

NOTAT NR. 1 – 2012

OLE JØRGEN STEFFERUD RANGLUND

# Skriftlig veiledning – noen utfordringer



Høgskolen i **Hedmark**

Ole Jørgen Stefferud Ranglund

Skriftlig veiledning – noen utfordringer

Fulltekstutgave

Utgivelsessted: Elverum

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner. Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for Høgskolens syn.

I notatserien fra Høgskolen i Hedmark publiseres f.eks. milepældokumentasjon av et forsknings- og/eller utviklingsprosjekt, eller annen dokumentasjon på at et arbeid er i gang eller utført, samt interne HH-rapporter med allmenn interesse.

Notat nr. 1 – 2012

© Forfatteren/Høgskolen i Hedmark

ISBN: 978-82-7671-864-5

ISSN: 1501-8555



Høgskolen i Hedmark

<b>Tittel:</b> Skriftlig veiledning – noen utfordringer			
<b>Forfatter:</b> Ole Jørgen Stefferud Ranglund			
<b>Nummer:</b> 1	<b>År:</b> 2012	<b>Sider:</b> 12	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-864-5 <b>ISSN:</b> 1501-8555
<b>Oppdragsgiver:</b>			
<b>Emneord:</b> Veiledning, skriftlig			
<b>Sammendrag:</b> Notatet belyser noen utfordringer tilknyttet det å veilede skriftlig på oppgaver.			



Hedmark University College

<b>Title:</b> Written counseling – some challenges			
<b>Author:</b> Ole Jørgen Stefferud Ranglund			
<b>Number:</b> 1	<b>Year:</b> 2012	<b>Pages:</b> 12	<b>ISBN:</b> 978-82-7671-864-5 <b>ISSN:</b> 1501-8555
<b>Financed by:</b>			
<b>Keywords:</b> Counseling, in writing			
<b>Summary:</b> This paper focuses some challenges related to written counseling on student papers.			

## Forord

Dette notatet er et narrativt essay som ble levert i kurset ”veiledning i en høgskolekontekst” ved Høgskolen i Lillehammer høsten 2011. Kurset tilbys i førstelektorprogrammet ved Høgskolen i Lillehammer. Det er gjort noen ortografiske endringer i etterkant. Teksten er ellers beholdt i sin opprinnelige form.

Høgskolen i Hedmark, januar 2012

*Ole Jørgen Ranglund*

## Innhold

Forord .....	6
Innhold .....	7
Innledning.....	8
Teoretisk forankring .....	8
Kroppsspråk .....	9
Veiledning, tilbakemelding og vurderinger .....	10
Formativ og summativ vurdering .....	10
Avrunding.....	11
Litteraturliste .....	12

## Innledning

I dette essayet vil jeg legge fram noen tanker og belyse hvordan jeg arbeider med skriftlig veiledning. Jeg bruker en del tid på skriftlig veiledning, enten via e-post eller ved bruk av den elektroniske læringsplattformen Fronter, fordi de fleste studiene jeg arbeider med er nettbaserte studier kombinert med fysiske samlinger. På disse studiene må studentene i stor grad selv jobbe med faglige forhold og problemstillinger fordi min tid til å gjennomgå faglige problemstillinger på samlingene er begrenset. Det betyr at den tradisjonelle veiledningssamtalen på disse studietilbudene i stor grad erstattes med skriftlig korrespondanse og skriftlig veiledning. I dette ligger det utfordringer jeg synes det er verdt å se nærmere på.

## Teoretisk forankring

Når du jobber med veiledning over tid skjer det noe med deg. Du bruker erfaringene dine i yrkesutøvelsen, og forhåpentligvis blir det en bedre yrkespraksis. Hvis du deltar på kurs og tilegner deg teoretisk påfyll er det presumptivt at det forandrer deg på et eller annet vis. Du lærer teori, begreper og modeller. Da tenker du antakeligvis annerledes enn før. Det medfører at du kanskje ser egen yrkespraksis i et nytt lys. Både i praktisk yrkesutøvelse og når du tar utdanning er du med som person. Det er den du er, både overfor deg selv og overfor andre. Greta Marie Skau (2005) snakker om samlet profesjonell kompetanse. I den samlede profesjonelle kompetansen inngår teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Disse kompetanseformene henger sammen og påvirker hverandre, jf modellen under.



Kilde: Skau 2005



I dette essayet har jeg med Skau (2005) sin modell som et underlag for tenkningen om hva jeg har lært i arbeidet med veiledning, inkludert kurset veiledning i en høgskolekontekst. Jeg synes modellen gir mening for meg. Jeg merker at det å gå på kurs og lære mer om veiledning (teoretisk kunnskap) har implikasjoner på hvordan jeg praktisk konkret jobber (yrkesspesifikke ferdigheter). Et viktig forhold er at jeg nå legger mye mer vekt på å la studentene slippe til med sitt perspektiv. "Handlingsiveren" er båndlagt, men ikke skrinlagt. Teoretisk kunnskap og ferdigheter i yrkesutøvelsen vil også påvirke hvordan jeg er som person. Det kan sies mer om denne modellen, og hva som påvirker hva i hvilken rekkefølge kan sikkert diskuteres. Slik jeg ser det er det viktigste å få fram at skjer det noe i en av disse kategoriene, så vil det mest sannsynlig gjøre noe med deg. Jeg tror også at med denne modellen er det lettere å reflektere over det. Den samlede profesjonelle kompetansen er



knyttet til hvordan vi er som yrkesutøvere. Sånn sett synes jeg modellen til Skau (2005) har fellestrekk med praksistrekantmodellen til Handal og Lauvås (her etter Pettersen og Løkke 2004). I denne modellen tar man utgangspunkt i den praktisk konkrete yrkesutøvelse, og gjennom refleksjon sammen med tilknytning til teori og etisk og normative føringer, skal yrkesutøveren inkorporere sin nye innsikt i sin praktisk konkrete yrkesutøvelse. Kort fortalt fra P1 tilbake til (forbedret) P1. I det påfølgende skal jeg med denne forankringen komme nærmere inn på noen utfordringer knyttet til det å veilede skriftlig på oppgaver via nettet.

## Kroppsspråk

Veiledning er dialog. Det betyr at det er en samtale mellom den som veileder og den som blir veiledet. Grovt sagt inneholder veiledningssamtalen, enten den er kort eller lang eller spontan eller planlagt, en innledende del, der veileder først og fremst lytter, en hoveddel eller utvidende del, der dialogen er sentral, og en avsluttende del der trådene samles. En slik inndeling kan virke enkel. I praksis kreves det imidlertid både forberedelse og et våkent blikk for å kunne strukturere en samtale på en god måte. ”Det er en kompleks og krevende oppgave som selv erfarne hjelpere kan trenge å tenke igjennom og trene på med jevne mellomrom” (Eide og Eide 2007:250). I en veiledningssamtale skal vi ideelt sett forstå den andre via samtalen, inkludert blikk, mimikk og kroppsbevegelse. Det innebærer at hvis vi har en veiledningssamtale med en student på kontoret vil både veileder og studenten tolke det som faktisk sies (verbalspråklige), sammen med de språklige uttrykkene som ledsager det verbalspråklige (paraspråklige) og kroppsspråket (nonverbale) (Pettersen og Løkke 2004). Jeg vet fra egne veiledningssamtaler hvor viktig kroppsspråket er. Det skjerper konsentrasjonen og hjelper meg til å tolke den andre.

Når jeg veileder skriftlig på nettet kan jeg ikke støtte meg til det nonverbale. Jeg har mange ganger jobbet mye og lenge med språk og formuleringer som jeg *tror* treffer studenten der studenten er. Det er ikke enkelt å korrigere kursen underveis uten informasjon fra kroppsspråket. Hvordan skal jeg formidle en innstilling og holdning, og sikre at den veiledede studenten forstår, for eksempel at jeg ønsker å sette meg inn i studentens verden, at jeg har respekt for studenten og at jeg er meg selv? Hvordan kommunisere interesse og oppmerksomhet når man ikke kan ha naturlig øyekontakt, se ansiktsmimikken eller ikke lene seg framover? Sett med mine øyne er dette vesentlig og viktig fordi det er forhold, uten at studenten og studentens verden og anliggende er glemt, som er med på å skape tillit (til meg) og respekt (for meg) i relasjonen. Dette er viktige momenter for at studenten skal tørre å være åpen, ville fortelle og være mottakelig for innspill (Pettersen og Løkke 2004). Det er ikke umulig å formidle en del av dette skriftlig, men for meg er det utvilsomt utfordrende. Jeg har etter hvert lært at det er smart å si noe om den skriftlige veiledningen og min innstilling og mine forventninger på undervisningssamlingene. En erfaring jeg har gjort meg i den forbindelse er at en presentasjon både kan heve og senke terskelen for at studentene skal ta kontakt. På den ene siden må man finne tonen med forsamlingen. Det må ikke bli ”ovenfra og ned”, og at jeg *egentlig* ikke har tid til deg. Samtidig må det ikke bli *for* jovialt og hyggelig. Da risiker jeg å bli oversvømt av spørsmål. Det gjelder å finne riktig balanse mellom nærhet og distanse. Med Skau (2005) som referanse kan jeg si at teoretisk kunnskap sammen med tilegnelse av ”håndverket” har jeg gjort meg noen tanker og lært meg noen grep som gjør min skriftlige veiledningspraksis mer effektiv. Jeg håper studentene også har utbytte av det.

## Veiledning, tilbakemelding og vurderinger

Tilbakemeldinger, veiledning og vurderinger er viktig for studentene. ”Når studenter på universitet blir spurt om hva de har lært mest av gjennom studiene, svarer de oftest: ”Tilbakemeldingene på tekstene mine”” (Kjeldsen 2006:162). Hounsell (2003:67, her etter Rowe og Wood 2008:1) skriver: ”It has long been recognised, by researchers and practitioners alike, that feedback plays a decisive role in learning and development, within and beyond formal educational settings. We learn faster, and much more effectively, when we have a clear sense of how well we are doing and what we might need to do in order to improve”.

## Formativ og summativ vurdering

Jeg har erkjent at summative vurderinger dominerer innen det feltet jeg opererer. Veiledningen eller tilbakemeldingen kommer mot slutten av kurset. Studenten skal vise hvor flink han er blitt. Da er det i de fleste tilfeller egentlig over. Tilbakemeldingen kan lett oppfattes som kritikk av studentene. Etter noen år i gamet synes jeg strengt tatt ikke at det er så merkelig. I en sånn situasjon blir man som lærer lett (vel) kritisk og vurderende, endog surmaget i enkelte tilfeller. Det uttrykkes kanskje ikke alltid eksplisitt, men skinner nok likevel igjennom mellom linjene. Da kan det jo være forståelig at enkelte hopper ned i ”skyttergraven” og forsvarer seg. Min erfaring er at det er bra at noen tar til motmæle, såfremt det skjer i anstendige former. Det bidrar til at jeg er skjerpet og tenker igjennom formuleringene. En ting er hva du skriver, hvordan du skriver det er heller ikke uten betydning. Hvordan jeg håndterer denne delen av det å veilede har antakeligvis sammenheng med hvordan jeg er som person, men denne kompetansen er neppe upåvirket av kunnskap og erfaringer, hvis vi skal tro Skau (2005). Dog er det ikke alle som iker seg stridsutrustningen og går i ”skyttergraven”, selv om de ikke fikk god tilbakemelding. Jeg har fått respons fra studenter som takker for konstruktiv kritikk, til tross for at oppgaven ble underkjent.

Fremfor å komme inn helt mot slutten tror jeg den mest fruktbare måten ”å støtte opp om” studentene på er å jobbe aktivt med de underveis. Hva får de til? Hva trenger de veiledning på? Et slikt nærvær kan virke både oppdragene og motiverende på studentene. De får en indikasjon på hvor de befinner seg i landskapet, og det er en reell mulighet til korrigerende av kursen. Studentveiledning krever at organisasjonen faktisk tilrettelegger, for eksempel med utdanning, øvelse, nok personell, datautstyr, kontorplasser, etc., for å gjennomføre det i praksis. Ressursene er ikke uendelige i høgskoleverdenen. Med mange studenter, selv om man kan effektivisere noe med å lage gruppeopplegg, kan det bli uoverkommelig å gi så tett oppfølging som man ønsker. For egen del har jeg nok lagt ned mye innsats og energi i studentveiledning på oppgaver fordi jeg gjerne vil studentene skal gjøre det bra. Det ligger antakeligvis også til grunn et element av ønsket om å være en god lærer. Tenker jeg med modellen til Skau (2005) har nok det i utgangspunktet mye å gjøre med hvordan jeg er som person. Men trekker jeg inn teoretisk kunnskap, og legger yrkesspesifikke erfaringer til grunn, spør jeg meg enkelte ganger om det er verdt innsatsen.

Når en veileder skriftlig, og studentene får muligheten til å komme mer på banen, er det verdt å skjenke noen tanker til veiledningstekstens formulering. Er man som veileder normativ, vurderende og korrigerende? Eller inviterer man til andre ”samtaleformer”. I stedet for å være stengt vurderende, kan man kanskje åpne opp for å la studenten slippe til med sitt perspektiv og anliggende? Det er, som Handal og Lauvås (2006:130) påpeker, altfor lett å overse dette og gå i gang med å skrive forklaringer og råd. Det er lett å tro at en ”vet” hva studenten tenker

og mener, og jeg har tatt meg selv i å ha sånne antakelser flere ganger. Jeg har også hatt en tendens til å forklare og demonstrere hvordan oppgaver kan løses veldig tidlig i prosessen. Jeg ser for meg en parallellitet til handlingsorientert veiledning (mester – svenn) (Pettersen og Løkke 2004, Skagen 2004), der jeg er mesteren som viser og demonstrerer hvordan oppgaven kan løses. Her kan jeg nok også bli rammet av noe av kritikken som har blitt rettet mot denne veiledningsteorien. Hvordan har jeg forsikret meg om at studenten faktisk har forstått? En ting er slavisk å følge mine anvisninger på hvordan oppgaven kan løses. Noe ganske annet er det å få tak på det som ligger til grunn for løsningsforslaget jeg presenterer. En tilnærming til dette kan være å be studentene om å si noe mer om hvordan de har tenkt når de skrev det de skrev. Eller be dem om å fortelle om hvorfor de valgte akkurat den teorien/tilnærmingen. Jeg kan be om et "cue sheet", der studenten sier noe om hvor han er i prosessen, hva han synes han har fått til og hva han gjerne vil at jeg skal gå nærmere etter i sømmene. Dette er momenter som bidrar til at studenten får et mer bevisst og avklart forhold til teksten. De trekkes inn som aktive subjekter. Handal og Lauvås (2006:129) skriver: "Poenget er å etablere en samtaleform fra starten av, *der studenten får en aktiv rolle* og ikke bare blir en *mottaker* av veilederens respons". I tillegg til dette vil det for meg være avklarende med tanke på hvor studentene befinner seg, og det vil hjelpe meg å fokusere på de områdene studentene vil jeg skal se på.

## Avrundning

I denne teksten har jeg tatt opp noen utfordringer jeg opplever med skriftlig veiledning. Jeg har blant annet sagt litt om at fravær av kroppsspråk fordrer en bevisst jobbing med veiledningsteksten jeg skriver til studenten. Videre har jeg presentert noen tanker knyttet til min yrkeskontekst om summativ og formativ vurdering. Jeg tror det er viktig av og til å se på seg selv med et kritisk blikk. Hvorfor handler jeg som jeg gjør? Jeg tror det er viktig å invitere studentene inn og, i den grad det er mulig, la de få en aktiv rolle. Det å faktisk gjøre det krever nok at jeg jobber med studentenes forventninger fra første stund. De må bli fortalt at jeg ikke forventer at de skal være passive mottakere. Det krever jobbing fra min side. I det store og hele har jeg et opplegg som funker, og, det kan vel knyttes en parallell til atferdsorientert veiledning her, det som funker holder man gjerne fast ved.

## Litteraturliste

Eide, Hilde og Tom Eide 2007: *Kommunikasjon i relasjoner*. Gyldendal Akademisk, Oslo.

Handal, Gunnar Per Lauvås (2006): "Tilbakemelding". Kapittel 8 i *Forskningsveilederen*. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo.

Kjeldsen, Jens E.: "Tilbakemelding på tekst", i Dysthe, Olga og Alkylina Samara (red.) 2006: *Forskningsveiledning på master- og doktorgradsnivå*. Abstrakt Forlag, Bergen, s 163-182.

Mathiesen, Frants: "Vejlederrollen til forhandling – om vejledning pr. mail", i Brok, Lene Storgaard og Frants Mathiesen (red.) 2005: *Skrifflighet – et læringsredskab i professionsuddannelse*. Forlaget Samfundslitteratur, Fredriksberg.

Mathiesen, Petter og Rune Høigaard 2004: *Veiledningsmetodikk*. Høyskoleforlaget, Kristiansand.

Nyhus, Lene og Yngve T. Nordkvelle.: "Erfaringer, forskning og praktiske anvisninger. Om behovet for bedre kommunikasjon i nettbaserte studier", i Fritze, Yvonne, Geir Haugsbakk og Yngve T. Nordkvelle 2003: *Dialog og nærhet. IKT og undervisning*. Høyskoleforlaget, Kristiansand, s 141-156.

Pettersen, Roar C. og Jon A. Løkke 2004: *Veiledning i praksis*. Universitetsforlaget, Oslo.

Rowe, Anna D. og Leigh N. Wood: "What feedback do students want?" Paper presentert på Australian Association for Research in Education AARE International Education Research Conference (2008).

Skagen, Kaare 2004: *I veiledningens landskap*. Høyskoleforlaget, Kristiansand.

Skau, Greta Marie 2005: *Gode fagfolk vokser*. Cappelen Akademisk, Oslo.

Tveiten, Sidsel 2005: *Veiledning – mer enn ord....* Fagbokforlaget, Bergen.