skjer i praksis. I en respons til kommentaren ovenfor nevnte for eksempel en deltaker fra fokusgruppen ved instituttene det følgende:

*D3: Det har sikkert litt med tidens tann å gjøre. Ja, altså, min første intro til forskningsetikk er jo i metodefag på bachelor i samfunnsvitenskap. Så ... Men der blir jo veldig sånn ... du leser litt i et kapittel om hva som er god og dårlig praksis i feltarbeid og databehandling og så prøver du å internalisere til eksamen og så tenker du ikke noe særlig mer over sånt. Min sånn der personlige, første personlige erfaring gjorde meg mye mer bevisst, og det var det at jeg ble sendt ut på feltarbeid.*

Dette antyder at formell opplæring ikke er tilstrekkelig for å forberede forskeren på alle de ulike etiske utfordringene som kan oppstå i forskningshverdagen. Siden uformell læring skjer kontinuerlig, ble det foreslått at det bør legges opp til kontinuerlig kursing og debattarenaer der aktuelle problemstillinger kan diskuteres i lys av relevante prinsipper.

### 3.3 Opplevelser av formell forskningsetisk opplæring og kurs

I tillegg til refleksjoner og diskusjoner over forskningsetisk læring generelt, ble opplevelser av og oppfatninger om innholdet i formelle kurs mye diskutert i intervjuene. Generelt antydte mange deltakere at de fant slike kurs nyttige og interessante.<sup>12</sup> Ut fra erfaringene kan deltakernes anbefalinger mer konkret oppsummeres i fire punkter:

a) Gjennomgang av retningslinjer, forankret i illustrative eksempler og med fokus på praktiske utfordringer

For det første nevnte mange deltakere at opplæringen må bestå av en grundig gjennomgang av forskningsetiske regler og retningslinjer. Betydningen av kunnskap om retningslinjer ble understreket i ulike sammenhenger, blant annet i lys av dagens kontekst med økt samarbeid og større prosjektgrupper. Det ble nevnt at god kunnskap om, og generelt større oppmerksomhet rundt konkrete retningslinjer hadde vært viktig for å motstå press fra ledere som ønsket å bli oppgitt som medforfattere. Det ble likevel ofte poengtert at en enkel gjennomgang av retningslinjene ikke er tilstrekkelig. Flere deltakere understreket at opplæring i retningslinjer var nyttigst dersom den kunne bli forankret i eksempler som illustrerer praktiske utfordringer. En deltaker fra det «gamle» universitetet, som selv underviser i forskningsetikk, forklarer:

*D17: Jeg forsøker å bidra til at forskere har større sjanser for å ta gode valg. Altså, det er en del ting som må på plass, altså hva sier loven, hvilket ansvar påligger en juridisk, hvilke kilder fins, hvor kan man orientere seg for å finne ut av prinsipper, av lover og normer og sånn. Jeg bruker ikke veldig mye tid på å gå gjennom de tingene, men forsøker å vektlegge praktiske utfordringer som kan gjøre det vanskelig å realisere gode intensjoner. Så det viktige for meg er ikke å vektlegge mer tekniske aspekter av dette, selv om plagiat og sånn kan være interessante temaer å gå inn i, men å ruste opp bevisstheten slik at vi kommer litt i forkjøpet, og kan være klar og få større bevissthet rundt hva slags situasjoner som kan føre til at folk velger feil.*

En stipendiat i fokusgruppen ved det «unge» universitetet bekrefter nytten av en slik praktisk forankring:

*D21: Når jeg har blitt presentert for prinsipper og ideer som går på dette med forskningsetikk, så har jeg sett på det som 'ja selvfølgelig, dette er jo veldig viktig'. Men så klarer man ikke å reflektere helt over det før du står i en situasjon hvor det faktisk er vanskelig, og du må løse en etisk situasjon på en forsvarlig måte, og du ser det er ikke så svart-hvitt som det kan se ut som i de prinsippene. Men vi har jo og fått mye opplæring gjennom forskjellige caser da, der vi blir presentert for noe og så skal vi prøve å løse det. Og jeg synes det har vært veldig lærerikt, men jeg ser jo at sånne caser er ofte veldig annerledes enn de situasjonene man kommer borti selv. Så det er jo heller den tankeprosessen, for hvordan man skal løse etiske dilemmaer, enn at det er, konkret nyttig akkurat i din egen forskning.*

<sup>12</sup> Dette kan selvsagt ha å gjøre med at de som valgte å delta frivillig i de kvalitative intervjuene gjerne var spesielt interesserte i forskningsetikk i utgangspunktet. Noen deltakere nevnte også at deres inntrykk var at mange av deres kollegaer var mer negativt innstilt.

Dette antyder at illustrerende eksempler på oppfølging av forskningsetiske retningslinjer er spesielt nyttig for å forberede forskere på uventede etiske dilemmaer som kan oppstå.

#### b) Diskusjoner om gråsoner og relevante dilemmaer

Tett koblet til det å illustrere praktiske utfordringer med eksempler fremhevet deltakerne viktigheten av å legge til rette for diskusjoner mellom deltakere, spesielt om praksiser i «gråsonen», og relevante etiske dilemmaer. En deltaker fra det samfunnsvitenskapelige instituttet fortalte om et kurs som ble opplevet som spesielt unyttig, der eksterne konsulenter hadde blitt leid inn for å redegjøre for forskningsetiske retningslinjer i stedet for å legge til rette for diskusjoner av relevante dilemmaer:

*D5: Det tror jeg uansett er et problem når man holder den type kurs på institusjonene, at man hyrer inn noen som ikke helt forstår situasjonene eller at man lager et sånt opplegg 'ja vi skal igjennom alt dette', istedenfor å først gå ut og prøve å få tak i hva er det som er hovedproblemstillingene her, hva er det folk vil ... altså hva slags dilemmaer er det folk møter på en institusjon som denne? Hvor er det vi trenger å vite mer, hvilke dilemma er det vi må forholde oss til og hvordan gjør vi det?*

En deltaker i fokusgruppen ved det «gamle» universitetet påpekte at det er nettopp de hverdagslige etiske problemstillingene som det er nyttig å få diskutert med andre:

*D15: Det er en del overordnede spørsmål som er veldig sånn tydelige som [at] du må innhente samtykke, du må ta vare på dyrene du forsker på og sånt. Og så er det en del ting som er litt sånn, gråsoner-case ... altså ting som er litt uavklart da sånn at, det jeg ønsker meg fra et sånt kurs er på en måte muligheten til å diskutere og gå inn på de litt sånn vanskelige og hverdagslige tingene.*

En yngre deltaker som kom fra det «gamle» universitetet, og som ennå ikke hadde tatt ph.d.-kurset i forskningsetikk, ga et lignende innspill. Deltakeren forklarte at han savnet muligheten til å ha diskusjoner om «hverdagspraksiser»:

*D13: Altså jeg har jo fått mye sånn innføring i helt grunnleggende ting sånn som innhente informert samtykke, anonymisering ... Men sånne vanlige problemer som man møter hverdags, som hvem skal være forfatter på denne studien, hvordan kan du søke for å få publisert nullfunnene dine og den type ting, er jo på en måte ting som ... jeg føler jeg bare har fått gjennom praksis da. Jeg måtte søke meg litt fram, så det har vært litt vanskelig.*

Deltakeren beskrev at det var utfordrende å orientere seg i hvordan slike utfordringer kunne håndteres, og håpet å få en mulighet på et kommende kurs til å diskutere dette med andre enn prosjektlederen. Deltakere fra det naturvitenskapelig instituttet fremhevet som spesielt nyttig et seminar der de ansatte hadde fått muligheten til å diskutere etiske dilemmaer rundt medforfatterskap:

*D6: Det var jo en interessant opplevelse, og i ettertid må jeg si det at det virket veldig nyttig. Det var tydelig det at mange hadde meninger om dette, og en fikk nå anledning til å adressere dette i en setting hvor det var avgitt rikelig med tid til det, og hvor det var dette som var hovedpunktet på agendaen. Så slik som vi har opplevd det fra de ansatte her så har det bare vært positive tilbakemeldinger til det.*

Disse innspillene kan betraktes i lys av den betydningen som tillegges åpne forskningsetiske diskusjoner, slik de er omtalt i del 2 av denne rapporten, og antyder at muligheter for slike diskusjoner også bør legges inn i formelle kurs.

#### c) Vitenskapsteori, kvalitet i forskning og formidling av usikkerhet

Et tredje tema var betydningen av en bred etisk og vitenskapsteoretisk forankring. Det ble foreslått

at kurs bør inneholde diskusjoner om hva forskning er, og hva kvalitet i forskningen er. Deltakere fra instituttene og fra det «unge» universitetet la vekt på at det er viktig å reflektere over hvordan forskningen kan bli brukt ute i samfunnet, i tillegg til mulige konsekvenser av dårlig forskning. Diskusjonen om forskningens verdi er grunnleggende, slik et medlem av det forskningsetiske utvalget ved det «gamle» universitetet poengterer:

*D17: Jeg synes det [kurs] skal inneholde mye mer om kvalitet i forskningen og hvorfor vi forsker og hvorfor vi må ha tillit, både ute i befolkningen og i forskersamfunnet. Det blir helt bom når det blir så mye undervisning om regler og forskrifter og plikter og feil og fusk og fabrikasjon, så mister du liksom det overordnede poenget: Hvorfor er dette viktig.*

Deltakerne i fokusgruppen ved det «gamle» universitetet diskuterte også betydningen av å sette forskningsetikken inn i et større perspektiv. Blant annet understreket en deltaker at forskningsetikk bør være innbakt i undervisningen i vitenskapsteori, og at dette vil fremme en grunnleggende diskusjon om usikkerhet i forskning og forskningsformidling. En yngre deltaker fremhevet også at det kunne være nyttig å ha en overordnet diskusjon om hva som er verdifull forskning, da dette er grunnlaget for problemer i forskningshverdagen:

*D13: For eksempel hvis jeg har vært med på en analyse på en studie, så finner vi ingenting ... Så har jeg ved et par tilfeller opplevd, at noen seniorer sier «å, det var leit, kanskje vi skal se etter noe annet, kanskje vi skal bytte fokus, eller» ... Den type problemstilling synes jeg er veldig vanskelig ... Jeg har jo lyst til å stå på mitt og tenke nei, dette må vi få ut uansett, det har jeg lest på internett blogger om vitenskapsteori at er viktig ... Men, den typen kultur rundt ... hva er det på en måte som er verdifull forskning som er verdt å få ut og sånne ting, tror jeg og på en måte er viktig å ha med i et forskningsetisk kurs.*

Muligheten til å diskutere kvalitet og usikkerhet i forskning, gjerne forankret i vitenskapsteori, blir dermed antydnet som grunnleggende for en dypere forståelse for betydningen av forskningsetikk, men også for å ruste forskerne til å bidra til en redelig og åpen forskningskultur.

#### d) Kurs på ulike stadier

Et fjerde tema var erfaringer med å lære om forskningsetikk på ulike stadier, i studietiden og senere. Flere deltakere foreslo at det ville det vært nyttig med forskningsetisk opplæring også etter ph.d-kurset, slik en stipendiat i fokusgruppen ved det «gamle» universitet illustrerer:

*D14: Jeg har erfart at man få mye mer innsikt i hva forskningsetikken betyr og hva det er som står på spill når man har faktisk erfaring fra å gjøre forskning. Noe man gjerne ikke har når man tar kurset på ph.d. ... Så det å komme tilbake, helt sånn kontinuerlig, til disse spørsmålene i løpet av - ikke bare ph.d. utdannelsen men også i løpet av karrieren, hadde vært nyttig ... for det å kunne forså hva som står på spill, konsekvensene av ting og hvordan ting henger sammen.*

En samfunnsvitenskapelig deltaker i fokusgruppen ved forskningsinstituttet hadde liknende erfaringer med nytten av ulik opplæring på ulike stadier:

*D3: Den første opplæringen var ikke så veldig nyttig, da den var veldig teoretisk og jeg så ikke noe behov for det selv. Så gikk jeg ut og gjorde feil og så kom jeg tilbake og tok nye kurs i forskningsetikk og oppfattet at det var mye mer nyttig. Men det var litt for jeg da var veldig bevisst på det selv, hva jeg hadde behov for å lære meg så det er nok mer ... kanskje den viktigste funksjonen til kurs på det her stadiet er å greie å bevisstgjøre studenter på de problemstillingene som faktisk ligger der på et tidlig stadium, og så kan en heller komme tilbake og lære seg hvordan en faktisk kan håndtere det.*

Dette gjenspeiler diskusjonen om hvordan forskningsetisk læring er en kontinuerlig prosess. Ut fra dette perspektivet argumenterte mange deltakere for mer regelmessig forskningsetisk kursing (etter studier og ph.d.). Samtidig anerkjente deltakerne at det fantes praktiske utfordringer, som tidsbruk og motstand mot obligatoriske krav. Deltakere fra universitetene pekte ut obligatorisk og regelmessig forskningsetikk kursing for veiledere som et viktig satsningsområde, men også slike tiltak ble ansett som utfordrende å gjennomføre i praksis.

Når vi oppsummerer disse fire punktene ser vi at deltakerne fremhever nytten av åpne diskusjoner om gråsoner og illustrative eksempler på praktiske utfordringer, samt vitenskapsteori og diskusjon av kvalitet i forskning. Dette står i kontrast til en sjekklisterpreget gjennomgang av prinsipper, og krever at kursene er svært godt pedagogisk gjennomtenkt og faglig planlagt. Det kan dermed se ut til at organiseringen av kursene krever et høyt faglig engasjement.

## Oppsummering

Når vi sammenlikner erfaringene med organiseringen av opplæringen i forskningsetikk for fagpersoner med lederansvar og administrativt ansatte på den ene siden med opplæringen for øvrige ansatte på den andre, finner vi to gjennomgående temaer:

For det første understreker innspillene betydningen av både formell og uformell læring. Behovet for formell opplæring i regler og prinsipper virker innlysende, spesielt siden problematikken rundt forhold som medforfatterskap stadig blir mer aktuell, som nevnt i del 1. Det å satse på at opplæringen vil skje uformelt via veiledere eller kollegaer kan være risikabelt, ettersom holdningene og kjennskapen til forskningsetiske retningslinjer varierer mellom ulike arbeidsplasser. Samtidig er et hovedinntrykk fra intervjuene at en enkel opprøpning av retningslinjer på et gitt tidspunkt i en forskerkarriere ikke er tilstrekkelig, men at det må legges til rette for kontinuerlige diskusjoner av forskningsetiske problemstillinger. Det antydes at ideelt sett bør forskere få kurs som inkluderer diskusjoner om kvalitet i forskning og som forbereder forskere på uforutsette forskningsetiske dilemmaer, men de bør også få muligheter til å diskutere hverdagslige forskningsetiske dilemmaer kontinuerlig gjennom karrieren.

For det andre er organiseringen av kurs et gjennomgående tema, inkludert spørsmålet om hvor obligatoriske de bør være og hvem som bør ha ansvar for dem. Det er tydelig at oppfølgingen av forskningsetikklovens §5, som implisitt antyder at institusjonene bør ha oversikt over de ansattes innsikt i forskningsetikk, innebærer mange utfordringer, også i forhold til å operasjonalisere institusjonenes ansvar for opplæringen. Det er antydning at åpne og frivillige kurs får liten oppslutning, og at det kan være nyttigere å ta dette opp på mer obligatoriske samlinger. Samtidig fremheves en bekymring for at opplæringen blir for obligatorisk, kontrollerende og formalisert, noe som også må ses i sammenheng med diskusjonene om byråkratisering av forskningsetikk i rapportens del 2. Det blir antydning at når opplæringen blir for formalisert, kan den i verste fall virke mot sin hensikt og føre til at forskningsetikk oppfattes som unødvendig og irrelevant. Risikoen for dette er særlig knyttet til a) at opplæringen delegeres til administrativt ansatte, fjernere fra de fagspesifikke utfordringene, og b) at opplæringen blir snevret inn til utelukkende å dreie seg om juridiske forhold. Mange, spesielt i fokusgruppene, nevnte at vel så viktig som kurs er det å legge til rette for åpne diskusjonsfora med «lav terskel». Som diskutert i rapportens del er slike fora, der man internt kan diskutere erfaringer med gråsoner og være åpen for feilbarlighet, et tiltak som er egnet til å fremme integritet. Samlet understreker erfaringene at formell opplæring og kontroll i seg selv ikke er en garanti for bevissthet om forskningsetiske normer, men at opplæring som er koblet direkte til fagspesifikke utfordringer oppleves som relevant, og at formell opplæring bør følges opp med uformell læring og diskusjoner.



# Avslutning

Gjennom en kvantitativ og en kvalitativ studie har RINO-prosjektet avdekket hvilke holdninger forskere i Norge har til slike klare forskningsetiske overtramp som forfalskning, fabrikkering og plagiering, samt til en rekke forskningsetisk diskutabile praksiser. RINO-prosjektet har også kartlagt rapporterte forekomsten av slike praksiser og presentert den i tidligere delrapporter. Førti prosent av forskerne vedgår å ha gjort seg skyldig i minst én av de utvalgte tvilsomme praksisene i løpet av de siste tre årene. Kommentarene til spørreundersøkelsen og den kvalitative undersøkelsen som er beskrevet i denne rapporten, antyder at tallene har en rekke ulike forklaringer. For eksempel kan sosiale relasjoner, publiseringspress, usikkerhet og ulike kulturelle forståelser av hva som oppfattes som tilstrekkelig bidrag være forklaringer på den relativt hyppige forekomsten av gaveforfatterskap. Det finnes dermed ikke én løsning for å få bukt med denne praksisen (som 11 prosent vedgår å ha deltatt i, jf. delrapport 1), og dette gjelder trolig også for alle de andre praksisene vi har undersøkt.

Samtidig er det liten tvil om at opplæring i forskningsetikk – i formelle så vel som uformelle fora – er vesentlig for å fremme bevissthet og refleksjon om forskningsetiske normer. Innspill fra de kvalitative intervjuene gir nyttige innsikter i hvilken type forskningsetisk opplæring som fungerer best. Det fremgår klart at eksempelets makt er stor, også i forskningsetikken. De forskerne som besvarte den kvantitative undersøkelsen, anser kopiering av kildehenvisninger som en av de minst alvorlige praksisene. I intervjuene og fokusgruppene fortalte derimot forskerne om hvordan de selv innså alvoret i denne praksisen da de opplevde hvordan de selv risikerte å bidra til å videreføre andres feiltolkninger ved å la være å konsultere primærkilden. Ifølge forskerne blir læringsutbyttet enda større når institusjonene setter erfaringene i system. Når et tema aktualiseres internt og løftes til en mer overordnet diskusjon, oppleves nytteverdien gjerne som umiddelbart mer håndgripelig. En annen erfaring fra fokusgruppene er at diskusjonene mellom deltakere fra ulike disipliner i noen tilfeller så ut til å øke deltakernes innsikt i ulike normgrunnlag for medforfatterskap. Dette antyder at det kan være grunnlag for å utfordre ideen om at forskningsetisk opplæring må være tilpasset til og foregå innenfor spesifikke disipliner. I en kontekst der det kan se ut til at skillene mellom ulike typer forskningsinstitusjoner (universiteter, høyskoler og forskningsinstitutter) er i ferd med å viskes ut, og at de i tillegg oppfordres til mer tverrfaglig samarbeid, kan mer interaksjon og læring på tvers av både institusjoner og fagområder være spesielt viktig.

De diskusjonene som er omtalt her, viser også at praktiseringen av forskningsetikken endrer seg som følge av endringer i forskningsstrukturene. Med stadig mer tverrfaglighet og stadig mer spesialiserte prosjekter er det vanskelig, om ikke umulig, for enhver medforfatter å forstå eller ha oversikt over alle kilder som hentes inn. Samtidig gir tellekantsystemet insentiver til flest mulig medforfatterskap. Dette kan se ut til å gi seg utslag i en pragmatisk tilnærming til reglene for medforfatterskap, der Vancouver-anbefalingene tidvis anses som et urealistisk ideal. Vår påpekning av at etterlevelse av forskningsetiske prinsipper kan medføre komplekse utfordringer i praksis er et gjennomgående tema i denne rapporten, og det samme er også påpekt i andre internasjonale studier (Johnson & Ecklund, 2016; Davies, 2018). Dette antyder at det er utilstrekkelig å lære om regler og prinsipper i teorien. For forskningsinstitusjoner er det viktig å tilrettelegge for opplæring som inkluderer diskusjoner av forskningsetiske prinsipper, men også for diskusjonsfora der forskere kan ta opp etiske problemstillinger de møter i sin hverdag.

Mange forskere i denne studien uttrykker en bekymring for at forskningsetikk i økende grad blir byråkratisert og formalisert, i betydningen av at etikk blir redusert til formalistisk avkryssing på bekostning av mulighetene til grundigere etiske refleksjoner. Siden forskningsetikk inneholder komplekse problemstillinger som krever faglig engasjement, samtidig som juridiske føringer krever overordnet og administrativ tilrettelegging, kan operasjonaliseringen av ansvaret være utfordrende

for institusjonene. Foreløpig kan det se ut til at tilpasninger til den nye forskningsetikkloven fokuserer på oppfølgingen av de formelle kriteriene rundt håndtering av uredelighet og opprettelse av redelighetsutvalg, slik de er fastsatt i §6. Videre ser det ut til at etablering av en oversikt og kontroll over de ansattes kjennskap til regler og prinsipper blir første steg i forskningsinstitusjonenes oppfølging av det ansvaret for etikkopplæring de er pålagt i henhold til §5. Det gjenstår å se om forskningsinstitusjoner klarer å dreie fokuset fra formell kontroll mot tilrettelegging for mer uformell forskningsetisk diskusjon og læring. Målet må være å bygge en god forskningsetisk kultur som virker forebyggende på diskutabile og uetiske handlinger.

# Litteratur

- Anderson, M. S., Ronning, E. A., De Vries, R., & Martinson, B. C. (2007). The perverse effects of competition on scientists' work and relationships. *Science and Engineering Ethics*, 13(4), 437-461.
- Bouter, L. M., Tijdink, J., Axelsen, N., Martinson, B. C., & ter Riet, G. (2016). Ranking major and minor research misbehaviors: results from a survey among participants of four World Conferences on Research Integrity. *Research Integrity and Peer Review*, 1(1), 17.
- Breit, E., & Forsberg, E.-M. (2018). *Promoting integrity as an integral dimension of excellence in research*. Oslo: PRINTEGER. ([http://printeger.eu/wp-content/uploads/2019/01/D5\\_2-Tools-for-research-leaders-and-managers.pdf](http://printeger.eu/wp-content/uploads/2019/01/D5_2-Tools-for-research-leaders-and-managers.pdf))
- Buljan, I., Barac, L., & Marusic, A. (2018). How researchers perceive research misconduct in biomedicine and how they would prevent it: A qualitative study in a small scientific community. *Accountability in Research-Policies and Quality Assurance*, 25(4), 220-238.
- Davies, S. R. (2018). An ethics of the system: Talking to scientists about research integrity. *Science and Engineering Ethics*, 1-19 (doi: 10.1007/s11948-018-0064-y. [Epub ahead of print]).
- De Vries, R., Anderson, M. S., & Martinson, B. C. (2006). Normal misbehavior: Scientists talk about the ethics of research. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 1(1), 43-50.
- Edwards, M. A., & Roy, S. (2017). Academic research in the 21st century: Maintaining scientific integrity in a climate of perverse incentives and hypercompetition. *Environmental Engineering Science*, 34(1), 51-61.
- Fong, E. A., & Wilhite, A. W. (2017). Authorship and citation manipulation in academic research. *PLOS One*, 12(12), e0187394. (10.1371/journal.pone.0187394)
- Forsberg, E. M., Anthun, F. O., Bailey, S., Birchley, G., Bout, H., Casonato, C., . . . Zoller, M. (2018). Working with research integrity-guidance for research performing organisations: The Bonn PRINTEGER statement. *Science and Engineering Ethics*, 24(4), 1023-1034.
- Forskningsrådet (2018). *En målrettet og effektiv instituttpolitikk. En systematisk gjennomgang av Forskningsrådets evalueringer av forskningsinstitutter*. Oslo: Forskningsrådet.
- Hjellbrekke, J., Drivdal, L., Ingierd, H., Rekdal, O. B., Skramstad, I., Torp, I. S., Kaiser, M. (2018). *Etikk og integritet i forskning. Resultater fra en landsomfattende undersøkelse*. (Første delrapport fra arbeidsgruppen i forskningsprosjektet RINO). Oslo: Universitetet i Bergen, De nasjonale forskningsetiske komiteene, Høgskulen på Vestlandet. ([https://w3.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/rino\\_delrapport\\_1\\_2018\\_2.pdf](https://w3.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/rino_delrapport_1_2018_2.pdf))
- Hjellbrekke, J., Ingierd, H., & Kaiser, M. (2019). *Diskutabel forskningspraksis: Holdninger og handlinger*. (Andre delrapport fra arbeidsgruppen i forskningsprosjektet RINO). Oslo: Universitetet i Bergen, De nasjonale forskningsetiske komiteene, Høgskulen på Vestlandet. ([https://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/rino\\_delrapport\\_2\\_2019.pdf](https://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/rino_delrapport_2_2019.pdf))
- Johnson, D. R., & Ecklund, E. H. (2016). Ethical ambiguity in science. *Science and Engineering Ethics*, 22(4), 989-1005
- Kaiser, M., Rønning, K., Ruyter, K. W., H. W. Nagell & M. E. Grung, M. E. (2003). Oppdragsforskning – åpenhet, kvalitet, etterrettelighet. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteer. (<https://www.etikkom.no/Aktuelt/publikasjoner/Oppdragsforskning-åpenhet-kvalitet-etterrettelighet/>)
- Kalichman, M. W., & Plemmons, D. K. (2018). Intervention to promote responsible conduct of research mentoring. *Science and Engineering Ethics*, 24(2), 699-725.

- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2009). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4th ed.). Los Angeles: Sage.
- Mulhearn, T. J., Steele, L. M., Watts, L. L., Medeiros, K. E., Mumford, M. D., & Connelly, S. (2017). Review of instructional approaches in ethics education. *Science and Engineering Ethics*, 23(3), 883-912.
- Mumford, M. D., Connelly, S., Brown, R. P., Murphy, S. T., Hill, J. H., Antes, A. L., . . . Devenport, L. D. (2008). A sensemaking approach to ethics training for scientists: Preliminary evidence of training effectiveness. *Ethics & Behavior*, 18(4), 315-339.
- Necker S. (2014). Scientific misbehavior in economics. *Research Policy*, 43(10), 1747-1759.
- Price, D. J. d. S. (1986). *Little science, big science – and beyond*. New York: Columbia University Press.
- Resnik, D. B. (2012). Ethical virtues in scientific research. *Accountability in Research – Policies and Quality Assurance*, 19(6), 329-343.
- Shelley-Egan, C., Brey, P., Rodrigues, R., Douglas, D., Gurzawska, A., Bitsch, L., Wright, D. & Wadhwa, K. (2015). *Ethical assessment of research and innovation: A comparative analysis of practices and institutions in the EU and selected other countries*. SATORI ([http://satoriproject.eu/media/D1.1\\_Ethical-assessment-of-RI\\_a-comparative-analysis-1.pdf](http://satoriproject.eu/media/D1.1_Ethical-assessment-of-RI_a-comparative-analysis-1.pdf))
- Tijdink, J. K., Schipper, K., Bouter, L. M., Maclaine Pont, P., de Jonge, J., & Smulders, Y. M. (2016). How do scientists perceive the current publication culture? A qualitative focus group interview study among Dutch biomedical researchers. *BMJ Open*, 6(2), e008681.
- Tijdink, J. K., Verbeke, R., & Smulders, Y. M. (2014). Publication pressure and scientific misconduct in medical scientists. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 9(5), 64-71.
- Tostensen, A. (2012). *Oppdragsforskning, penger og forskningsetikk*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene. (<https://www.etikkom.no/Aktuelt/publikasjoner/Forskning-og-penger/Artikler/Oppdragsforskning-penger-og-forskningsetikk/>)
- Tostensen, A., & Kaiser, M. (2015). *Oppdragsforskning*. Oslo: Forskningsetisk bibliotek, De nasjonale forskningsetiske komiteene. (<https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Forholdet-forskningsamfunn/oppdragsforskning/>)
- Vie, K. J. (2018). *Promoting integrity as an integral dimension of excellence in research. The work floor perspective: Integration*. PRINTEGER. ([http://printeger.eu/wp-content/uploads/2019/01/D4\\_4-Workfloor-perspective\\_Integration.pdf](http://printeger.eu/wp-content/uploads/2019/01/D4_4-Workfloor-perspective_Integration.pdf))
- Vinther, T., Enebakk, V., & Hølen, J. C. (Eds.). (2016). *Vitenskapelig (u)redelighet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Watts, L. L., Medeiros, K. E., Mulhearn, T. J., Steele, L. M., Connelly, S., & Mumford, M. D. (2017). Are ethics training programs improving? A meta-analytic review of past and present ethics instruction in the sciences. *Ethics & Behavior*, 27(5), 351-384.









UNIVERSITETET I BERGEN



De nasjonale  
FORSKNINGSETISKE  
KOMITEENE



Høgskulen  
på Vestlandet