Ritrýnd grein birt 31. október 2022

Háskólanemar í grunnnámi við Menntavísindasvið HÍ. Fjarnám, lykill að háskólanámi fyrir stúdenta með fjölbreyttan bakgrunn

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Á síðustu árum hefur víða verið stefnt á að hækka hlutfall háskólamenntaðra borgara og auðvelda þátttöku allra samfélagshópa í háskólanámi. Á Menntavísindasviði Háskóla Íslands hefur fjarnám verið í boði á flestum námsleiðum, en það auðveldar aðgengi og gerir fólki kleift að stunda háskólanám með vinnu og skuldbindingum vegna fjölskyldu. Markmið þessarar rannsóknar var að kanna hvaða þættir í bakgrunni spá fyrir um að nemar á Menntavísindasviði velji fjarnám. Niðurstöður sýna að eldri stúdentar og þeir sem vinna meira en 30 klst. á viku með námi velja frekar fjarnám. Háskólanemar sem eiga foreldra sem báðir eru án háskólamenntunar velja frekar fjarnám en stúdentar þar sem báðir foreldrar eru háskólamenntaðir. Þeir sem búa utan höfuðborgarsvæðisins velja frekar fjarnám en það er mikil einföldun að telja fjarnám vera fyrst og fremst fyrir fólk á landsbyggðinni heldur opnar það möguleika fyrir stóran hóp óhefðbundinna stúdenta til að sækja sér háskólamenntun. Erlendar rannsóknir hafa bent til að hærri aldur stúdenta, það að vera fyrsta kynslóð sinnar fjölskyldu í háskólanámi, vera með fjölskyldu og vinna mikið með námi hafi tengsl við hæga námsframvindu og brotthvarf frá námi. Stór hluti stúdenta á Menntavísindasviði og þá einkum fjarnemar á ákveðnum námsleiðum fellur í þessa hópa og telja höfundar því mikilvægt að fylgjast með hvort munur sé á framvindu ólíkra hópa og gera ráðstafanir til að styrkja stúdenta út frá kringumstæðum þeirra. Það er ekki nóg að bjóða upp á fjarnám – það þarf að skapa viðunandi námsaðstæður.

Efnisorð: Óhefðbundnir stúdentar, fjarnám, eldri háskólanemar, stéttarstaða háskólanema, nám með vinnu

Inngangur

Rannsókn meðal nema við Háskóla Íslands (HÍ) vorið 2020 sýndi að nemar á Menntavísindasviði voru með nokkuð annan bakgrunn en nemar á öðrum sviðum háskólans, til að mynda voru þeir eldri og unnu meira með námi (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020e, 2021). Þetta þarf ekki að koma á óvart því nemar í menntavísindum eru elstir íslenskra háskólanema, meðalaldur þeirra er 34,4 ár í samanburði til að mynda við 33,3 ár í hugvísindum og listum og tæp 26 ár í verkfræði og skyldum greinum (Hagstofa Íslands, e.d.-b). Á Menntavísindasviði eru flestar námsleiðir í boði í fjarnámi, en það gerir stúdentum kleift að stunda nám með vinnu. Rannsóknir hafa sýnt fylgni á milli aldurs stúdenta og vals þeirra á námsformi þannig að fleiri eldri stúdentar velja fjarnám og á það við á Íslandi líkt og víða erlendis (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020d; Delaney og Farren, 2016).

Í alþjóðlegri umfjöllun eru þeir sem eru orðnir 25 ára þegar þeir hefja háskólanám gjarnan flokkaðir sem óhefðbundnir háskólanemar (e. non-traditional students) og er sú skilgreining notuð í þessari grein þó það geti verið álitamál við hvaða aldur á að miða en meðalaldur stúdenta er mismunandi eftir löndum. Það sem einkennir óhefðbundna nema er að þeir hafa gert hlé á námi eftir framhaldsskóla og eru því líklegri til að vera á vinnumarkaði og vera komnir með fjölskyldu. Það að hefja ekki háskólanám strax að loknum framhaldsskóla getur tengst fjárhagsaðstæðum, þar sem fólk þarf snemma að fara að vinna fyrir sér, en einnig því að hvati til og jafnvel þrýstingur á að fara í nám er oft sterkari í fjölskyldum þar sem hefð er fyrir að ganga menntaveginn. Rannsóknir benda til að ástæða þess að fólk frestar að hefja háskólanám tengist gjarnan stéttarstöðu og margir sem teljast vera óhefðbundnir eru fyrsta kynslóð háskólanema í sinni fjölskyldu (Delaney og Farren, 2016; Hauschildt o.fl., 2021; Ives og Castillo-Montoya, 2020). Þeir sem eru fyrstir úr sinni fjölskyldu til að fara í háskóla hafa ekki sama stuðning og háskólanemar sem eiga bakland þar sem er reynsla af háskólanámi (Delaney og Brown, 2018; Hauschildt o.fl., 2021). Bent hefur verið á að mikilvægt sé að gera ráð fyrir þessu við móttöku og skipulag á námi þessa hóps (Hauschildt o.fl., 2021; Ives og Castillo-Montoya, 2020) þar sem líklegt er að skuldbindingar vegna fjölskyldu og launavinnu hafi áhrif á námsframvindu og geti aukið líkur á brotthvarfi (Delaney, 2015; Hauschildt o.fl., 2021). Þá getur það torveldað nemum að byggja á fyrra námi ef langt er liðið frá því að þeir voru í skóla. Það er því margt sem gerir stöðu eldri háskólanema frábrugðna stöðu þeirra sem teljast til hóps hefðbundinna stúdenta.

Á síðustu árum hefur víða verið lögð áhersla á að fjölga háskólamenntuðum borgurum og Ísland hefur með þátttöku í ýmsu alþjóðlegu samstarfi skuldbundið sig til að fylgja þeirri stefnu þó lítið fari fyrir stefnumörkun um fjölgun háskólamenntaðra í íslenskri menntastefnu. Í stefnu Evrópusambandsins (European Commission, 2017) er lögð áhersla á að skólar eigi að takast á við félagslegar og lýðræðislegar áskoranir og þjóna samfélögum sínum með því að opna aðgang fyrir hæfileikafólk af öllum stéttum og gæta þess að starfshættir útiloki ekki tiltekna hópa. Í heimsmarkmiðum Sameinuðu þjóðanna um sjálfbæra þróun segir í markmiði 4 að tryggja skuli „jafnan aðgang allra að góðri menntun og stuðla að tækifærum allra til náms alla ævi“ (Heimsmarkmiðin um sjálfbæra þróun, e.d.; United Nations, 2019). Innan *samevrópska háskólasvæðisins (EHEA*) hefur verið mótuð sú stefna að samsetning þeirra sem stunda nám í háskóla og þeirra sem brautskrást úr háskólanámi á öllum stigum skuli vera í samræmi við skiptingu þjóðfélagshópa í samfélaginu í heild (European Higher Education Area, 2007). Ísland er meðlimur í þessum evrópsku samtökum og gæðakerfi HÍ byggist m.a. á kröfum og leiðbeiningum frá þeim (European Higher Education Area, e.d.; Háskóli Íslands, e.d.-a). Í samkomulagi EHEA frá 2020 (European Higher Education Area, 2020a) er þessi stefna ítrekuð og bent á að gera verði þá kröfu að í háskólum sé lögð áhersla á inngildandi (e. inclusive) umhverfi sem styðji jafnrétti og margbreytileika og komi til móts við þarfir samfélagsins á hverjum stað. Til að vinna að þessum markmiðum skuli háskólar innleiða viðmið til að greina þátttöku mismunandi hópa í háskólanámi sem síðan sé fylgt eftir með aðgerðum sem styðji stefnuna um skóla fyrir alla (European Higher Education Area, 2020b).

Bent hefur verið á ýmsa þætti sem hefta aðgengi að háskólanámi. Þar má nefna kyn, aldur, félags- og efnahagslega stöðu, uppruna og fötlun (European Higher Education Area, e.d.). Í stefnu HÍ til 2026, HÍ26, er talað um fjölbreytileika nemendahópsins almennum orðum, svo sem að háskólinn „tryggi jafnrétti og fjölbreyttan bakgrunn nemenda“ og að skólinn skuli „endurspegla og nýta þau verðmæti sem felast í ólíkum sjónarmiðum og reynslu“ (Háskóli Íslands, 2021a). Í þessu samhengi er nefnt að styðja skuli stúdenta af erlendum uppruna en ekki minnst á aðra óhefðbundna hópa, svo sem þá sem eru þeir fyrstu í sinni fjölskyldu í háskólanámi, eldri stúdenta og fjölskyldufólk. Í umfjöllun um þetta efni hefur verið bent á að ekki sé nóg að veita hópum háskólanema með óhefðbundinn bakgrunn aðgang að háskólanámi heldur þurfi háskólastofnanir að sýna vilja og getu til að huga að þeim kringumstæðum sem eru líklegar til að draga úr getu þeirra til að stunda námið. Raunverulegt aðgengi að háskólanámi felist í að gefa óhefðbundnum hópum tækifæri með því að koma til móts við aðstæður þeirra og sérstakar þarfir (Lee, 2017; Levin, 2007). Í þeim tilgangi hefur til dæmis háskólanám verið í boði í fjarnámi eða blöndu af stað- og fjarnámi, en það hefur reynst laða að stúdenta með fjölbreyttari bakgrunn (Þuríður Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2020).

Markmið þessarar rannsóknar var að kanna hvernig ýmsir þættir í bakgrunni og aðstæðum háskólanema á Menntavísindasviði spá fyrir um líkur á að þeir kjósi að stunda fjarnám. Auk þess var skoðað hvernig þessir þættir birtast með ólíkum hætti meðal stúdenta á þeim námsleiðum sem standa til boða við sviðið. Tilgangur rannsóknarinnar var að kanna hversu mikið fjarnám leggi af mörkum við að skapa inngildandi háskólaumhverfi sem styðji við jafnrétti og margbreytileika í hópi háskólanema.

Baksvið

Tækniþróun undanfarna áratugi hefur auðveldað aðgang að háskólanámi með fjarnámi og netnámi af ýmsu tagi og margir háskólar hafa þannig aukið tækifæri fólks til að sækja háskólanám með vinnu og óháð búsetu (Þuríður Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2020). Á Menntavísindasviði HÍ hefur verið talið mikilvægt að auka aðgengi breiðari hóps að námi til þess að fjölga stúdentum og er fjarnámið þáttur í þeirri viðleitni.

Þegar haustið 1991 bauð Fósturskóli Íslands upp á nám fyrir verðandi fóstrur (heitið varð síðar leikskólakennarar) í fjarnámi, en það var liður í að bregðast við viðvarandi skorti á fóstrum um allt land (Þuríður Kristjánsdóttir, 1995). Fjarnám fyrir leikskólakennara var áfram í boði eftir sameiningu Fósturskólans og Kennaraháskóla Íslands (KHÍ) árið 1998. Rannsókn á einkennum hóps leikskólakennaranema fyrstu árin eftir sameiningu sýndi að hátt hlutfall þeirra (63%) var 25 ára og eldri og sjö af hverjum tíu höfðu reynslu af störfum í leikskóla (Sif Einarsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir, 2002). Fram kom að reynsla af vinnu í leikskóla studdi þá í náminu en brotthvarf var þó meira í þessum hópi en meðal yngri stúdenta. Rannsóknin vekur athygli á nauðsyn þess að laga kennsluhætti á háskólastigi betur að þörfum eldri nema, sem sagt að ekki sé nóg að bjóða upp á fjarnám, það þurfi meira til. Eftir sameiningu KHÍ og HÍ árið 2008 varð leikskólakennaranám á Menntavísindasviði og hefur meirihluti stúdenta valið fjarnám og tekið námið með starfi í leikskóla (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020b, 2020c).

Skortur á grunnskólakennurum varð til þess að KHÍ hóf að bjóða grunnskólakennaranám í fjarnámi árið 1993 (Lára Stefánsdóttir og Sigurjón Mýrdal, 1993; Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2010). Fyrstu árin voru flestir fjarnemar við kennslu, námið var skipulagt með hliðsjón af þörfum þeirra og gert ráð fyrir að þriggja ára bakkalárnám tæki fjögur ár í fjarnámi. Sérstakur fjarnámsstjóri hafði umsjón með fjarnemum og kennsla þeirra var skilin frá kennslu staðnema. Þetta fyrirkomulag reyndist vel og brotthvarf var lítið meðal fjarnema, eða aðeins um 11% á árunum 1994–2000 (Auður Kristinsdóttir o.fl., 2001).

Upp úr síðustu aldamótum voru flestar námsleiðir sem kenndar voru við KHÍ í boði í fjarnámi. Haustið 2001 var í fyrsta sinn hægt að taka þroskaþjálfanám í fjarnámi og ný námsleið í tómstunda- og félagsmálafræði var eingöngu í boði sem fjarnám í tengslum við vinnu á vettvangi tómstunda (Kennaraháskóli Íslands, 2002). Grunnskóla- og leikskólakennaranemar gátu þá valið fjarnám eða staðnám eftir hentugleikum og farið var að kenna fjarnemum og staðnemum saman þar sem námshópar voru fámennir. Með þessum breytingum jókst brotthvarf nokkuð og hjá árgöngum sem hófu nám á árunum 2002 til 2006 var það yfirleitt töluvert meira hjá fjarnemum en staðnemum. Til dæmis var það 33% meðal fjarnema sem hófu nám 2004 en ekki nema 14% hjá staðnemum (Sólveig Jakobsdóttir o.fl., 2008; Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2018). Á árunum fyrir sameiningu KHÍ og HÍ árið 2008 var kennsluréttindanám og tómstundafræði í KHÍ eingöngu í boði í fjarnámi en íþróttafræði eingöngu í staðnámi (Guðrún Geirsdóttir o.fl., 2007).

Skólaárið 2010–2011 varð meginregla á Menntavísindasviði HÍ að fjar- og staðnemum væri kennt saman en ekki í aðskildum hópum og hætt var að skrá stúdenta eftir námsformi. Stúdentar gátu þá valið stök námskeið ýmist í fjarnámi eða staðnámi eftir hentugleikum hverju sinni (Þuríður Jóhannsdóttir og Sólveig Jakobsdóttir, 2011, 2012). Þessar breytingar gerðu það ómögulegt að fylgjast með hvort munur væri á námsframvindu og brotthvarfi fjarnema og staðnema. Í úttekt á kennaranámi 2013–2015 kom fram að aukið brotthvarf væri áhyggjuefni og að við Menntavísindasvið héldu ekki nema 55% nýnema í bakkalárnámi áfram námi á öðru ári (Ríkisendurskoðun, 2017). Könnun

gerð 2019 sýndi að framvinda fjarnema í námi væri hægari en staðnema (Hróbjartur Árnason o.fl., 2019). Framvinda grunnskólakennaranema, þar sem um helmingur stundar námið í fjarnámi, og leikskólakennaranema, þar sem meirihluti stundar námið í fjarnámi, er hæg og hlutfall brautskráðra af innrituðum lágt, sem skýrist væntanlega af því að fjarnemar taka yfirleitt kennaranám með vinnu og eru því ekki í fullu námi (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020d; Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2018).

Staða þekkingar

Rannsóknir sýna að eldri stúdentar kjósa oft fjarnám til að geta lagað námið að aðstæðum sínum sem gera þeim ekki mögulegt að sækja nám á tilteknum stað og tíma því þeir eru bundnir í launavinnu, eiga ekki heimangengt vegna fjölskylduaðstæðna eða búa fjarri háskólastofnunum (Delaney, 2015). Fjarnemar eru almennt líklegri en staðnemar til að vera úr þjóðfélagsstéttum með stutta skólagöngu og hafa farið seint í háskólanám vegna aðstæðna sem tengjast stéttarstöðu (Delaney og Farren, 2016). Það er því ekki aðeins aldur sem skilur þá frá yngri háskólastúdentum og á það einnig við hér á landi (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020d; Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2018).

EUROSTUDENT er samstarfsverkefni Evrópuríkja sem kannar ýmsa þætti sem ætlað er að varpa ljósi á aðstæður og stöðu námsmanna í Evrópu. Niðurstöður eiga að styðja við stefnumótun í hverju landi en menntamálayfirvöld bera ábyrgð á fjármögnun og framkvæmd kannananna. Ísland hefur tekið þátt í könnunum árin 2015–2016 fyrir EUROSTUDENT VI (Hauschildt o.fl., 2018; Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2018) og árin 2018–2021 fyrir EUROSTUDENT VII (Hauschildt o.fl., 2020, 2021).

Í niðurstöðum úr EUROSTUDENT VII kemur fram að á Íslandi, Noregi og Finnlandi sé stærsti hluti háskólanema yfir þrítugt eða rúmlega þriðjungur hópsins á meðan Evrópumeðaltalið í þessum aldurshópi er um fjórðungur hópsins. Hlutfall nema yfir 25 ára var hæst í Finnlandi, 60% og næsthæst á Íslandi 58% á meðan Evrópumeðaltalið var 36%. Að meðaltali voru 64% stúdenta í þátttökulöndunum undir 25 ára aldri en á Íslandi voru það 42%, svipað og í Finnlandi þar sem 41% stúdenta eru þetta ungir. Aldur nemenda tengist síðan öðrum þáttum svo sem fjölskyldustærð, búsetuformi og fjárhag. Þriðjungur svarenda á Íslandi átti börn sem var hæsta hlutfallið í Evrópu og 17% íslenskra háskólanema áttu börn yngri en 6 ára en 6% evrópskra stúdenta að meðaltali (Hauschildt o.fl., 2021).

Hauschildt o.fl. (2021) fjalla sérstaklega um áhrif þjóðfélagslegra þátta, þar með talið menntunar foreldra, á námsferil háskólanema. Niðurstöður eru ræddar í tengslum við þá stefnu að auka þátttöku í háskólanámi og hvernig háskólar geta stuðlað að inngildingu hópa sem áður hafa verið jaðarsettir þegar kemur að aðgengi að háskólanámi. Menntun er víða notuð sem mæling á stéttarstöðu en hún hefur áhrif á fjöldamarga þætti tengda námi, m.a. hvort tekið er hlé frá námi. Stúdentar sem eiga háskólamenntaða foreldra hefja nám sitt fyrr en þeir sem eiga foreldra með minni menntun (Hauschildt o.fl., 2018, 2021). Vísbendingar eru um að íslenskir háskólanemar séu líklegri en háskólanemar í öðrum löndum til að gera hlé á námi vegna fjölskylduaðstæðna, fjárhagslegra örðugleika og atvinnu (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2018). Þarna hefur menntun foreldra áhrif þannig að stúdentar sem eiga foreldra með háskólamenntun eru ólíklegri til að gera hlé á námi eftir framhaldsskóla. Þannig gerðu tæplega 20% íslenskra námsmanna sem áttu háskólamenntaða foreldra tveggja ára hlé eða meira á námi en um 40% þeirra sem áttu ekki háskólamenntaða foreldra. Þessar tölur eru um tvisvar sinnum hærri en meðaltalið í Evrópu (Masevičiūtė o.fl., 2018) en aðgengi að háskólanámi er hvað auðveldast á Íslandi eftir tveggja ára hlé eða meira frá lokum framhaldsskóla (Hauschildt o.fl., 2021) og ljóst er að það er mikilvægt að halda því þannig áfram meðan stór hópur tekur sér hlé frá námi.

Í skýrslu Masevičiūtė o.fl. (2018) kemur fram að sterk tengsl eru á milli aldurs og vinnu með námi í þátttökulöndunum og vinna 75% stúdenta eldri en 30 ára með námi en rúmlega helmingur þeirra sem eru 22–25 ára. Meirihluti stúdenta, sem eiga foreldra sem eru ekki með háskólamenntun, þeirra sem

fara í háskólanám eftir hlé og þeirra sem eru í hlutanámi, vinnur með námi. Tæplega 90% íslenskra stúdenta sögðust vinna til að sjá fyrir sér á meðan meðaltalið í þátttökulöndunum var tæp 70%, og um 70% vinna til að sjá fyrir fjölskyldu sinni en helmingur að meðaltali í Evrópulöndunum. Ástæður fyrir launaðri vinnu geta verið aðrar en þær að sjá sér farborða; í sumum tilfellum vinna stúdentar til að kynnast vinnumarkaðinum (Masevičiūtė o.fl., 2018). Þeir sem eiga ekki háskólamenntaða foreldra eru hlutfallslega fleiri í hópi stúdenta sem vinna mikið með námi, þ.e. 20 stundir eða meira á viku. Skýrsluhöfundar benda á að æskilegt væri að koma til móts við stúdenta sem hafa reynslu af vinnumarkaði með því að meta hana og þannig mætti stytta námstíma. Þetta væri sambærilegt við raunfærnimat sem er þekkt leið í iðnnámi hér á landi (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, e.d.).

Á Íslandi unnu um 90% stúdenta með námi og rúm 70% voru í vinnu á skólatíma (Hauschildt o.fl., 2021). Tæp 30% íslenskra stúdenta unnu meira en 20 tíma á viku en Evrópumeðaltalið var 25% (Hauschildt o.fl., 2020). Ísland var með hæst hlutfall þeirra sem voru sammála um að án launavinnu gætu þeir ekki verið í námi, eða rúm 70%. Rúm 65% þeirra sem eiga háskólamenntaða foreldra svara þannig en rúm 80% þeirra sem eiga foreldra sem eru ekki háskólamenntaðir.

Íslenskir stúdentar hafa miklar áhyggjur af fjárhag sínum og telja opinberan stuðning duga skammt. Tæpur þriðjungur íslenskra stúdenta sagðist eiga í alvarlegum fjárhagsvandræðum en meðaltalið í þátttökulöndunum var 25% (Hauschildt o.fl., 2021). Nýlega hafa verið gerðar breytingar á námslánakerfinu með stofnun Menntasjóðs námsmanna (lög um Menntasjóð námsmanna nr. 60/2020) sem gætu haft áhrif á stöðu námsmanna. Að mati Bandalags starfsmanna ríkis og bæja (2016) eru þessar breytingar þó ekki hagstæðar fyrir óhefðbundna stúdenta sem hafa unnið mest með námi.

Rannsóknir sýna að vinna með námi hefur neikvæð áhrif á tíma sem varið er til náms og líkur á að ljúka prófi en miklu skiptir hversu mikið er unnið og þeir sem vinna mikið eru í meiri brotthvarfshættu en aðrir (Hovdhaugen, 2015). Yfir 40% íslenskra stúdenta 30 ára og eldri höfðu orðið fyrir truflunum á námsframvindu eða hætt í námi vegna vinnu. Þar sem vinna með námi er veruleiki svo margra stúdenta er mikilvægt að átta sig á hvaða þættir það eru sem styðja stúdenta í að ná jafnvægi á milli vinnu og náms (Masevičiūtė o.fl., 2018). Rannsóknir Tuononen o.fl. (2015) benda til þess að ef vinnan tengist náminu trufli það síður framvinduna og geti jafnvel haft jákvæð áhrif, þar sem vinnan getur aukið skilning á gildi námsins, bætt stöðu nemans á vinnustaðnum og þannig vegið á móti vinnuálagi. Rannsóknir meðal íslenskra kennaranema sem stunduðu kennslu meðfram námi hafa sýnt hvernig æfing og praktísk reynsla í starfi styður þá í háskólanáminu (Þuríður Jóhannsdóttir, 2012; Þuríður Jóhannsdóttir og Roth, 2014). Sá hluti námsins sem fór fram á vettvangi skólastarfs gaf akademískum hluta námsins merkingu þar sem nemar höfðu tækifæri til að beita fræðikenningum við raunverulegar aðstæður jafnóðum.

Hagstofa Íslands hefur greint námsferil háskólastúdenta sem hófu nám árið 2011 með hliðsjón af menntun foreldra (Hagstofa Íslands, e.d.-a). Þremur árum eftir að nám hófst höfðu 29% þeirra sem áttu foreldra með ekki frekara nám en grunnmenntun lokið námi en 36% þeirra sem áttu foreldra með háskólamenntun. Sex árum eftir að nám var hafið hafði 61% þeirra sem áttu foreldra eingöngu með grunnmenntun lokið námi en 72% þeirra sem áttu foreldra með háskólamenntun. Í breskum og bandarískum rannsóknum á stúdentum sem eru þeir fyrstu í sinni fjölskyldu í háskólanámi (Henderson o.fl., 2020; Ives og Castillo-Montoya, 2020) kom fram að námsframvinda þeirra var hægari og líklegra var að þeir hættu námi en þeir sem áttu háskólamenntaða foreldra. Ástæður gátu verið margvíslegar og nefna má að óhefðbundnir stúdentar voru líklegri til að finna fyrir kvíða eða streitu sem getur leitt til meira brotthvarfs frá námi (Trenz o.fl., 2015). Rannsóknir hafa líka leitt í ljós að hægt er að vinna á móti þessari tilhneigingu með stuðningsaðgerðum, svo sem því að tengja námsefnið fyrri reynslu. Samband stúdenta við kennara skiptir einnig máli varðandi velgengni í námi (Ives og Castillo-Montoya, 2020). Þetta hefur líka komið í ljós í íslenskum rannsóknum meðal kennaranema í fjarnámi (Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2010, 2014).

Markmið rannsóknarinnar er eins og fram hefur komið að kanna hvernig ýmsir þættir í bakgrunni og aðstæðum háskólanema á Menntavísindasviði HÍ spá fyrir um og skýra val þeirra á fjarnámi sem námsformi. Rannsóknarspurningar voru:

Hver er munur á bakgrunni háskólanema eftir námsleiðum á Menntavísindasviði og hvernig spá þessir bakgrunnsþættir fyrir um val á fjarnámi?

Hversu mikið skýra a) þættir sem ekki er hægt að hafa áhrif á, t.d. aldur, hjúpskaparstaða og menntun foreldra b) hverju bætir búseta við og c) hverju bætir vinna með námi við spána um val á fjarnámi?

Aðferð

Þátttakendur

Þátttakendur voru stúdentar (N = 460) í bakkalárnámi á sex námssviðum við Menntavísindasvið HÍ, þ.e. af öllum námsleiðum nema alþjóðlegu námi og kennslufræði verk- og starfsmenntunar sem var sleppt vegna fámennis. Í október 2020 var 1451 háskólanemi skráður til náms á þessum námsleiðum og er svarhlutfall því 32% (Háskóli Íslands, e.d.-b). Valið var að einskorða hóp þátttakenda við Menntavísindasvið þar sem það er eina sviðið við HÍ sem býður upp á fjarnám á flestum námsleiðum.

Frekari upplýsingar um þátttakendur má sjá í *Töflu 1*. Mikill meirihluti þátttakenda var konur, eða rúmlega 82% sem er örlítið hærra en hlutfall kvenna meðal háskólanema í bakkalárnámi á þessum námsleiðum, sem var 72% samkvæmt tölum frá því í október 2020 um skrásetta stúdenta (Háskóli Íslands, e.d.-b). Tæp 44% þátttakenda voru nýnemar sem endurspeglar nákvæmlega hlutfall nýnema á þessum námsleiðum. Af þeim sem svöruðu spurningu um námsform sögðust tæp 60% hafa ætlað að vera í staðnámi. Flestir voru þátttakendur á námsleið um grunnskólakennslu, 26%, en nám grunnskólakennaranema fer fram í þremur deildum; deild faggreinakennslu, deild kennslu og menntunarfræða og deild heilsueflingar, íþrótta og tómstunda en fjallað er um þessar námsleiðir sem einn hóp í rannsókninni.

Tafla 1. Þátttakendur, kyn, námsár, námsform og námsleið.

	Fjöldi	Hlutfall %
Kyn		
Karl	82	17,8
Kona	377	82,0
Annað	0	0
Svara ekki	1	0,2
Námsár		
Nýnemar	201	43,7
Annað námsár	127	27,6
Þriðja eða lengur	130	28,2
Svara ekki	2	0,4
Námsform		
Staðnám	274	59,6
Fjarnámv	122	26,5
Blandað nám	42	9,1
Svara ekki	22	4,8
Námsleið		
Grunnskólakennaranám	119	25,9
Íþrótta- og heilsufræði	88	19,1
Leikskólakennaranám	62	13,5
Tómstunda- og félagsmálafr.	43	9,4
Uppeldis- og menntunarfr.	77	16,7
Þroskaþjálfafræði	71	15,4

Mælitæki

Spurningalistinn sem lagður var fyrir var saminn af höfundum greinarinnar en hluti hans hafði áður verið notaður til að safna upplýsingum um stúdenta á Menntavísindasviði og einnig verið lagður fyrir alla stúdenta við HÍ (sjá Amalíu Björnsdóttur og Þuríði Jónu Jóhannsdóttur, 2020e, 2021). Þátttakendur voru spurðir um bakgrunn sinn, m.a. aldur, hjúskaparstöðu, fjölda barna, menntun foreldra, búsetu áður en nám var hafið, námssvið og vinnu með námi. Einnig var spurt um námsform, það er hvort svarendur hefðu ætlað sér að vera í staðnámi, fjarnámi eða ýmist í staðnámi eða fjarnámi eftir námskeiðum áður en háskólanum var lokað vegna COVID-19. Námsform var fylgibreyta í þeim greiningum sem gerðar voru á gögnunum.

Framkvæmd

Spurningalisti var lagður fyrir rafrænt og var krækja send til stúdenta í tölvupósti. Auk þess voru félög stúdenta á Menntavísindasviði beðin að auglýsa könnunina á samfélagsmiðlum og rætt var við kennara um að minna á könnunina og, ef mögulegt væri, leyfa stúdentum að svara í kennslustundum. Þátttakendur voru upplýstir um að þeir þyrftu ekki að taka þátt og mættu einnig sleppa einstökum spurningum.

SPSS 26 var notað við gagnagreiningu. Reiknuð var lýsandi tölfræði og kí-kvaðrat til að skoða tengsl milli námssviða og bakgrunnsbreytna. Í úrvinnslu var fylgibreytunni námsformi skipt í tvennt; þá sem ætluðu að vera í staðnámi og þá sem ætluðu að vera í fjarnámi eða blöndu af hvoru tveggja. Reiknað var gagnlíkindahlutfall OR (e. odds ratio) en því fjær 1 sem gagnlíkindahlutfallið er, þeim mun meiri munur er á hópum. Ef gagnlíkindahlutfall er 1 hefur frumbreyta engin áhrif. Reiknuð voru 95% öryggisbil (ÖB). Aðhvarfsgreining hlutfalla (e. logistic regression) var notuð til að meta forspá frumbreytna um námsform, það er hvort stúdent hefði ætlað að vera í staðnámi eða fjarnámi/blöndu beggja. Prófuð voru þrjú aðhvarfsgreiningarlíkön. Í líkani eitt voru breyturnar aldur, hjúskaparstaða, fjöldi barna og menntun foreldra notaðar til að spá fyrir um námsform. Í líkani tvö var breytu um búsetu áður en nám var hafið bætt við og í líkani þrjú var síðan bætt við breytunni vinnu með námi.

Niðurstöður

Byrjað verður á að gera grein fyrir nokkrum bakgrunnsbreytum sem notaðar voru til að spá fyrir um val á fjarnámi og kannað hvort breytileiki sé á þeim hjá háskólanemum á Menntavísindasviði og hvort tengsl séu við námsleið. Breyturnar hafa í erlendum rannsóknum verið taldar einkenna óhefðbundna stúdenta og/eða þá sem velja fjarnám. Þær verða bæði skoðaðar fyrir hópinn í heild en einnig fyrir einstakar námsleiðir. Í framhaldinu verða skoðuð tengsl á milli þessara breytna og vals á fjarnámsformi og að lokum verður gerð grein fyrir niðurstöðum úr aðhvarfsgreiningarlíkönum.

Bakgrunnur þátttakenda

Tafla 2. Bakgrunnur þátttakenda eftir námsleið.

		Námsleið[1]						Tengsl við námsleið	
	Allir %	G %	Í %	L %	T %	U %	Þ %	χ^2	p
Aldur									
25 ára eða yngri	53	55	83	23	57	53	37	67,4	< 0,001
26–30 ára	19	18	10	28	19	25	20		
31 árs eða eldri	28	27	7	49	24	22	44		
Fjölskylduaðstæður									
Einhleyp(ur)	32	37	51	23	26	36	11		
Í sambúð/hjónabandi	62	58	42	68	71	54	82	33,7	< 0,001
Einstætt foreldri	6	5	3	8	3	10	8		
Fjöldi barna									
Ekkert	64	70	89	37	79	59	45		
Eitt barn	14	11	2	28	5	20	20	62,3	< 0,001
Tvö börn eða fleiri	22	20	9	35	16	21	35		
Menntun foreldra þátttakenda									
Báðir með háskólapróf	16	14	29	7	32	13	7		
Annað með háskólapróf	34	40	38	30	27	29	30	33,7	< 0,001
Hvorugt með háskólapróf	50	46	34	63	41	57	62		
Staðnám	63	68	99	16	81	60	59	122,3	< 0,001
Bjuggu á höfuðborgarsvæðinu áður en þau hófu nám	59	69	54	52	68	49	59	11,3	0,046
Vinna með námi									
Ekki að vinna	25	29	38	14	22	27	10		
10 klst. eða minna	16	19	27	0	22	11	10		
11–20 klst.	21	21	26	7	38	20	16	131,9	0,001
21–30 klst.	17	13	5	18	8	23	38		
31 klst. eða meira	22	18	4	61	11	20	26		

[1] G = Grunnskólakennarafræði, Í = Íþrótta- og heilsufræði, L = Leikskólakennarafræði, T = Tómstunda- og félagsmálafræði, U = Uppeldis- og menntunarfræði, Þ = Þroskaþjálfafræði.

Í *Töflu 2* má sjá niðurstöður bakgrunnsbreytna fyrir hópinn í heild og fyrir sex námsleiðir í bakkalárnámi. Ríflega helmingur þátttakenda var 25 ára og yngri en 28% yfir þrítugu, 32% þátttakenda voru einhleypir en 62% í sambúð og um tveir þriðju þátttakenda voru barnlausir. Um fjórðungur átti föður með háskólapróf en 42% móður. Áður en þeir hófu námið bjuggu um 59% þátttakenda á höfuðborgarsvæðinu og ætluðu 69% þeirra að vera í staðnámi en 53% þeirra sem bjuggu utan þess. Þrír af hverjum fjórum þátttakendum ætluðu að vinna með námi og 22% ætluðu að vinna meira en 30 klst. á viku.

Tengsl voru milli námsleiðar og allra bakgrunnsbreytna. Nemar í leikskólakennarafræðum og þroskaþjálfafræðum áttu oftar börn en aðrir þátttakendur og voru eldri en aðrir nemar en tæpur helmingur leikskólakennaranema og 44% þroskaþjálfanema voru yfir þrítugu. Í þessum tveimur hópum var einnig minnst um að báðir foreldrar væru með háskólapróf, eða aðeins hjá 7% háskólanemanna. Háskólanemar í leikskólakennarafræðum og þroskaþjálfanámi unnu einnig mest allra með námi. Háskólanemar í íþrótta- og heilsufræði og tómstunda- og félagsmálafræði voru aftur

á móti yngstir en 83% í fyrrnefnda hópnum og 57% í síðarnefnda voru 25 ára eða yngri. Þessi tveir hópar voru einnig líklegri til að vera barnlausir og eiga foreldra með háskólapróf en þátttakendur á öðrum námsleiðum. Einnig var sjaldgæfara að háskólanemar í íþrótta- og heilsufræði og tómstunda- og félagsmálafræði en öðrum námsleiðum ynnu meira en 20 klst. á viku með námi.

Val á námsformi

Í *Töflu 3* sést gagnlíkindahlutfall (e. odds ratio OR) og öryggisbil fyrir að vera í fjarnámi og hlutfall innan hvers hóps sem valdi það námsform. Í útreikningum var stúdentum í íþrótta- og heilsufræði sleppt þar sem ekki er boðið upp á fjarnám á þeirri námsbraut.

Tafla 3. Líkur á að velja fjarnám eða blandað nám.

	Fjarnám/ blandað %	OR	95% ÖB		p-gildi
Aldur					
25 ára eða yngri	22	1			
26–30 ára	53	3,95	2,21	7,08	< 0,001
31 árs eða eldri	76	11,02	6,25	19,41	< 0,001
Fjölskylduaðstæður[1]					
Einhleyp(ur)	32	1			
Í sambúð/hjónabandi	56	2,70	1,62	4,49	< 0,001
Einstætt foreldri	47	1,96	0,78	4,94	0,156
Fjöldi barna					
Ekkert	28	1			
Eitt	62	4,22	2,31	7,68	< 0,001
Tvö eða fleiri	77	8,55	4,77	15,34	< 0,001
Háskólamenntun foreldra					
Báðir	28	1			
Annað	41	1,78	0,85	3,73	0,126
Hvorugt	54	3,13	1,56	6,31	0,001
Búseta áður en nám var hafið					
Höfuðborgarsvæðið	37	1			
Utan höfuðborgarsv.	60	2,50	1,62	3,87	< 0,001
Vinna með námi					
Ekki að vinna	43	1			
10 klst. eða minna	20	0,33	0,14	0,77	0,011
11–20 klst.	25	0,43	0,21	0,89	0,022
21–30 klst.	39	0,85	0,44	1,64	0,624
31 klst. eða meira	83	6,19	3,06	12,52	< 0,001

[1] Sleppt var 22 svarendum sem merktu við Annað þegar spurt var um fjölskylduaðstæður.

Þegar gagnlíkindahlutfall var reiknað var valinn hópur innan hverrar breytu sem hinir voru bornir saman við. Þegar skoðaður var aldur voru til að mynda þeir eldri bornir saman við þá sem eru 25 ára eða yngri en í þeim aldurshópi ætluðu 22% að vera í fjarnámi. Í *Töflu 3* sést að gagnlíkindahlutfall fyrir aldurshópinn 26–30 ára var *OR* = 3,95, en þar ætluðu 53% að vera í fjarnámi. Til samanburðar var gagnlíkindahlutfall *OR* = 11,02 fyrir aldurshópinn 31 árs og eldri þar sem 76% ætluðu að vera í fjarnámi.

Auk breytunnar aldurs höfðu nokkrar aðrar breytur skýr tengsl við val á námsformi. Ríflega helmingur þeirra sem voru í sambúð eða hjónabandi ætluðu að vera í fjarnámi og voru þeir líklegri til að velja það námsform en einhleypir. Eftir því sem börn voru fleiri, þeim mun meiri líkur voru á að viðkomandi hefði valið fjarnám. Ríflega helmingur þátttakenda, sem áttu foreldra þar sem hvorugt var með háskólapróf, valdi fjarnám en 28% þeirra sem áttu foreldra sem báðir voru háskólamenntaðir. Búseta hafði einnig áhrif en 60% þeirra sem bjuggu utan höfuðborgarsvæðisins áður en nám var hafið ætluðu að vera í fjarnámi en 37% þeirra sem bjuggu á höfuðborgarsvæðinu.

Þegar skoðuð voru tengsl milli vinnu með námi og þess hvort þátttakendur ætluðu að vera í fjarnámi kom fram nokkuð flókið samspil. Um 43% þeirra sem ætluðu ekki að vinna með námi völdu fjarnám en það er marktækt hærra hlutfall en meðal þeirra sem ætluðu að vinna minna en 21 klst. á viku. Þeir sem unnu meira en 31 klst. á viku voru aftur á móti miklu líklegri til að vera í fjarnámi en þeir sem ekki unnu með námi og völdu 83% þeirra það námsform. Því virðist mikil vinna spá fyrir um val á námsformi en ekki það að vinna svolítið með námi.

Tafla 4. Tvígild aðhvarfsgreining: Líkön sem spá fyrir um val á fjarnámi sem námsformi.

	Líkan 1[1]				Líkan 2[2]				Líkan 3[3]			
	B	OR	(95% ÖB)		B	OR	(95% ÖB)		B	OR	(95% ÖB)	
Fasti	-1,501				-1,837				-2,971			
Aldur												
>25 ára		1				1				1		
26–30 ára	1,027	2,79	(1,46	5,33)	1,242	3,46	(1,75	6,86)	0,98	2,41	(1,10	5,25)
31 árs og eldri	1,633	5,12	(2,48	10,58)	1,784	5,96	(2,79	12,73)	1,68	4,59	(1,94	10,85)
Fjölskylduaðstæður												
Einhleyp(ur)		1				1						
Sambúð/hjónaband	-0,180	0,84	(0,43	1,62)	-,055	0,96	(0,48	1,86)	0,899	0,95	(0,43	2,06)
Einstætt foreldri	-1,248	0,29	(0,09	0,97)	-1,088	0,34	0,10	1,20)	0,069	0,26	(0,05	1,11)
Fjöldi barna												
Ekkert		1				1				1		
Eitt	1,294	3,65	(1,58	8,40)	1,171	3,23	(1,36	7,63)	1,618	5,04	(1,91	13,25)
Tvö eða fleiri	1,093	2,98	(1,33	6,69)	,889	2,43	(1,06	5,59)	1,352	3,86	(1,49	9,97)
Háskólamenntun foreldra												
Báðir		1				1				1		
Annað	0,228	1,26	(0,54	2,92)	0,099	1,10	(0,46	2,65)	0,466	1,59	(0,55	4,56)
Hvorugt	0,535	1,71	(0,77	3,78)	0,318	1,37	(0,60	3,14)	0,528	1,70	(0,62	4,63)
Búseta áður en nám var hafið												
Höfuðborgarsvæðið						1				1		
Utan þess					0,903	2,47	(1,43	4,26)	1,169	3,22	(1,74	5,94)
Vinna með námi												
Ekki að vinna										1		
10 klst. eða minna									-0,114	0,89	(0,29	2,71)
11–20 klst.									0,230	1,26	(0,51	3,13)
21–30 klst.									0,269	1,31	(0,57	3,00)
31 klst. eða meira									2,611	13,61	(5,52	33,55)
Hosmer og Lemesho			9,75				8,49				6,00	
p-gildi			0,203				0,388				0,647	
Nagelkerke R^2			0,32				0,35				0,51	
Rétt flokkað			74,6				73,7				78,9	

[1] Bakgrunnsbreytur (aldur, fjölskylduaðstæður, börn og menntun foreldra). [2] Búseta til viðbótar við breytur í líkani 1. [3] Vinna með námi til viðbótar við breytur í líkani 2.

Þar sem búast má við að tengsl séu á milli breytna sem spá fyrir um val á námsformi, til að mynda að eldri nemar eigi frekar börn, var ákveðið að prófa þrjú líkön með tvígildri aðhvarfsgreiningu. Þessi aðferð hefur það fram yfir einfalt gagnlíkindahlutfall að stjórnað er fyrir öðrum breytum í líkaninu. Í *Töflu 4* sjást niðurstöður úr þessum prófunum. Í fyrsta líkaninu voru nokkrar bakgrunnsbreytur settar inn í líkanið og skýrðu þær samtals 32% af breytileika. Tvær breytur, aldur og fjöldi barna, voru tölfræðilega marktækar þegar búið var að stjórna fyrir hinum breytunum í líkaninu. Hærri aldur og fleiri börn juku líkur á að stúdentar veldu fjarnám.

Í líkani tvö var bætt við einni breytu til viðbótar, það er búsetu áður en námið var hafið, og skýrir það líkan 35% af dreifingu. Sömu breytur og í líkani eitt auk breytunnar sem mælir búsetu voru tölfræðilega marktækar þegar tekið er tillit til hinna breytnanna.

Í líkani þrjú var síðan bætt við breytunni vinnu með námi og skýrði það líkan 51% af dreifingunni. Sömu breytur og áður voru marktækar en við bætist að þeir sem vinna 31 klst. eða meira á viku eru líklegri til að velja fjarnám en þeir sem vinna ekki með námi.

Umræður

Markmið rannsóknarinnar var að kanna hvaða þættir í bakgrunni og aðstæðum háskólanema í bakkalárnámi á Menntavísindasviði HÍ spá fyrir um val þeirra á fjarnámi sem námsformi. Allar bakgrunnsbreytur sem voru prófaðar höfðu tengsl við val á fjarnámi. Í íþrótta- og heilsufræði, þar sem ekki er í boði fjarnám, og í tómstunda- og félagsmálafræði, þar sem fjarnám er aðeins í boði hluta námsins, eru stúdentar yngri en á öðrum námsleiðum, frekar barnlausir og eiga frekar háskólamenntaða foreldra. Vera má að eðli náms þeirra sé slíkt að það höfði frekar til ungra hefðbundinna stúdenta eða óhefðbundnir stúdentar sæki ekki í námið þar sem það er ekki í boði sem fjarnám. Leikskólakennaranemar og þroskaþjálfanemar hafa öll einkenni óhefðbundinna stúdenta; eru eldri, eiga margir börn, vinna mikið með náminu og eru ólíklegri en stúdentar á öðrum námsleiðum til að eiga foreldra með háskólapróf. Það er því langt í frá að stúdentahópurinn á Menntavísindasviði sé einsleitur og munur á stúdentahópum eftir námsleiðum er mikill.

Niðurstöður sýna að aldur spáir fyrir um val á fjarnámi sem námsformi og eldri stúdentar eru mun líklegri en þeir yngri til að velja fjarnám sem er í samræmi við niðurstöður alþjóðlegra rannsókna (Delaney og Farren, 2016). Í evrópskum rannsóknum hefur komið fram að íslenskir stúdentar ásamt finnskum eru nokkuð eldri en stúdentar í Evrópu (Hauschildt o.fl., 2021). Í rannsókninni sem hér er til umræðu er ríflega helmingur 25 ára eða yngri en annars staðar í Evrópu eru 64% stúdenta undir 25 ára aldri. Mikill munur var eftir námssviðum því innan við fjórðungur stúdenta í leikskólakennaranámi er þetta ungur en átta af hverjum tíu í íþrótta- og heilsufræði. Þeir sem eiga börn eru líklegri til að velja fjarnám í samanburði við barnlausa en ríflega þriðjungur þátttakenda í þessari rannsókn á börn og er það í samræmi við evrópskar kannanir um barnafjölda íslenskra stúdenta, en þeir eru líklegri til að eiga börn en stúdentar í öðrum Evrópulöndum (Hauschildt o.fl., 2021). Aftur vekur athygli mikill munur milli hópa eftir námssviðum. Þannig eiga aðeins um 10% stúdenta í íþrótta- og heilsufræði börn en ríflega 60% leikskólakennaranema.

Bæði erlendar og innlendar rannsóknir sýna að vinna sem tengist námi geti haft jákvæð áhrif og aukið skilning á gildi námsins (Tuononen o.fl., 2015; Þuríður Jóhannsdóttir, 2012; Þuríður Jóhannsdóttir og Roth, 2014) og því sé vinna með námi ekki endilega neikvæð. Stór hluti þátttakenda í þessari rannsókn vann óhóflega mikið með námi. Niðurstöður aðhvarfsgreiningar sýna að vinna með námi bætir miklu við þegar skýra á val á fjarnámi, jafnvel þegar búið er að taka tillit til þátta eins og aldurs, hjúskaparstöðu, fjölda barna, búsetu og menntunar foreldra. Um 40% þátttakenda í okkar rannsókn voru í meira en hálfu starfi. Þetta er heldur meira en kom fram í könnun EUROSTUDENT en samkvæmt þeim niðurstöðum vinna um 30% íslenskra stúdenta meira en 20 tíma á viku og meira en helmingur þeirra sagði að launavinna hefði neikvæð áhrif á námið (Hauschildt o.fl., 2020). Vinna var mismikil eftir námssviðum, til að mynda voru 79% leikskólakennaranema og 64% þroskaþjálfanema í meira en hálfu starfi með námi. Þessi mikla vinna kann að skýra mikið brotthvarf úr námi og hæga

námsframvindu (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020d; Ríkisendurskoðun, 2017; Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir, 2018) frekar en að ástæðan sé að stúdentar séu í fjarnámi.

Erlendar rannsóknir hafa beint sjónum að stöðu stúdenta sem eru fyrsta kynslóð í háskólanámi (Henderson o.fl., 2020; Ives og Castillo-Montoya, 2020), en það á við um helming þátttakenda í þessari rannsókn. Um þriðjungur íþrótta- og heilsufræðinema fellur í þennan hóp og 41% stúdenta í tómstunda- og félagsmálafræði en yfir 60% stúdenta í leikskólakennarafræðum og þroskaþjálfanámi. Rannsóknir hafa sýnt að þessir stúdentar hafa ekki sambærilegan stuðning að heiman og stúdentar úr fjölskyldum þar sem er hefð fyrir háskólanámi (Bourdieu, 1977; Delaney og Brown, 2018; Hauschildt o.fl., 2021). Huga þarf sérstaklega að þessum hópi við skipulag námsins þar sem þessum stúdentum er hættara við brotthvarfi en öðrum (Hauschildt o.fl., 2021; Ives og Castillo-Montoya, 2020) og þetta er eitt af því sem HÍ og ekki síst Menntavísindasvið, þar sem hlutfall stúdenta með slíkan bakgrunn er hátt, þyrfti að gera. Mikilvægt er því að fylgjast með framvindu og brotthvarfi stúdenta í þessum hópi og gera viðeigandi ráðstafanir til að styrkja stöðu þeirra ef það reynist meira en í öðrum hópum, eins og erlendar rannsóknir gefa til kynna.

Niðurstöður okkar benda til þess að hátt hlutfall stúdenta á Menntavísindasviði búi við aðstæður sem gera þeim erfitt fyrir í námi. Álag vegna launavinnu og skuldbindinga sem tengjast fjölskyldu hefur áhrif á námsframvindu og eykur líkur á brotthvarfi (Delaney, 2015; Hauschildt o.fl., 2021). Sérstakur stuðningur er mikilvægur í ljósi þess að raunverulegt aðgengi að háskólanámi felst ekki einungis í aðgangi heldur ekki síður í að námið sé lagað að kringumstæðum þeirra hópa sem það stunda (Lee, 2017; Levin, 2007). Huga þarf sérstaklega að stúdentum á þeim námsleiðum þar sem hlutfall óhefðbundinna stúdenta er hátt og gæta þess að skipulag námsins henti aðstæðum þeirra (European Commission, 2017). Þetta á til að mynda við um nám í leikskólakennarafræðum og þroskaþjálfafræðum og er gríðarlega mikilvægt, eigi að verða unnt að manna störf þessara mikilvægu stétta.

Þó mikilvægt sé að koma til móts við þá stúdenta sem þegar hafa hafið nám er ekki síður mikilvægt að tryggja að háskólastúdentar endurspegli mismunandi þjóðfélagshópa (European Commission, 2017; European Higher Education Area, 2007) og að áhersla sé lögð á jafnan aðgang og tækifæri allra til náms (Heimsmarkmiðin um sjálfbæra þróun, e.d.). Í stefnu HÍ til ársins 2026 er kveðið á um að tryggja skuli jafnrétti og fjölbreyttan bakgrunn nemenda og að stutt „verði sérstaklega við nemendur af erlendum uppruna og áhersla lögð á fjölbreytileika nemendahópsins“ (Háskóli Íslands, 2021a). Ekki er þess sérstaklega getið hvernig auka megi fjölbreytileika nemendahópsins með því að styðja aðgengi óhefðbundinna stúdenta að HÍ, svo sem eldri stúdenta, barnafólks og fólks sem er í námi með vinnu. Niðurstöður okkar benda til þess að fjarnám sé mikilvægur þáttur í að auka aðgengi óhefðbundinna stúdenta að háskólanámi, en hærri aldur, það að vera með börn, mikil vinna með námi og það að vera í sambúð eða hjónabandi eykur líkur á að stúdent velji fjarnám. Það er því ekki aðeins þannig að fjarnám sé mikilvægt til að tryggja aðgengi fólks utan höfuðborgarsvæðisins að námi við HÍ heldur er það einnig leið til að auka fjölbreytileika stúdentahópsins. Á samevrópska háskólasvæðinu (EHEA) er mælt með að auka framboð á sveigjanlegum námsformum í háskólamenntun þar sem það stuðli að aukinni þátttöku mismunandi þjóðfélagshópa og jafnrétti til háskólanáms (European Higher Education Area, 2007). Þetta er líka mikilvægt ef takast á að manna þær stéttir sem Menntavísindasvið menntar. Í heimsmarkmiðum Sameinuðu þjóðanna (e.d.) er bent á að auka þurfi framboð á menntuðum og hæfum kennurum verulega en mikið vantar á að nægilega margir kennarar séu menntaðir á Íslandi (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020d; Helgi Eiríkur Eyjólfsson og Stefán Hrafn Jónsson, 2017).

Í Evrópu hefur verið lögð áhersla á mat á kunnáttu sem fengin er með starfsreynslu sem mikilvægan lið í að auðvelda þátttöku fjölbreyttari hópa í háskólanámi (European Commisson, 2017). Margir íslenskir stúdentar eru að vinna á þeim vettvangi sem þeir eru að mennta sig til, en það á til að mynda við um meirihluta leikskólakennaranema og þroskaþjálfanema (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020a, 2020b, 2020c). Æskilegt væri að koma til móts við þá stúdenta

sem hafa reynslu af vinnumarkaði með því að meta hana til eininga sem gætu stytt námstíma, t.d. með svonefndu raunfærnimati (Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, e.d.). Hreyfing er komin á þetta mál innan HÍ því haustið 2021 fór af stað þróunarverkefni um raunfærnimat leikskólakennaranema og í skýrslu starfshóps var lagt til að hver háskóladeild fyrir sig skipulegði og þróaði raunfærnimat til styttingar náms (Háskóli Íslands, e.d.-c, 2021b; Ína Dögg Eyþórsdóttir o.fl., e.d.).

Upphaf fjarnáms hjá forverum Menntavísindasviðs má rekja til skorts á fagmenntuðum leik- og grunnskólakennurum og þá kannski sérstaklega á landsbyggðinni (Lára Stefánsdóttir og Sigurjón Mýrdal, 1993; Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2010; Þuríður Kristjánsdóttir, 1995). Þó búseta spái fyrir um val á fjarnámi þá eru aðrir þættir sem hafa meiri áhrif. Aðhvarfsgreining sýndi að þegar búið var að taka tillit til þátta í bakgrunni háskólanema, það er aldurs, hjúskaparstöðu og fjölda barna hafði búseta áður en námið var hafið enn áhrif en miklu minni en vinna með námi. Svo virðist sem núverandi lög um Menntasjóð námsmanna geri ekki ráð fyrir óhefðbundnum stúdentum, sem vinna oft mikið með námi, heldur sé reiknað með að allir stúdentar séu hefðbundnir námsmenn sem fari í háskóla strax eða skömmu eftir lok framhaldsskóla (Bandalag starfsmanna ríkis og bæja, 2016; lög um Menntasjóð námsmanna nr. 60/2020). Á samvinnuvettvangi háskóla í Evrópu (European Commission, 2017) er lögð áhersla á að fjárhagslegur stuðningur sé lykilatriði fyrir stúdenta úr láglaunahópum en íslenskir stúdentar hafa miklar fjárhagsáhyggjur og telja opinberan stuðning lítinn (Hauschildt o.fl., 2021). Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að stór hluti þeirra stúdenta sem velja fjarnám á Menntavísindasviði er sá fyrsti í sinni fjölskyldu til að fara í háskólanám. Þó að ekki væri spurt um efnahagslega stöðu má álykta út frá því hvað þeir vinna mikið að hún sé ekki nægjanlega sterk. Ef vilji er til að styðja námsgengi þessara stúdenta þyrftu þeir að hafa aðgang að styrkjum eða hagstæðum lánum sem gerðu þeim kleift að helga sig náminu þannig að námsframvinda yrði hraðari. Þannig gæti Menntavísindasvið brautskráð miklu fleiri kennara og annað fagfólk en nú er gert, en mikill skortur er á fólki með viðeigandi fagmenntun í skólum og öðrum uppeldisstofnunum.

Lokaorð

Í þessari grein er leitast við að kanna hvaða þættir í bakgrunni stúdenta spá fyrir um val þeirra á fjarnámi. Byggt er á svörum stúdenta á haustmisseri 2020 og virðist hópurinn endurspegla þau sem stundað hafa nám á Menntavísindasviði undanfarin ár (Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2020b, 2020c, 2020d, 2020e). Stöðugur og langvarandi skortur á kennurum á leik- og grunnskólastigi og brýn þörf fyrir annað uppeldismenntað fólk, svo sem í tómstunda- og félagsmálafræði og þroskaþjálfafræði, kallar á að námið sé fýsilegt fyrir breiðan hóp með mismunandi bakgrunn. Það hlýtur að teljast mikilvægt að í þessum stéttum sé hópur sem endurspeglar samsetningu þjóðarinnar. Í stefnu HÍ til 2026 er lögð áhersla á að auka fjölbreytileika í stúdentahópnum og einn af mælikvörðum á árangur er aukið hlutfall stúdenta af erlendum uppruna, sem sannarlega er þörf á. Ekki má þó gleyma að í íslensku samfélagi eru ýmsir hópar sem ekki hafa átt þess kost að stunda háskólanám til jafns við börn háskólamenntaðra foreldra. Niðurstöður okkar benda til þess að fjarnám laði að fjölbreyttari hóp en staðnám. Í fjarnámi eru frekar óhefðbundnir stúdentar, þeir sem eru eldri, komnir á vinnumarkað og með fjölskyldu og verður að teljast ólíklegt að þeir færu í háskólanám væri það ekki í boði sem fjarnám. Fjarnám er því lykill að aðgengi að háskólanámi fyrir þennan hóp en síðan þarf HÍ að tryggja gæði námsins og það verður ekki gert nema með því að taka mið af kringumstæðum stúdenta og laga fyrirkomulag náms og kennslu að þeim að einhverju leyti.

Students at University of Iceland, School of Education. Online learning, a key to university education for students with diverse backgrounds

In recent years, the official policy in Iceland as well as in Europe has been to widen participation of students from diverse social and economic groups in higher education. At the University of Iceland School of Education, most programs are offered both as traditional on-campus courses or as online studies with face-to-face sessions. Online learning has facilitated access for diverse groups of students, enabling people to pursue university studies along with work and family obligations.

Students who have reached the age of 25 when they start university are often considered non-traditional students; they are more likely to have children and families and to have entered the labour market, compared to traditional students. The reasons why people start university late in life are usually related to social and economic status and many are the first in their family to attend university. Starting university later in life can be linked to financial circumstances but also to the incentive and even pressure to go to university, this being stronger in families where there is a tradition of completing university studies. Students who are the first in their family to go to university have less support than those who have parents with university education. Universities need to consider how to accommodate their needs and ease their transition into university life since commitments due to family and paid work can affect academic progress and increase the likelihood of dropping out. Also, it may be more difficult for students to build on previous studies if they have taken a long break from studying before entering higher education. Clearly many things make the position of these students different from those considered traditional students. Increasing diversity in the student population by widening access to university not only entails admitting students with non-traditional backgrounds but also an institutional willingness and ability to consider their circumstances.

The aim of this study was to investigate how various factors in the background and circumstances of students at the University of Iceland School of Education predict that they will choose to pursue distance learning. In addition, it was examined how these factors appear in different ways among students in the study programs available at the department. The purpose of the study was to examine how much distance learning contributes to creating an inclusive university environment that supports equality and diversity in the group of university students. The participants were undergraduate students in six fields of study during the fall semester 2020 (N = 460). Most participants were women, or over 82%; almost 44% of participants were first year students and about 28% were in their third year of study or had been studying longer. Almost 60% had intended to enrol in traditional on-campus courses, just over a quarter in online learning and 9% in mixed learning, enrolling in both on-campus and online learning. Data was collected using online questionnaires with questions about participants' field of study, age, marital status, number of children and whether they were working alongside their studies. In addition, they were asked about their parents' education and whether they attended traditional on-campus or online learning.

Many non-traditional students are studying at the School of Education. 68% of participants were either married, cohabiting or single parents. 36% of participants had children, 75% planned to work while studying and 22% planned to work more than 30 hours per week. Half had neither parent with university education.

The student group differed, depending on study field. Students in preschool teacher education and social pedagogy were older, more likely to have parents without university education and worked more alongside their studies than students in other fields of study. Students in sports and health sciences and leisure studies were younger, more likely to have parents with university degrees and were less likely to work, external to their studies.

The older students and those who worked more than 30 hours per week were more likely to prefer the online mode. Students who had parents without a university education were also more likely to prefer the online mode compared to students who had parents with a university education, and students living outside the capital area preferred online studies. Results indicate that the online option enables a large group of non-traditional students to pursue university studies.

In study programs with a high proportion of non-traditional students, attention needs to be paid to student support such as organizing the study to accommodate their circumstances. This applies to students in preschool teacher education and social pedagogy. In Iceland various groups have not had the opportunity to pursue higher education and our results indicate that for those groups, online learning should be considered the key to accessing university studies. This should be kept in mind when fulfilling the University of Iceland strategy for 2026 of increasing diversity of the student body.

Key words: Non-traditional students, distance/online learning, older students, students' socioeconomic status, studying while working

Um höfunda

Amalía Björnsdóttir (amaliabj@hi.is) er prófessor við deild kennslu- og menntunarfræði á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Hún lauk BA-prófi í sálfræði frá Háskóla Íslands árið 1991, M.Sc.-prófi frá University of Oklahoma 1994 og doktorsprófi frá sama skóla 1996. Hún hefur lagt stund á rannsóknir á sviði lestrar- og málþroskamælinga, skólastjórnunar og áhrifa félagslegra þátta á skólastarf. Á síðustu misserum hefur hún rannsakað áhrif COVID-19-faraldursins í framhalds- og háskólum.

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir (thuridur@hi.is) er prófessor emerita í menntunarfræðum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk B.A.-prófi í íslensku og þjóðfélagsfræði frá HÍ árið 1978, prófi í uppeldis- og kennslufræði til kennsluréttinda 1990, M.Ed-prófi frá Kennaraháskóla Íslands 2001 og doktorsprófi frá HÍ 2010. Rannsóknir hennar hafa snúist um fjarnám, kennaramenntun, notkun upplýsingatækni í námi og kennslu og þróun framhaldsskóla á landsbyggðinni. Á síðustu árum hefur hún rannsakað áhrif COVID-19-faraldursins á íslenska háskólastúdenta og framhaldsskóla.

About the authors

Amalía Björnsdóttir (amaliabj@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. She completed a B.A. degree in psychology from the University of Iceland in 1991, and a Ph.D. from the University of Oklahoma in 1996. Her major research interests are in the areas of reading and language development, school management and the influence of social factors in education. Recently she has conducted research on the effects of COVID-19 in Icelandic universities and upper secondary schools.

Thurídur Jóna Jóhannsdóttir (thuridur@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. She completed her B.A. degree in Icelandic and sociology in 1978, and an M.Ed degree in pedagogy in 2001 at the Iceland University of Education, as well as a PhD in educational studies in 2010 at the University of Iceland. Her research areas include online learning, teacher education, ICT in teaching, learning and school development in upper secondary schools in rural districts. Recently she has conducted research on the effects of COVID-19 on Icelandic university students and upper secondary schools.

Heimildir

Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir. (2020a). *Nemar á fyrsta misseri í þroskaþjálfafræði haustið 2019: Spurningakönnun meðal nema.* https://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/2020-11/throskathjalfanemar_1._ar_2019.pdf

Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir. (2020b). *Nemar í leikskólakennaranámi: Spurningakönnun meðal leikskólakennaranema á öðru ári í B.Ed.-námi skólaárið 2019–2020.* https://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/2020-11/leikskolakennaranemar_NR2_haustid_2019.pdf

Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir. (2020c). *Nemendur í Menntunarfræði leikskóla að loknu BA/BS/B.Ed.-prófi haustið 2019: Spurningakönnun meðal nema í M.Ed.-námi skólaárið 2019–2020.* https://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/2020-11/menntunarfraediLeikskola_haust_2019.pdf

Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir. (2020d). Nýliðun leikskólakennara, fjöldi brautskráðra og bakgrunnur leikskólakennaranema. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://netla.hi.is/greinar/2020/ryn/12.pdf

Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir. (2020e). *Nýnemar á Menntavísindasviði haustið 2019: Spurningakönnun meðal nýnema á fyrsta ári í B.Ed.- og BA- og BS-námi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands haustið 2019.* https://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/2020-11/Nynemar2020.pdf

Amalía Björnsdóttir og Þuríður Jóna Jóhannsdóttir. (2021). *Viðhorf stúdenta til breytinga á námi og kennslu í HÍ vegna COVID-19 á vormisseri 2021: Spurningakönnun meðal stúdenta við Háskóla Íslands vorið 2021.* https://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/2021-10/sk%C3%BDrslalokaeintak29.sept_.pdf

Auður Kristinsdóttir, Ásrún Matthíasdóttir og M. Allyson Macdonald. (2001). *Úttekt á fjarkennslu við Kennaraháskóla Íslands.* https://notendur.hi.is/allyson/fjarkennslasskyrslanetutgafa.pdf

Bandalag starfsmanna ríkis og bæja. (2016). *Umsögn um frumvarp um námslán og námsstyrki.* https://www.bsrb.is/is/moya/page/umsogn-um-frumvarp-um-namslan-og-namsstyrki

Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. Í J. Karabel og A. Halsey (ritstjórar), *Power and ideology in education* (bls. 487–511). Oxford University Press.

Delaney, L. (2015). Who graduates from Irish distance university education? *European Journal of Open, Distance and E-learning, 18*(1), 99–113. https://doi.org/10.1515/eurodl-2015-0007

Delaney, L. og Brown, D. (2018). To walk invisible: Distance students in a dual-mode university. *Distance Education, 39*(2), 209–223. https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1457948

Delaney, L. og Farren, M. (2016). No 'self' left behind? Part-time distance learning university graduates: Social class, graduate identity and employability. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and E-Learning, 31*(3), 194–208. https://doi.org/10.1080/02680513.2016.1208553

European Commission. (2017). *Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions on a renewed EU agenda for higher education.* https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0247&from=DA

European Higher Education Area. (e.d.). *Iceland*. http://ehea.info/page-iceland

European Higher Education Area. (2007). *London communiqué: Towards the European higher education area: Responding to challenges in a globalised world.* http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf

European Higher Education Area. (2020a). *Rome ministerial communiqué: 19 November 2020.* http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf

European Higher Education Area. (2020b). *Rome ministerial communiqué: Annex II.* http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique_Annex_II.pdf

Fræðslumiðstöð atvinnulífsins. (e.d.). *Raunfærnimat*. https://frae.is/raunfaernimat/

Guðrún Geirsdóttir, Harpa Pálmadóttir, Rögnvaldur Ólafsson, Sólveig Jakobsdóttir, Þorvaldur Pálmason og Þuríður Jóhannsdóttir. (2007). *Mótun stefnu í fjarkennslumálum hins sameinaða háskóla: Lokaskýrsla verkefnishóps.* http://hdl.handle.net/1946/17225

Hagstofa Íslands. (e.d.-a). *Brautskráningarhlutfall og árgangsbrotthvarf í þriggja ára bakkalárnámi eftir menntun foreldra 2011–2017.* https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__4_haskolastig__1_hsProf/SKO04209.px

Hagstofa Íslands. (e.d.-b). *Nemendur eftir skólastigi, almennu sviði náms, aldri og kyni 1997–2020.* https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__4_haskolastig__0_hsNemendur/SKO04106.px

Hauschildt, K., Gwosć, C., Schirmer, H. og Cras, F. (2020). *The social dimension of student life in the European higher education area in 2019: Selected indicators from EUROSTUDENT VII.* https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/Eurostudent_brochure_WEB.pdf

Hauschildt, K., Gwosć, C., Schirmer, H. og Cras, F. (2021). *Social and economic conditions of student life in Europe: EUROSTUDENT VII Synopsis of indicators 2018–2021.* https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EUROSTUDENT_VII_Synopsis_of_Indicators.pdf

Hauschildt, K.,Vögtle, E. M. og Gwosć, C. (2018). *Social and economic conditions of student life in Europe: Eurostudent VI 2016–2018.* https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EUROSTUDENT_VI_Synopsis_of_Indicators.pdf

Háskóli Íslands. (e.d.-a). *Gæðamál*. https://www.hi.is/haskolinn/gaedamal

Háskóli Íslands. (e.d.-b). *HÍ í tölum.* https://www.hi.is/kynningarefni/hi_i_tolum

Háskóli Íslands. (e.d.-c). *Raunfærnimat*. https://www.hi.is/menntavisindasvid_deild_kennslu_og_menntunarfraedi/raunfaernimat

Háskóli Íslands. (2021a). *Betri háskóli betra samfélag: STEFNA 2021–2026.* https://stefna.hi.is/documents/hi_stefna_org_HQ_agust_2021.pdf

Háskóli Íslands. (2021b). *Starfsreynsla metin til styttingar á námi í leikskólakennarafræðum.* https://www.hi.is/frettir/starfsreynsla_metin_til_styttingar_a_nami_i_leikskolakennarafraedum

Heimsmarkmiðin um sjálfbæra þróun. (e.d.). *4. Menntun fyrir alla.* https://www.heimsmarkmidin.is/forsida/hagnytt-efni/merki/?itemid=abf50269-3f29-11e9-9436-005056bc530c

Helgi Eiríkur Eyjólfsson og Stefán Hrafn Jónsson. (2017). *Skýrsla til starfshóps um nýliðun og bætt starfsumhverfi grunnskólakennara í Reykjavík. Könnun á meðal útskriftaárganga úr kennaranámi HÍ/KHÍ og HA árin 2000–2012. Rannsóknarsetur í mannfjöldafræðum.* https://reykjavik.is/sites/default/files/skyrsla_til_starfshops_um_nylidun_og_baett_starfsumhverfi_grunnskolakennara_i_reykjavik_v2_med_cover.pdf

Henderson, M., Shure, N. og Adamecz-Völgyi, A. (2020): Moving on up: 'First in family' university graduates in England. Oxford Review of Education, 46(6), 734–751. https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1784714 Hovdhaugen, E. (2015). Working while studying: The impact of term-time employment on dropout rates. *Journal of Education and Work, 28*(6), 631–651. https://doi.org/10.1080/13639080.2013.869311

Hróbjartur Árnason, Elsa Eiríksdóttir og Ingibjörg Kjartansdóttir. (2019). Hvað vitum við um nemendur okkar? Könnun um aðstæður nemenda og viðhorf þeirra til náms á Menntavísindasviði. *Tímarit Kennslumiðstöðvar Háskóla Íslands, 7*(1), 28–30.

Ives, J. og Castillo-Montoya, M. (2020). First-generation college students as academic learners: A systematic review. *Review of Educational Research, 90*(2), 139–178. https://doi.org/10.3102/0034654319899707

Ína Dögg Eyþórsdóttir, Hróbjartur Árnason og Fjóla María Lárusdóttir. (e.d.). *Raunfærnimat á háskólastigi: Niðurstöður vinnuhóps um raunfærnimat á háskólastigi.* https://www.hi.is/sites/default/files/sveinnkl/raunfaernimat_a_haskolastigi_skyrsla.pdf

Kennaraháskóli Íslands. (2002). *Kennaraháskóli Íslands – Ársskýrsla 2001.*

Lára Stefánsdóttir og Sigurjón Mýrdal. (1993). Fjarkennsla um tölvunet. *Uppeldi og menntun, 2,* 121–130.

Lee, K. (2017). Rethinking the accessibility of online higher education: A historical review. *The Internet and Higher Education, 33*(4), 15–23. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.01.001

Levin, J. S. (2007). *Nontraditional students and community colleges: The conflict of justice and neoliberalism.* Palgrave MacMillan.

Lög um Menntasjóð námsmanna nr. 60/2020.

Masevičiūtė, K., Šaukeckienė, V. og Ozolinčiūtė, E. (2018). *Combining studies and paid jobs. Thematic Report.* https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/TR_paid_jobs.pdf

Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2018). *Staða íslenskra háskólanema: Aðgengi, efnahagur og tækifæri til náms. Niðurstöður EUROSTUDENT VI.* https://www.stjornarradid.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=2d86daef-4fb1-11e8-942b-005056bc530c

Ríkisendurskoðun. (2017). *Kostnaður og skilvirkni kennaramenntunar: Háskóli Íslands og Háskólinn á Akureyri.* https://www.rikisend.is/reskjol/files/Skyrslur/2017-kostnadur_og_skilvirkni_kennaramenntunar_HI_og_HA.pdf

Sif Einarsdóttir og Jóhanna Einarsdóttir. (2002). Fátt er reynslunni fróðara: Námsgengi ólíkra nemendahópa í leikskólakennaranámi. *Uppeldi og menntun, 11*(1), 81–99.

Sólveig Jakobsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir, Hanna Lilja Valsdóttir, Ingibjörg B. Frímannsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir. (2008). *Fjarnám við Kennaraháskóla Íslands: Skipulag á staðlotum og leiðir til að draga úr brottfalli. Kennaraháskóli Íslands.* https://uni.hi.is/soljak/files/2021/10/skyrslaloka.pdf

Tuononen, T., Parpala, A., Mattsson, M. og Lindblom-Ylänne, S. (2015). Work experience in relation to study pace and thesis grade: Investigating the mediating role of student learning. *Higher Education, 72*(1), 41–58. https://doi.org/10.1007/s10734-015-9937-z

Trenz, R. C., Ecklund-Flores, L. og Rapoza, K. (2015). A comparison of mental health and alcohol use between traditional and nontraditional students. *Journal of American College Health, 63*(8), 584–588. https://doi.org/10.1080/07448481.2015.1040409

United Nations. (2019). *The sustainable development goals report 2019.* https://doi.org/10.18356/55eb9109-en

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir. (2010). Teacher education and school-based distance learning: Individual and systemic development in schools and a teacher education programme [doktorsritgerð, Háskóli Íslands]. *Skemman*. http://hdl.handle.net/1946/7119

Þuríður Jóhannsdóttir. (2012). Að læra að verða kennari í starfi á vettvangi. *Sérrit Netlu 2012 – Til heiðurs Ólafi J. Proppé sjötugum.* http://netla.hi.is/greinar/2012/ryn/003.pdf

Þuríður Jóhannsdóttir. (2014). Responsive practices in online teacher education. Í T. Hansson (ritstjóri), *Contemporary approaches to activity theory: Interdisciplinary perspectives on human behavior* (bls. 1–18). Igi Global.

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir. (2018). Staðnemar og fjarnemar í grunnskólakennaranámi við Menntavísindasvið: Bakgrunnur, viðhorf og áhugi á að starfa við kennslu. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun.* https://netla.hi.is/greinar/2018/ryn/11.pdf

Þuríður Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir. (2020). Online teacher education: A way to create more diverse teacher workforce. Í M. Brown, M. Nic Giolla Mhichil, E. Beirne og E. Costello (ritstjórar), *Proceedings of the 2019 ICDE World conference on online learning* (1. bindi, bls. 476–484). Dublin City University. https://doi.org/10.5281/zenodo.3804014

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir. (2021). Grunnskólakennaranámið – hvar stöndum við? Birt til heiðurs dr. Ingvari Sigurgeirssyni prófessor sjötugum. *Skólaþræðir – Tímarit Samtaka áhugafólks um skólaþróun*. https://skolathraedir.is/2021/03/05/grunnskolakennaranamid-hvar-stondum-vid/

Þuríður Jóhannsdóttir og Roth, W.-M. (2014). Experiencing (Pereživanie) as developmental category: Learning from a fisherman who is becoming (as) a teacher-in-a-village-school. Outlines. *Critical Practice Studies, 15*(3), 54–78. https://tidsskrift.dk/outlines/article/view/19861

Þuríður Jóhannsdóttir og Sólveig Jakobsdóttir. (2011). Samkennsla staðnema og fjarnema við Menntavísindasvið Háskóla Íslands: Reynsla og viðhorf kennara og nemenda – togstreita og tækifæri. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011.* https://netla.hi.is/serrit/2011/menntakvika2011/033.pdf

Þuríður Jóhannsdóttir og Sólveig Jakobsdóttir. (2012). *Samkennsla stað- og fjarnema í grunnnámi í Kennaradeild við Menntavísindasvið Háskóla Íslands 2010–2011.* http://hdl.handle.net/1946/11586

Þuríður Kristjánsdóttir. (1995). *Fjarnám Fósturskóla Íslands.*

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Amalía Björnsdóttir. (2022).
Háskólanemar í grunnnámi við Menntavísindasvið HÍ. Fjarnám, lykill að háskólanámi fyrir stúdenta með fjölbreyttan bakgrunn
Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af http://netla.hi.is/greinar/2022/alm/13.pdf
DOI: https://doi.org/10.24270/netla.2022.13