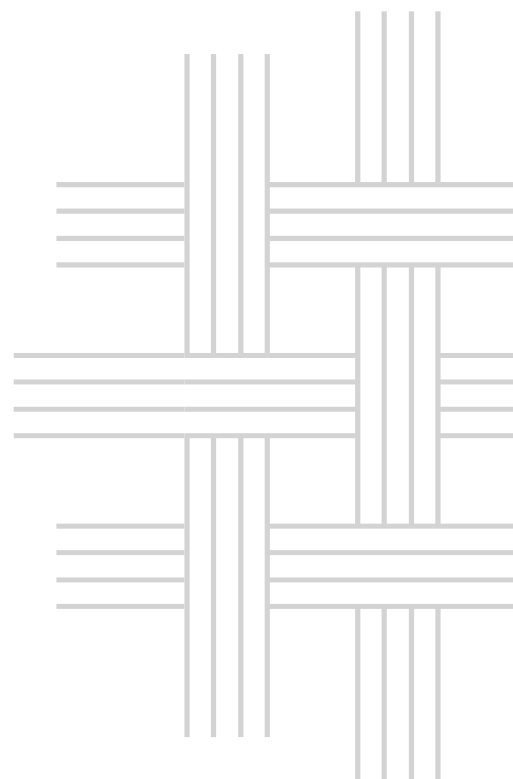




Høgskolen  
i Innlandet



**Anne-Lise With**

## **Studentforberedende veiledning**

- et spørsmål om motivasjon, mestring og studiekvalitet

Et forskningsprosjekt ved HiL (Hinn) om ForVei - forberedende veiledning og karriereveiledning for første års studenter.

Skriftserien 1 - 2019



© Forfatter/ Høgskolen i Innlandet  
ISBN trykt versjon: 978-82-8380-095-1  
ISBN elektronisk versjon: 978-82-8380-096-8  
ISSN trykt/elektronisk versjon: 2535-5678

## Forord

Først og fremst vil jeg takke førstelektorprogrammet og HiL som har gjort det mulig å få utvidet forskningstid en periode til å gjennomføre dette prosjektet. Prosjektet har både ført til fornying i tenkemåter og inspirert meg i jobben som høskolelektor i film - og fjernsynsvitenskap

Jeg vil takke min hovedveileder Anne-Marie Aubert for både for kritiske blikk, viktige innspill og for at hun hele tiden har vist at hun syntes det var et relevant og viktig prosjekt med henblikk på studiekvalitet i høyere utdanning.. Dessverre ble det ikke ferdigstilt før hun gikk av med pensjon, men et knapt halvår etter. Jeg vil også takke biveileder Yngve Nordkvelle for gode innspill og tips underveis.

Prosjektet ble påbegynt i 2012, veiledningssamtalene med studentene i hovedprosjektet om ForVei ble gjennomført i 2013 og 2014, fokusgruppeintervjuene i bi-prosjektet på FFV i 2012 og 2013. Selve teksten og prosjektet ble ferdigstilt 2018.

Anne- Lise With

Lillehammer 2018

## Innhold

|   |    |
|---|----|
| Kapittel 1: INNLEDNING .....  | 1  |
| 1.1    Prosjekt og problemstilling.....   | 1  |
| 1.2.    Et spørsmål om didaktikk og studiekvalitet.....                                 | 4  |
| 1.3.    Oppfølging og frafall .....   | 6  |
| Kapittel 2: Om ForVei - forberedende veiledning .....                                   | 7  |
| 2.1    Fra klagesak til pilot og nasjonalt prosjekt .....                               | 7  |
| 2.2.    Hvilken veiledning og hvordan: verdigrunnlag og metode.....                     | 10 |
| Kapittel 3: Prosjektets METODE OG TEORI .....   | 14 |
| 3.1. Innganger .....  | 14 |
| 3.2    Deltagende observasjon og hermeneutikk.....                                      | 16 |
| 3.3 Intensjoner og utvalg.....  | 17 |
| 3.4    Rommet, gjesten og respekten .....   | 19 |
| Kapittel 4: Til HiL med ForVei : STUDENTSAMTALER i 2013 og 2014 .....                   | 21 |
| 4.1.    Informasjon og rekruttering .....   | 21 |
| 4.2    Om referater, samtaler og tekst.....   | 23 |
| Kapittel 5: VEILEDNINGSSAMTALER. Internasjonale studier m/historie.....                 | 27 |
| 5.1.    Veiledningssamtaler med elleve første års studenter på ISH. Vår 2013 .....      | 27 |
| 5.2    Oppsummering .....   | 39 |
| Kapittel 6: VEILEDNINGSSAMTALER. Pedagogikkstudiet. ....                                | 42 |
| 6.1.    Veiledningssamtaler med åtte første års studenter på pedagogikk. Vår 2014 ..... | 42 |
| 6.1.    Oppsummering og sammenstilling av studiene .....                                | 49 |
| Kapittel 7: TILBAKEMELDINGER OG PERSPEKTIVERING .....                                   | 51 |
| 7.1.    Tilbakemeldinger fra studentene .....   | 51 |

|   |                                       |    |
|---|---------------------------------------|----|
| 7.2   | Perspektiver på temaene.....          | 54 |
| Kapittel 8: FOKUSGRUPPE FILM-OG FJERSYNSVITENSKAP ..... |                                       | 57 |
| 8.1.  | Innledende ord og fremgangsmåte ..... | 57 |
| 8.2   | Motivasjon og karriereplaner .....    | 60 |
| 8.3   | Valg og planer.....                   | 61 |
| 8.4.  | Oppsummering fokusgruppe.....         | 63 |
| <u>  </u>   | AVSLUTNING .....                      | 65 |

## Kapittel 1: INNLEDNING

### 1.1 Prosjekt og problemstilling

Mange av oss har på et tidspunkt i livet sitt erfart å komme i kontakt med noe som åpner en dør eller inspirerer, gir et puff i en eller annen retning. Og da tenker jeg i første omgang på jobb- og karrieresammenheng, med noe i retning: dette ønsker jeg å undersøke nærmere, dette kan føre til forbedringer - eller mer bastante varianter: «Selvsagt er dette en vei å gå!» Hadde vi hørt om det samme to år eller fem år tidligere, ville det sannsynligvis ha passert i stedet for å bli gjenstand for ekstraordinær oppmerksomhet. Sistnevnte ble for meg altså tilfelle, og starten på dette prosjektet: i forbindelse med sensur sammen med en kollega i Trondheim, kom vi inn på temaer som studenters motivasjon og oppfølging av dem.. Han fortalte da om en nabo som var involvert i et veiledningsprosjekt for første års studenter ved NTNU, primært sivilingeniørstudiene, nærmere bestemt *ForVei - forberedende veiledning*. Dette ønsket jeg å undersøke nærmere. Sammen med kollegaer ved film- og fjernsynsvitenskap FFV og andre fag på HiL, hadde jeg de siste årene flere ganger diskutert motivasjon og oppfølging av studenter, i lys av motivasjon, høyt fravær på forelesninger, ulike undervisningsformer og graden av studentaktivitet i undervisningen. Et av spørsmålene vi også stilte oss var hvorvidt motivasjon var knyttet til kunnskap om jobbmuligheter, og om vi som fagmiljø i tilstrekkelig grad formidlet hva studiet kunne kvalifisere til og hvilke muligheter som fantes på arbeidsmarkedet. Vi diskuterte også humaniora og kulturfagenes betydning for allmenndannelsen og yrkeslivet mer generelt, vi var flere som mente at dette ble nedtonet i kvalitetsreformen, til fordel for fokus på mer konkret yrkesretting.

Som studieleder på film - og fjernsynsvitenskap FFV fra 2004 -2008 opplevde jeg og flere i mitt fagmiljø, at bachelorprogrammenes uttalte målsetting om mer yrkesretting, også førte til at studentene fikk forventninger til hva en BA-utdanning i disiplin fag kunne lede til, selv om en slik BA heller pekte på kunnskap som bygger kompetanse og dannelse og åpner porter inn i kultur, film - og mediefeltet og annet. Dette var ingen profesjonsutdanning, du «blir» ikke noe bestemt i yrkesmessig forstand. Med andre ord: man blir sosionom ved å ta sosionomutdanning ved HiL, man blir økonom av gå på NHH, men man «blir» ikke ved å studere internasjonale studier, pedagogikk eller film- og fjernsynsvitenskap. Som Kristin Midttun ved UiO, Karrieresenteret sier: «Med generelle akademiske utdanninger er det

mindre opplagt hva slags jobber man kan søke på, enn profesjonsutdanninger (...)»<sup>1</sup>. Studenter er, kanskje i større og større grad, en heterogen gruppe, og for noen vil motivasjonen være helt enkelt å tilegne seg kunnskap om noe de er interessert i og har lyst til å vite mer om. Andre igjen er mer opptatt av mulighetene for type jobber ute i samfunnet, mens noen vil helt enkelt prøve ut studielivet mens de prøver å finne ut av ting. Opplevelsen av studiekvalitet vil også av slike grunner variere mye med henblikk både på hvilken «type student» vi snakker om og hvilken utdanning man tar. Med kvalitetsreformen i 2003 kom studiekvalitet til å bli et begrep som bredde om seg, både i administrasjonen ved kvalitetsreformens innføring, i fagmiljøene og blant studentene. Arbeidet med studiekvalitet ble formalisert ved HiL også med bestemte dager satt av til fokus på studiekvalitet årlig, såkalte *studiekvalitetsdager*, for første gang i 2008. Det ble også jobbet frem et kvalitetssystem, et styringsdokument med retningslinjer, målsettinger og prinsipper. Studiekvalitet var et begrep som plutselig var på alles lepper, individuelle som institusjonelle. Og det er det fremdeles, en paraply med spiler i mange kvalitetsretninger.

I løpet av de siste ti årene har det skjedd mye med henblikk på studentervice, særlig på de større institusjonene, eksempelvis har både UiO, UiB og Universitetet i Agder karrieresentre. Karrieredager med innblikk i arbeidsliv og jobbmuligheter, er i tillegg blitt en integrert del av mange studieprogram. Mye på bakgrunn av kvalitetsreformen, samt min periode og erfaring som studieleder, valgte jeg å ta en videreutdanning i karriereveiledning i 2008/9 (30 stp.). For meg som høgskolelektor og underviser ble dette en type kunnskap jeg fikk mye utbytte av også med henblikk på kommunikasjon med studentene i forbindelse med oppgaveveiledning.

Den ovenfor nevnte samtalen med en kollega ved NTNU, fant sted ikke lenge etter jeg selv hadde avlagt eksamen i faget karriereveiledning. Veiledning som tema var med andre ord langt fremme i min bevissthet samtidig som jeg hadde tilegnet meg en type formell veiledningskompetanse ved på ta dette studiet. Gjennom et innføringskurs i høgskolepedagogikk, manifesterte til sammen dette seg i forskningsprosjektet om og på ForVei. Min interesse for veiledning og potensialet veiledning kan ha med henblikk på bevisstgjøring og motivasjon, mestring og studiekvalitet, har med andre ord vært tiltagende.

---

<sup>1</sup> <http://veilederforum> 2013

Gjennomføringen av ForVei - prosjektet er selvsagt også på ulike måter preget av mine erfaringer med studenter ved Film- og fjernsynsvitenskap i fem-og-tyve år. Når det gjelder selve gjennomføringen av et praksisnært forskningsprosjekt, vil jeg understreke at på den ene siden befinner seg forutsetningene for å kjenne akademia og høyere utdanning med henblikk på hvilke krav og forventninger som stilles til studenter mer generelt. På den andre siden er det forutsetninger som er faglig betinget av veiledningsfagernes teorier og perspektiver. Det er denne kombinasjonen som ligger til grunn for det foreliggende prosjektet og problemstillingen.

Problemstillingen er som følger:

*Hvordan kan ForVei og karriereveiledning bidra til å styrke studiekvalitet?*

Delproblemstilling er: *Hvilket potensiale har ForVei og karriereveiledning i et allmennfaglig didaktisk perspektiv?*

Formålet har vært å undersøke ForVei-veiledningens og karriereveiledningens potensiale til å styrke studentenes opplevelse av mestring og studiekvalitet. Jeg vil gjerne understreke at det ikke dreier seg om karriereveiledning i ordinær betydning og med metoder og teorier som hører til faget og denne type veiledning basert på karriere og veivalg når det gjelder endring, utdanning og yrke. At karriereveiledning inngår i problemstillingen, er i hovedsak resultat av studentenes behov og ønsker som kom til uttrykk i samtalen. Sånn sett er kanskje 'karriereorientering' en mer egnet betegnelse, men jeg kommer til å benytte 'karriereveiledning' i denne teksten.

I den foreliggende teksten vil det for øvrig fremgå at dette prosjektet inkluderer mine egne refleksjoner over meg selv som veileder i samtalen med studentene og måter å kommunisere og å være i dialog med dem på. Dette er noe jeg kommer mer inn på der det er naturlig og aktuelt i forbindelse med selvrefleksjonene etter hver oppsummering av veiledningene og avslutningsvis, så dette prosjektet har en eksplisitt selvrefleksiv komponent. Et formål, kanskje jeg heller skal kalle det bi-formål, har også vært å forske på min egen egnethet og funksjon, evne til improvisasjon i veiledningen. Det gjelder også kap. 8 om fokusgruppe på FFV, men på en annen måte. Dette kapitlet er et supplerende (side-)spor i forskningsprosjektet, som et annet og filmfaglig prosjekt. Med grunnlag i min faglige tilhørighet på FFV ønsket jeg å gjøre et veiledningsprosjekt med studenter på dette bachelorprogrammet. Intensjonen var en mer fagspesifikk oppfølging med spørsmål om studiet, yrkesrelevans og karrierevalg.



Formålet har vært å utforske gruppeveiledningens potensiale med henblikk på oppfølging og karriereveiledning i slike og lignende grupper. Kanskje kan man si at en slik fokusgruppe befinner seg både innenfor allmennfaglig didaktikk og fagdidaktikk. I en gruppe som dette er det naturlig nok viktig at fasilitator kjenner faget godt eller er faglærer. Jeg vil også understreke at forskningsprosjektet totalt sett også omfatter mine refleksjoner over og evaluering av meg selv som veileder, noe som gjøres eksplisitt også i innholdsfortegnelsen. I kap. 2 vil jeg redegjøre for hva ForVei er og hva som er tankene bak denne type veiledning. Etter det følger et kapittel om metode og teori, kap.3, mens kap. 4 tar for seg forberedelsen til og rekrutteringen av studenter til veiledningssamtalene, samt hvordan jeg har resonnert og reflektert rundt det å skrive referater fra dem. Kap. 5 og 6 oppsummerer hver enkelt samtale fra de elleve (11) studentene fra Internasjonale studier m/historie og åtte (8) fra Pedagogikk. Etter hvert samtalereferat er det markert stikkord på temaer - «Tematiske stikkord» - som har vært mest fremme i samtalen; dette for å gjøre det mer oversiktlig og systematisert samtidig som stikkordene peker mot oppsummeringenes og sammenligningens innhold. Etter dette følger mine refleksjoner rundt hver enkelt samtale, som «Selvrefleksjon».

Begge kapitlene har avslutningsvis en del (5.2 og 6.2) med oppsummering av samtalene, rettere sagt refleksjoner over og tolkning av inntrykk og funn på hvert av fagene. 6.2 skiller seg ved at i denne delen sammenstilles eller sammenlignes funnene på de to fagene, i de to studentgruppene. Kap.7 oppsummerer og drøfter tilbakemeldingene fra de om lag halvparten av studentene som responderte på spørsmål om å gi tilbakemelding. Dette kapitlet inneholder også en kort oppsummering med perspektiv fra veiledningsteori og ForVei. Med kap. 8 går jeg over til fokusgruppeintervjuet og veiledningen på film- og fjernsynsvitenskap og en redegjørelse for forberedelser og gjennomføring. Også dette kapitlet avsluttes med refleksjon over funn i fokusgruppen og eventuelt hvilket potensiale slike fokusgrupper kan ha som en form for studentoppfølging.

## 1.2. Et spørsmål om didaktikk og studiekvalitet

Dette prosjektet er å betrakte som et pedagogisk utviklingsarbeid, men i stedet for pedagogisk har jeg har valgt betegnelsen 'allmennfaglig didaktisk'. Skillet mellom didaktikk og

pedagogikk er imidlertid, slik jeg har forstått det, ikke helt distinkt. Ordet didaktikk stammer fra gammelgresk og betyr undervisningslære, læren om undervisning (Laursen, 2001, s. 181). Et viktig begrepsmessig skille, er didaktikk i snever og bred forstand, mener Laursen. I snever betydning dreier didaktikk seg om 'kjernespørsmål', det vil si undervisningens formål, mål og innhold. I bred betydning dreier didaktikk seg i tillegg om undervisningens form og metode. Så hvis man skulle bruke didaktikk i mer snever betydning, vil form og metode kunne sies å høre hjemme i metodikken (s. 181). Pedagogikk ansees på sin side for å være mer overordnet som fagdisiplin i henhold til teorier om hvordan vi lærer og hvilke metoder og midler som bidrar til dette. Sånn sett må vel også dette forskningsprosjektet sies å ha en viss tilhørighet med pedagogikkfaget, siden veiledning kan betraktes som metode til motivasjon for læring og kunnskapstilegnelse

I «Store norske leksikon» står det å lese at didaktikk generelt omhandler sammenhengen mellom undervisningens begrunnelse, innhold og gjennomføring. Videre står det at didaktikkens oppmerksomhet også rettes mot, ikke bare innhold og arbeidsmåte, men forutsetninger: «Med didaktiske forutsetninger menes for eksempel elevenes psykologiske, sosiale, kulturelle og faglige forutsetninger, lærers forutsetninger (utdanning, erfaringsbakgrunn), og en rekke rammefaktorer (...).» (Tjeldvoll & Skagen, 2014). En tilhørende definisjon på allmenn didaktikk er: «Kunnskap om undervisning og utdanning som ikke angår det enkelte fag - eller problemområde, men sammenhengen mellom overordnede mål, delmål, innhold (...).» (Tjeldvoll, 2009). Slik jeg forstår det kan overordnede mål eksempelvis være arbeid med forbedringer og fornyinger, basert på evalueringer og drøftinger i studieutvalgene, samt mål nedfelt i kvalitetssystemet. Eksempel på mer overordnede mål, kan derfor knyttes an til forbedringssløyfen i HiL's kvalitetssystem. Her står det: «En sentral del av kvalitetsarbeidet er å sikre faglig og pedagogisk fornyelse og utvikling» (HiL 2016, s. 5). Med dette mener jeg også å ha et institusjonelt grunnlag for å betrakte dette veiledningsprosjektet i et allmennfaglig didaktisk perspektiv, formulert som spørsmål i delproblemstillingen.

Didaktikk som læren om undervisning (Laursen, 2001) strekkes altså langt lengre med Tjeldvoll & Skagens definisjoner (2014). Med Tjeldvoll og i bred didaktisk forstand, kan man si at mitt forskningsprosjekt dreier seg mer om forutsetninger og motivasjon for læring, enn at det har å gjøre med enkeltfag. Det er med andre ord mer å betrakte som tverrfaglig og allmennfaglig relevant, sannsynligvis mer relevant for teoretiske dag eller disiplin fag enn

profesjonsutdanninger, blant annet fordi mange av disse har komponenter av yrkespraksis i utdanningsforløpet.

Før kapittel 2. og redegjørelsen for ForVei-veiledningen, vil jeg nå kort skissere noen fakta og innspill om studentundersøkelser og oppfølging av studenter.

### 1.3. Oppfølging og frafall

NOKUTs nasjonale studentundersøkelse om studiekvalitet 03.02.2014 hadde overskriften: «Ny nasjonal studentundersøkelse: Stort sett fornøyde studenter, men vil ha bedre oppfølging». Tallene for både 2013 og 2014 viser at det studenter er klart minst fornøyd med under studiene, er tilbakemelding og faglig oppfølging. Gjennom flere år har NOKUTs nasjonale undersøkelse vist at 3 av 10 ikke er fornøyd med individuell tilbakemelding, veiledning og oppfølging. Mye tyder derfor på at kvalitetsreformens målsetting om bedre oppfølging og mer individuell oppfølging, ikke har nådd sitt mål. I kjølvannet av dette foreslo lederen i Norsk Studentunion(NSO) i 2014/15, Anders Langset, at det ble innført en mentorordning for samtlige studenter, som ett av flere tiltak. Og lederen for Studentparlamentet ved UiB, Tommy Aarethun, trakk fram mestring og trivsel som viktige aspekter, han mente også at alle studenter burde ha en mentor med det formål å sikre bedre oppfølging og heve utdanningskvaliteten. «Mentorordning bør vera jobb nummer ein!», var hans reaksjon når NOKUT den 3. februar 2015 la fram Studiebarometeret for 2014 (NRK 2015).

Det er imidlertid blitt innført mentorordninger ved flere utdanningsinstitusjoner og studieprogram. Ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi ble det innført høsten 2015, med en mentorordning ment som et karriereveiledningstilbud til studenter første og andre året på masterprogrammet i sosiologi. Studentene ble tildelt en egen mentor som de hadde to-tre møter med gjennom semesteret på mentorens arbeidsplass. Det eksisterer flere typer mentorordninger, som at MA-studenter eller faglig ansatte følger opp enkeltstudenter eller grupper. Det er de siste årene også blitt stilt spørsmål ved og forsket på fenomenet frafall og omvalg i høyere utdanning, som i Uniped med: «Hva er et institusjonsproblem og hva er et samfunnsproblem?» (Fauskanger & Hanssen, 2011, s. 56). Og selv om det er spesifikt frafall i lærerutdanningene forskerne har fokus på, tar de for seg temaer knyttet til gjennomføring og frafall som vi kan anta er aktuelle også for en del andre studier. De spør blant annet hvorvidt studieprogrammet ved ALU har klart å etablere gode nok studentstøttende funksjoner som kan ivareta studentenes personlige behov eller behov knyttet til forhold ved

undervisningen (Fauskanger & Hanssen, 2011). Ut fra sine funn mener forfatterne at man ved ALU må rette søkelyset mot institusjonene: «(...) for å få fram de ulike undervisningskulturenes mulige påvirkning på frafall og omvalg (s. 64). Meld. St. 18 peker på at en av utfordringene i UH-sektoren generelt, er at for få studenter fullfører studiene (Kunnskapsdepartementet, 2014-15), og kunnskapsministeren har satt ned et offentlig utvalg som skal utrede hvordan den «livslange karriereveiledningen» kan styrkes i Norge. Karriereforum for høyere utdanning kom i den forbindelse med flere innspill til dette for UH-sektoren, noen fikk gjennomslag og ble nedfelt i Meld. St.16 (Kunnskapsdepartementet, 2016-17). Ett forslag er at dialogen mellom videregående skole og høyere utdanning må styrkes med den hensikt at elever og studenter skal kunne utvikle en høyere karrierebevissthet enn tilfellet er i dag. Det antas at dette vil ha en positiv innvirkning på frafall fra studier. Andre forslag er integrering av karriereveiledning i studiene og utvikling av et felles nasjonalt rammeverk for karriereveiledning.

Mitt forskningsprosjekt er sånn sett ikke mindre aktuelt tematisk sett enn da jeg startet å jobbe med det for seks-syv år siden. Og selv om frafall er et mangefasettert fenomen som innbefatter både omvalg av studier og andre valg, så ser jeg like fullt på dette prosjektet som et bidrag til videre diskusjon om frafall og tiltak for gjennomføring. Man kan på en måte si at karriereveiledning fortrinnsvis er mer knyttet til det å foreta riktige valg rettet inn mot arbeidsliv, mens ForVei-veiledningen har sitt tyngdepunkt på motivasjon, mestring og gjennomføring. Men som allerede nevnt, blir det i veiledningskontekstene i dette prosjektet, kunstig å skulle skille disse tematisk sett, noe empirien særlig i kap. 5 vil vise.

## Kapittel 2: Om ForVei - forberedende veiledning

### 2.1 Fra klagesak til pilot og nasjonalt prosjekt

Da jeg i 2011 tok kontakt med Ilan Dehli Villanger, en av initiativtakerne til ForVei ved NTNU, hadde jeg lest flere artikler om dette veiledningstilbudet, fortrinnsvis i Universitetsavisa i Trondheim. Da jeg kontaktet han, hadde Villanger nettopp begynt å jobbe med ForVei ved Matematisk-naturvitenskaplig fakultetet, UiO. Under vår samtale der,

12.01.2012, utdypet han det pedagogiske og verdimeslige grunnlaget i ForVei, det ble et viktig supplement til NTNU-rapporter og artikler i Universitetsavisa.

ForVei startet opp i 2007 som en pilot for å minske stress og prestasjonsangst, og samtidig styrke mestring og trivsel blant studenter. Et par år senere kom rådgivere fra flere utdanningsinstitusjoner til NTNU for å kurse seg i det som helt i starten ble kalt forebyggende veiledning. ForVei som forebyggende ble ganske snart til forberedende, man mente at forebyggende altfor entydig ble assosiert med tiltak som skulle forebygge frafall. ForVei var ikke først og fremst det. Forhistorien til Forvei startet med nå avdøde professor Trygve Foosnæs og sivilingeniørstudent Anna Røstad ved NTNU og deres betraktninger rundt stress, prestasjonsangst, frafall og varierende studiepoengproduksjon blant studenter på sivilingeniørstudiet i kjemi. Utgangspunktet var en klagesak hvor Røstad gikk til faglærer Foosnæs for å klage på karakteren hun hadde fått til eksamen. Den ble stående uforandret, men møtet mellom dem ble til en lang samtale om overgangen fra videregående til høyere utdanning, om forventninger og ulike arbeidsmåter. De var enige om at noe burde gjøres. Frafallet på første året ved flere sivilingeniørstudier hadde da lenge vært bekymringsfullt, det hadde også den varierende produksjonen av studiepoeng. Studentservice ble involvert og det ble satt ned en arbeidsgruppe. Dette var starten på ForVei. Målet var å finne ut mer om sammenhengen mellom studenters trivsel, studiemestring og gjennomføringsevne. Overgangen fra skole til studietilværelse står sentralt i ForVei, noe som innebærer tanken om at et (ForVei) møte med studenter tidlig i studieforløpet, vil kunne bidra til å øke deres selvinnsikt og skape bevissthet rundt egne ressurser.

Prosjektet ble altså opprettet først som pilot, et lavterskeltilbud for førsteårsstudenter, et tilbud som ble knyttet til Studentservice i nært samarbeid med fagmiljøene. Det ble i starten tilbudt studenter i andre semester på fem utvalgte studieprogram; master/sivilingeniør i Industriell kjemi og bioteknologi, master/sivilingeniør i Tekniske geofag, master/sivilingeniør i Elektronikk, master/sivilingeniør i Produktutvikling og produksjon og femårig Lærerutdanning. I første omgang var det 279 av de i alt 479 registrerte studenter på de utvalgte studieprogrammene som valgte å ta imot veiledningstilbudet, 58 % andel av dem som fikk tilbudet. RENATE-senteret, som er Kunnskapsdepartements nasjonale senter for realfagsrekruttering, bidro til at ForVei ganske raskt ble etablert som et nasjonalt prosjekt med Forvei-prosjektet dels finansiert gjennom sentral bevilgning og dels Studentservice ved studieavdelingen på NTNU som satte det i system.

Det som skjedde rundt tiden hvor ForVei ble utviklet og de første par årene er sammenfattet i 'Pilotprosjektet' (Warhuus & Villanger i Gullestad, 2009) og de påfølgende ForVei-rapportene. Etter gode tilbakemeldinger ble vertfall pilotprosjektet videreført og utvidet våren 2008. RENATE-senteret la til rette for å spre tiltaket, blant annet ved å tilby kurs ved NTNU for ansatte, spesielt rådgivere og studieveiledere i UH-sektoren fra 2009 av. Det har kommet deltakere fra høyskoler i Bergen, Østfold og Telemark, samt universitetene i Agder, Stavanger og Tromsø.

Frafall og for dårlig gjennomføring er til tross for store variasjoner, å betrakte som et problem i UH-sektoren generelt sett, og selv om ForVei sitt mandat ikke er å forhindre frafall, men følgende står likefullt å lese om tilbudet i ForVei-rapporten 2012: «For NTNU som organisasjon kan det bety økt gjennomstrømming og i et lengre perspektiv, mindre frafall» (Krogstie m.fl. 2012,s.2). Men det blir også understreket at ønske om frafall også kan være tema i enkelte tilfeller, der studenten har det vanskelig med feilvalg og ForVei kan være behjelpelig med klarhet og avklaring, også med henblikk på feilvalg.

I ForVei er det med andre ord viktigere med klarhet for studenten selv enn å holde på han og henne for institusjonens interesser.

En pris for studiekvalitet og kr. 200 000 ble våren 2010 tildelt NTNU for prosjektet "ForVei - studentveiledning i et forebyggende perspektiv med vekt på trivsel, mestring og gjennomføringsevne". Med dette ønsket komitéen å understreke det de anså for å være et viktig arbeid som ble utført ved NTNU for å styrke institusjonens læringsmiljø og studiekvalitet. Tre år etter pilotprosjektets oppstart, i studieåret 2010/11, var det mer enn 1000 studenter ved NTNU som fikk tilbud om å delta, men langt fra alle takket ja til det. I startfasen var det heller ikke kun sivilingeniørstudiene som fikk tilbud, men også pedagogikkstudenter. Paradoksalt nok opphørte tilbudet for pedagogikkstudentene etter kort tid, selv om det var det dette miljøet som hadde innstilt Forvei til NOKUT-prisen. Etter et par år var det kun fakulteter ved sivilingeniørstudiene som fikk tilbud om ForVei. Studentservice sine egne undersøkelser og målinger viste til økt produksjon av studiepoeng og dermed en bieffekt med reduksjon i frafall. I en spørreundersøkelser blant ForVei-deltagere svarte 70 % av studentene som hadde deltatt, at de følte seg bedre rustet som student, og at det var blitt bedre dialog mellom fagmiljøer og studenter. Studieprogrammer som deltok i ForVei, samt næringslivsringene ved NTNU, ga gode tilbakemeldinger. Det samme gjorde mange studenter som hadde vært til

veiledning. En evaluering av ForVei ved Studentservice konkluderte med at prosjektets tre hovedmål var blitt nådd; øke studentenes trivsel, mestring og gjennomføringsevne. Vel å merke var dette prosjektets egne undersøkelser og målinger, siden ForVei er en del av studentservice, rettene sagt var; tilbudet opphørte i 2017.

Effekten av ForVei på mestring, trivsel og gjennomføringsevne er blitt noe forsket på og forsøkt målt også ved hjelp av studentservice sine egne spørreundersøkelser og MA-oppgaver. En oppgave ved Pedagogisk institutt NTNU (Børresen & Håland, 2010), undersøkte med kvantitativ tilnærming hvorvidt ForVei hadde bidratt til å endre studentenes opplevelse av motivasjon og mestring i studietilværelsen. Undersøkelsen resulterte ikke i funn som indikerte «signifikante endringer», konkluderte de med. De stiller samtidig spørsmål ved egen statistiske metode og hva som er mulig å finne ut av ved hjelp av denne. En MA-oppgave i rådgivning ved NTNU er en kvalitativ studie basert på intervjuer med ForVei-veilederne om hvordan de opplever at de bidrar til å øke studenters reelle handlingsrom. I oppgavens avslutning står det blant annet at veilederne opplevde at veiledningen endret studentenes selvfølelse, bevisstgjøring, ansvarliggjøring og relasjoner (Sorgendal, 2013, s.53). Å få mer selvinnsikt, ta styring over eget liv og å vite at hun/han kan komme tilbake, tilsvarer temaene i setningen ovenfor (s. 45).

Men hva er egentlig ForVei og hvordan foregår denne veiledningen?

## 2.2. Hvilken veiledning og hvordan: verdigrunnlag og metode

*MSHRL* står for Møtt, Sett, Hørt, Respektert, Likt. Dette er sentrale verdier i ForVei-veiledningen. Disse kjerneverdiene har ForVei stått ved fra pilotprosjektet av. Villanger har påpekt betydningen av det å respektere studentene der de er, samt ansvarliggjøre dem i valgene deres. Hovedfokuset er ment å være på deres egne ressurser og evner, målet er blant annet økt selvinnsikt og økt bevissthet rundt sine valg. En sjelden gang avdekkes alvorlige problemer som studenten trenger profesjonell hjelp med, og da er det veilederens oppgave å henvise til andre tjenester. Villanger eksemplifiserte dette med en student som var til veiledning og at det i løpet av timen fremkom at han mestret alt, unntatt studiene og eksamener, som han stadig strøk på. Studenten hadde store alkoholproblem, og Villanger tok et par telefoner for å søke hjelp til studenten med avhengigheten. Han hadde i visse tilfeller også kontakt med

studentprest og konsulterte også med kollegaer (intervju 2012). ForVei er slik lagt opp at hver student får en times veiledning, men kan be om enda en time hvis det ikke er nok, eller om det er noe de ønsker å gå videre med. Det er m.a.o. muligheter for oppfølging om en skulle ønske det. Spørsmål som tas opp og blir samtaletemaer i samtalen, er forskjellig alt etter studentenes behov, men alle veiledningstimene tar utgangspunkt i mestring av studiet, studietilværelsen og egen trivsel. Studentene blir bedt om å markere hvor de befinner seg faglig og sosialt på en skala fra 1 - 10 på et skjema med fem semistrukturerte spørsmål. Dette er ment å være en løs samtalemal. MSHRL-verdiene innebærer at veileder er empatisk, viser aksept, forståelse og er lyttende. Som ForVei-veileder må man dessuten være oppmerksom på at situasjonen ikke kan kontrolleres, ei heller med henblikk på temaer som kommer opp. Studentenes behov står helt sentralt. Villanger påpeker dessuten at som veileder må man ikke bare kunne være personlig, men også konkret, det kan være med henblikk på studentens boforhold, det sosiale og andre forhold som kan innvirke på studiekvalitet og motivasjon (intervju 2012).

Motiverende Intervju (MI) er en teknikk eller metode som tas i bruk i ForVei i en del tilfeller. Formålet er at studentene selv skal finne frem til egne ressurser og løsninger på det som eventuelt ikke fungerer, også med utfordrende spørsmål. Siden ForVei har til hensikt å møte studenten der han og hun er, er det viktig med spørsmål som kan motivere til endring der det er aktuelt. Det å forsterke endringssnakket hos studenten, det vil si alle ytringer som indikerer behov for og tro på forandring, er viktig. MI beskrives som en «(...) målrettet, personsentrert samtalem metode for å motivere til atferdsendring og bistå ved endringsprosesser» (Krogstie m.fl., NTNU rapport, 2012, s.7). Forfatterne av rapporten mener at begrepet *motiverende samtale* er bedre enn intervju for å beskrive hva dette handler om (s. 7). I MI bruker en åpne spørsmål, bekreftelser, refleksjoner og oppsummeringer for å utforske ambivalens, avklare og styrke motivasjon til endring og forsterke tro på egen evne til endring, også å lytte etter og forsterke endringssnakket. Dette betegnes som 'kommunikasjonsferdigheter' (Krogstie m.fl., 2012, s. 8). Også løsningsfokuset tilnærming, LØFT, er inspirasjonskilde, studentens styrker og tidligere suksesser er i fokus; tanken om mulig endring utfra fokus på det som virker (s.7). Verdigrunnlag i ForVei er også inspirert av den *humanistisk-eksistensialistiske tradisjonen*, med psykologen Carl Rogers, og et verdigrunnlag som beskrives som: «Verdiene er forankret i oss som veiledere og mennesker, og vi anser verdigrunnlaget vårt som essensielt for å kunne oppnå kvalitativt gode veiledninger» (s. 6). Det er også her grunnverdiene i ForVei, MSHRL,



kommer inn. Antagelsen om at alle har evnen til å finne egne løsninger, gjør at: «(...) vi leter etter og genuint tror på at vi skal oppdage talent, særegen kompetanse og unike erfaringer i hver enkelt student »(s. 6). Det presiseres imidlertid at veiledningstilnærmingen er *eklektisk* med henblikk på ulike retninger og tilnærminger innen veiledningsfaget. Det er stor bredde i perspektivene, utfra ulike behov og tilfeller (s. 8). I tillegg påvirker også veileders personlige stil samtalens oppbygning og innhold. Det påpekes også at ForVei sin karakter er slik at personlig egnethet når det gjelder kjerneverdiene MSHRL samt evnen til å kommunisere og skape trygghet, er viktig. Man må dessuten «(...) ha vilje til å gi av seg selv i veiledningen» (Krogstie m.fl., 2012, s. 8).

Hva angår bokstaven **L** i MSHRL - likt - indikerer den mer enn som så, eller rettere sagt, den går dypere enn en 'like'. Det er et ønske at man som veileder har en holdning til studenten som innebærer varme og nærhet - Love - sier Villanger, ensbetydende med: Jeg liker deg! (intervju 2012). Holdningen til veileder må være av respekt - **R**- og eksempel på dette er at studenten blir spurt om det er greit at man noterer under samtalen. Et annet er at man under samtalen, om det skulle bli aktuelt å fortelle noe fra eget liv, spør om det er i orden at man forteller om noe som illustrerer temaet, det være seg en personlig historie eller om lignende dilemmaer man har hørt om (intervjuer Villanger og Engen 2012). Det er også en mer abstrakt dimensjon knyttet til respekt, som Sorgendal er inne på i sin ovenfor omtalte MA-oppgave. Det er at veilederne hun intervjuet har en grunnleggende holdning om at studenten vet best for seg selv, de mener at dette er en respekt for de valg studenten tar, helt uavhengig av om de selv skulle være enige eller uenige i det. Selv velger hun å se på denne respekten som en måte å støtte opp under relasjonsholdningen «unconditional positive regard» slik Carl Rogers, humanistisk psykolog, beskriver det (Sorgendal, 2013, s. 44), dette henspiller også på **A** – akseptert.

I oppsummeringen av veiledningstimen er det viktig at 'godbitene' fra veiledningssamtalen gjentas, sier Villanger, med henblikk på ros og anerkjennelse og bekreftelse (intervju 2012). Håvard Engen, ForVei-teamleder ved NTNU 2012/13 ved Servicesenteret, påpeker i likhet med Villanger at ForVei kan være veldig konkret, som med spørsmål: Hvordan ønsker du at studiedagen din skal være? Den løsningsfokuserede tilnærmingen er viktig, sier han. Jo mer endringssnakk i samtalen, jo større sannsynlighet er det for at endring kan finne sted, der det er aktuelt å endre noe til det bedre. Selv pleier han å avslutte timen med å oppsummere de siste ti minuttene, eksempelvis slik: «Vi har vært innom det, du gikk på vgs. og var best i

realfag, mens overgangen har vært slik (...)» - og runde av med noe som: «Dette har ført til at du har anerkjent at det ikke bare har vært enkelt, men det har ført til at du har lagt om studievanene dine». Engen sier at oppsummeringer som dette, kan føre til en opplevelse av mestring, tenkt som effekt: «Ja, jeg har faktisk gjort noe, fått til å forandre på noe» (intervju 2012).

EGEN ARENA. I likhet med det som er blitt fremhevet i artikler og rapporter om ForVei, påpeker Villanger og Engen betydningen av at veiledningen foregår på en egen arena, de fraråder sammenblanding av roller. Man er enten faglærer eller veileder: «Det skal være vanntette skott mellom fag og ForVei, det kan være befriende med flere arenaer av og til» (intervjuer 2012). Det er imidlertid viktig at Forvei-veilederne henter støtte fra og har godt samarbeid med studieledere, eventuelt også faglærere

Det viktigste med ForVei er altså vektleggingen av enkeltstudentens ressurser og potensial. Dette kan sees som en motsetning til prosjekter som handler om kvalitetsforbedring og gjennomstrømming på system- eller institusjonsnivå. Vårt hovedfokus er individene, sier Engen (intervju 2012). Både han og Villanger mener og har erfart at man kan få til mye på denne ene timen. Studenten får helt mot slutten av timen tilbud om oppfølgingstime, i noen få tilfeller blir de anbefalt å ha det. Hvor mange som benytter seg av denne muligheten, fins det så vidt meg bekjent ingen statistikk over. Både Villanger og Engen vektlegger det faktum at man må «selge inn» tilbudet via studentledere, studentforeninger og linjeledere. Med andre ord: tilbudet må promottes. Det er ikke slik at studentene ved studieprogrammene som tilbys ForVei kommer løpende når de blir presentert for dette. Forvei-veileder informerer og utdypet i to etapper før påmeldingen finner sted, slik at de både får tid på seg og blir påminnet, blir litt «kjent med» ForVei-veilederen (intervjuer 2012).

Studenten er ikke en ordinær «veisøker», som han og hun gjerne omtales som i sammenheng med studieveiledning og karriereveiledning, eller generell coaching, men en som overtales til å benytte seg av en mulighet i en bestemt kontekst i en bestemt periode i studiet.

Det fysiske rommet vektlegges i ForVei, også hvordan man sitter i forhold til hverandre og det at veileder ikke sitter ved en PC. Man sitter helst i samme stolhøyde og det er gjerne et ordinært lavt bord plassert mellom student og veileder. Villanger fremhever at studenten bør sitte nærmest døren, av den grunn at dette tilrettelegger for en eventuell følelse av at han eller hun lett kan forlate rommet om noe ble for vanskelig eller ubehagelig. Veileder tilbyr en kopp

kaffe eller te, og starter med å ønske velkommen og takke studenten for å ha kommet til veiledning (intervju 2012).

Dette er hovedtrekk og grunnverdier i ForVei og dermed også basis for mine samtaler, eller veiledninger med studentene ved HiL. Heretter velger jeg fortrinnsvis å bruke benevnelsene 'veiledningssamtalen', 'samtalen' eller 'veiledningen'.

## Kapittel 3: Prosjektets METODE OG TEORI

### 3.1. Innganger

Seks innganger vil tilsammen belyse og besvare prosjektets problemstilling(er) som her gjentas: *Hvordan kan ForVei og karriereveiledning styrke studiekvaliteten?* Delpromblemstillinger er: *Hvilket potensiale har ForVei og karriereveiledning i et allmennfaglig didaktisk perspektiv?* Dette er med andre ord prosjektets forskningsdesign, en overordnet plan i denne kvalitative studien og analysen, om hvordan prosjektet er blitt planlagt og utført. De seks inngangene er følgende:

Empiri fra praktisert Forvei-veiledning på HiL med 19 studenter ved HiL samt refleksjoner over denne, informasjon og veiledningssamtalene

Empiri fra fokusgruppeintervju på FFV ved HiL

Empiri fra intervju med to ForVei-veiledere, ved UiO og NTNU

Artikler, forskningsrapporter og MA-oppgaver

Teoretiske perspektiver

Refleksjoner og selvrefleksjoner rundt egen veiledning

Det empiriske grunnlaget og primærkildene i prosjektet utgjøres av:

Semistrukturerte intervjuer etter ForVei-modellen med 1.-årsstudenter på Internasjonale studier m/historie og Pedagogikkstudiet, henholdsvis i 2013 og 2014.

Fokusgruppeintervju med oppfølgingsgruppe, 1.-årsstudenter på FFV i 2013-14

Intervju med ForVei-veiledere ved NTNU og UiO i 2012

Sentralt empirisk grunnlag og sekundærkilder i prosjektet, er:

Artikler, forskningsrapporter og MA-oppgaver om ForVei, samt fagstoff som tar opp veiledningsperspektiv med relevans for dette prosjektet.

De seks inngangene er å betrakte som metodiske og teoretiske innfallsvinkler til hovedproblemstillingen og delproblemstillingene. Men kjernen i denne type praksisnær forskning er det empiriske grunnlaget som primærkildene utgjør (pkt. 1,2,3), det vil si veiledningen med studentene og intervjuene med ForVei-veilederne Ilan Dehli Villanger ved UiO og teamleder for ForVei ved NTNU i 2012, Håvard Engen. Intervjuene ble foretatt henholdsvis 12.01.2012 og 19.11. 2012. Intervjuene og samtalene med Villanger og Engen ble vesentlig i grunnlaget for at jeg selv kunne praktisere Forve i 2013 og 2014, som en 'profesjonell veiledningssamtale'. De to ga meg ikke bare muligheten til mer informasjon om ForVei, men også innblikk i egne erfaringer med eksemplifiserte situasjoner og samtalebrokker fra veiledninger. De to informerte, Villanger blant annet om håndtering av informasjon som (unntaksvis) kunne komme til å kreve en ekstra håndtering og handling, med eksempler fra sine veiledningstimer. ForVei-veilederne demonstrerte hvordan veiledningen kunne foregå. De fire-fem timene jeg tilbragte sammen med Villanger og Engen var en viktig del av forberedelse til eget forskningsprosjekt. De to trakk også fram teori de var inspirert av og eksempler på metode benyttet i veiledningen, som Carl Rogers (se s. 12) og motiverende intervju eller samtale, omtalt både som samtaleteknikk eller metode, men i ForVei som metode.

Fagbøker som er benyttet i metode og teoretiske perspektiveringer er: «Systematikk og innlevelse» (Thagaard, 2013), »Didaktik og kognition» (Fibæk Laursen, 2001), «Karriereveiledning» (Gravås & Gaarder, 2013), «Karrierevalg - teorier om valg og valgprosesser» (Højdal & Poulsen, 20009) og «At skabe mening - den sociodynamiske samtale» (Peavy, 2009).

Ulike teoretiske perspektiv og begreper fra spesielt veiledningsfag benyttes med andre ord i analysen av empirien og tolkningen av den, særlig i kap. 7. Det gjelder også i perspektivering av og refleksjoner rundt meg selv som veileder. Man anvender teori for å klargjøre og

problematisere måter å tenke på og forstå på, det gjelder også motsetninger mellom tenkemåter, mens begreper mer er redskap til presisjon der hvor det er relevant, noe som skjer utfra bestemte teoretiske innfallsvinkler. Jeg har ikke minst trukket veksler på teori om karriereveiledning, likeens teoretiske perspektiv fra kurset «Praksisnær forskning» (2012) på førstelektorprogrammet ved HiL, samling 2 og 3 med tilhørende kompendier.

### 3.2 Deltagende observasjon og hermeneutikk

Aksjonsforskning må sies å karakterisere denne type forskning jeg har gjort, det gjelder både Forvei-samtalene og fokusgruppen FFV. Det er en type forskning som innebærer at man er tett på området det forskes på. Formålet er gjerne å ha en direkte påvirkning på forskningsområdet, ofte medfører dette læringsutbytte for begge parter. Intervju og deltagende observasjon er de to mest brukte metodene innenfor kvalitative fremgangsmåter. Intervjuundersøkelser egner seg godt til å gi informasjon om personers opplevelser og selvforståelse. Karakteristisk for deltagende observasjon er også at forskeren bruker seg selv som middel til å få informasjon (Thagaard 2013, s.13), noe som samsvarer med veiledningssamtalene jeg har hatt. Det kvalitative intervjuet eller samtalen er en prosess mellom veileder og person som stiller krav til førstnevnte, skriver Jette Fog i «Samtalen som redskap» (Fog, 1995, s. 94). Dette arbeidet skal være *profesjonelt* i samtalen, uansett hvor morsom, kjedelig, intens eller dramatisk den er, sier Fog. «Hun skal opfylde et minimum af de krav, som arbejdet indebærer, for at kunne få et brugbart empirisk materiale ud af sine interview» (s. 94). Jeg stolte på at min samlede undervisningserfaring, faglig veiledererfaring, karriereveiledning, teori og noe praksis, sammen med ForVei-kunnskap, var tilstrekkelig erfaring til å betegne samtalen som 'profesjonell', ellers hadde jeg ikke våget å gjennomføre et slikt prosjekt.

Fortolkning har en sentral plass innenfor kvalitativ metode og knyttes ofte til fortolkende teorier som hermeneutikk og fenomenologi, det vil si teorier (og praksis) som vektlegger fortolkerens bevissthet om seg selv som fortolker. Data skal fortolkes og drøftes, ikke kun beskrives eller gjengis. Hermeneutikken, det vil si en hermeneutisk praksis eller fortolkning som *tilnærming*, er gjennomgående først og fremst i egne selvrefleksjoner som presenteres etter oppsummering av hver enkelt veiledningssamtale, og i de generelle refleksjonene.

Mer spesifikt: «Tolkningen av intervjuetekster kan ses på som en dialog mellom forsker og tekst, hvor forskeren studerer på den mening teksten formidler» (Fangen i Thagaard, 2013, s. 41). Dette blir å forstå som tolkning av egne notater gjort under veiledningen, men dette vil virke sammen med helhetsinntrykket av veiledningssamtalen, som ubevisst inkluderer min egen sansning, av studentens kroppsspråk, stemmebruk og måter å uttrykke seg på. Å tillegge noe en mening, enten det er et utsagn eller en handling, innebærer med andre ord fortolkning. Sosialantropologen Clifford Geertz, hyppig referert til i kvalitativ metode og forskning, mener at et mål for forskeren må være å presentere en «tykk» eller «tett» beskrivelse (Thagaard, 2013, s. 22). En «tynn» beskrivelse gjengir ifølge han, bare det som blir observert, mens en «tykk» også inkluderer utsagn om hva de personene vi studerer kan ha ment med sine handlinger og utsagn. En slik fyldig beskrivelse inkluderer dermed også den fortolkningen forskeren har. Viktig hos Geertz er også *forforståelsen*, dvs. at fortolkningen alltid vil hentes fra annen, tidligere litteratur og tekster som er med på å prege oss. Jeg finner Geertz' begreper om og definisjon av «tykke» beskrivelser og tolkningspraksis, svært relevant i henhold til de i overveiende grad fyldige beskrivelsene av veiledningssamtalene med studentene, samt mine egne refleksjoner og eksplisitte tolkninger av datamaterialet. Men fortolkning fordrer teori, det vil si teoretiske refleksjoner over hvordan dataene kan forstås (s. 21). Sosiologen David Silverman assosierer god analyse med teoretisk refleksjon over dataenes meningsinnhold, det er dette som best sikrer kvaliteten av kvalitativ forskning, mener han (Silverman i Thagaard, 2013, s. 21).

### 3.3 Intensjoner og utvalg

Når det gjelder selve veiledningssamtalene /intervjuene, tydeliggjør det semistrukturerte intervjuet og spørsmålene ForVei sitt fokus på mestring, både av studentlivet og selve studiet. Jeg valgte å følge ForVei-modellen og spørsmålene på skalerings skjemaet nesten til punkt og prikke, men har i tillegg vært interessert i følgende: få informasjon om eventuell sammenheng mellom videregående skole og valg av studier, noe som innebar at jeg styrte samtalen inn mot dette uavhengig av Forveit, men kun når det falt 'naturlig' inn i samtalen, eller kunne være aktuelt. Jeg var også interessert i å få vite hvorfor studentene hadde begynt på akkurat dette studiet med den hensikt eventuelt å kunne hente inn igjen denne informasjonen i veiledningssamtalen. Dette var veloverveid utfra min egen erfaring som

faglig ansatt på disiplin-fag. Det hefter noe mer diffust ved disiplin-fagene når det gjelder yrkesmuligheter og jobb, i hvert fall når man sammenligner det med profesjonsutdanninger. En som studerer pedagogikk, internasjonale studier m/historie eller Film- og fjernsynsvitenskap, orienterer seg stort sett mindre i retning av nytte eller konkrete jobbmuligheter. Noen studerer et fag fordi man vil tilegne seg kunnskap om akkurat dette interessante fagfeltet! Noen fordi de vil være student et år. Noen fordi de ikke har annet å gjøre. Eller bare prøver ut et fag, noen fordi de vil bruke faget som byggestein eller grunnmur i retning av et større og kanskje også mer diffust felt, inn dit interessen foreløpig er peilet.

Jeg har altså hatt veiledningssamtaler med i alt 19 førsteårsstudenter fra to ulike disiplin-fag på HiL, Internasjonale studier m/historie og Pedagogikk. De meldte seg av ulike årsaker, på til ForVei-veiledning. Felles er at dette er ikke studenter jeg har valgt seg selv, det er de som har valgt å delta. Det samme gjelder gruppeveiledning på FFV. Med andre ord: ingen styrt utvelgning fra forskers side. Det er like fullt et utvalg av studenter. Så er da også kvalitative studier er basert på en annen analytisk logikk enn den som anvendes i kvantitative studier. Utvelgning er i seg selv ikke basert på et representasjonsprinsipp, men at utvalget er egnet til å utforske problemstillingen (Thagaard, 2013, s. 65).

*Reliabilitet* og *validitet* er sentrale begrep i kvalitativ metode med henblikk på vurderingen av forskningens kvalitet, påpeker Thagaard (s. 193). Reliabilitet handler om pålitelighet, om en kritisk leser blir overbevist om at forskningen er utført på en tillitvekkende måte. Det har å gjøre med hvordan data utvikles, blant annet at man skiller mellom informasjon man har fått og egne vurderinger av denne. Det skulle fremgå av mine beskrivelser og refleksjoner at jeg i stor grad har forsøkt å formidle dette skillet i og med at mitt vurderende «jeg» sammen med refleksjonene og selvrefleksjonene, er tydelige i teksten som foreligger. Validitet handler på sin side om gyldigheten av de tolkningene undersøkelsen fører til, og forskeren bør gå kritisk gjennom grunnlaget for egne tolkninger, skriver Thagaard (2013). Posisjonering i relasjon til det miljøet som studeres har også betydning for den forståelsen forskeren utvikler, som at man er knyttet til miljøet som studeres eller ei. I min empiriske undersøkelse har jeg kun hatt faglig tilknytning til fokusgruppen på FFV, ikke til ForVei-samtalene.

Gruppeveiledningen (kap. 8) er et annet og mindre forskningsprosjekt under paraplyen 'veiledning', den behandles derfor også separat fra ForVei. Det tar mer preg av intervjuer om spesifikt studieprogrammet FFV, også med den hensikt å innhente mer data om studentene

enn vi får tilgang på via emneevalueringene. Samtidig er gruppeveiledning noe helt annet enn én-til-én veiledning, noe som vil framgå i analysen. Men det vil også framgå hvilke fortrinn og muligheter gruppeveiledninger kan ha i en slik fagspesifikk sammenheng, relatert til verdiene i ForVei og aspekter ved karriereveiledning. Fortolkning av informasjonen og data eller empiri, har en selvskreven plass i den kvalitative teksten, i den betydningen som forskerens for forståelse kan ha: «Derfor er det viktig å problematisere hva den kvalitative teksten representerer, ved å vurdere den innflytelse forskerens ståsted kan ha på teksten» (Thagaard, 2013, s. 22). En slik innflytelse har jeg hatt til hensikt å tydeliggjøre i dette prosjektet. Det inkluderer analyse og refleksjon over veiledningssamtalene, og tangerer dermed også *forutsetning* som et aspekt ved didaktikk i bred forstand (se s. 5).

‘Forskerens ståsted’ innebærer også at jeg reflekterer over egen empiri med henblikk på hva jeg har valgt å ta med og ikke. I veiledningssamtalene med enkeltstudentene pratet noen som en foss, andre var nesten helt taus. Kommer dette frem? Det mener jeg det gjør i 4.2, men også i oppsummeringene i kap. 5 og 6.

### 3.4 Rommet, gjesten og respekten

ForVei-veiledningen er også kjennetegnet av at veiledningssituasjonen tilrettelegges med et bord hvor vi sitter på hver vår side. Når han eller hun kommer hilser vi på hverandre, og jeg takker for at han/hun ønsket å komme og sa ja til veiledningstilbudet. I min samtale med Villanger (intervju 2012) ble det som nevnt understreket at dette var viktig start på ForVei-timen. Det å sette seg ned ved et bord, på hver sin side av dette, i nogenlunde samme høyde, er viktig, sier Villanger. Det kan kanskje betraktes som et aspekt ved ydmykhet det også. Som forsker er man gjest, sier Jan Kåre Hummelvoll om praksisnær forskningsetikk. Dette gjelder enten man er invitert inn eller man har invitert seg selv inn (Hummelvoll, 2010, s. 20). Ordet ‘gjest’ konnoterer en holdning av en viss ydmykhet. Dette, sier Hummelvoll: «(...) medfører forventning om at forskeren er klar over at han eller hun har trådt inn på ‘de andres arena’ og dermed har en væremåte som er preget av respekt og høflighet»(s. 20). Studentene har valgt å komme til en veiledningstime etter at jeg har informert og invitert meg selv inn i deres studenttilværelse. Det er dette som stiller meg som veileder og forsker til ansvar, er det ikke? Ydmykhet er således en forskningsetisk holdning som ikke minst er relevant i praksisnær forskning, poengterer Hummelvoll (s. 21). Engen på sin side, forteller at han



er konsekvent på å spørre studenten om det f.eks. er greit at han forteller om lignende dilemmaer som det studenten har fortalt om. Han legger ikke ut eller assosiere fritt utfra egne erfaringer uten at studenten har sagt: «Ja, det er helt greit». Gjerne etter at veileder spør: «Er det greit for deg at jeg forteller om min egen erfaring med dette fra en lignende situasjon som din»? (intervju 2012). Er kanskje også det fysiske rommet et aspekt ved en ydmykhet og dermed forbundet med ForVei sin **R** for respekt? Rønning & Landrø skriver at det kan se ut som om omgivelsene har stor betydning for at studentene skal føle seg velkommen og oppleve en avslappet stemning rundt veiledningssamtalen. En av studentene de har intervjuet, er sitert i rapporten:

Når jeg går til studieveileder og det er på kontor, så føler du litt at du avbryter de i et arbeid, siden de er jo på arbeidsplassen sin og driver sikkert med masse andre ting. Og så føler du litt at du kommer inn; hei, kan jeg forstyrre deg litt? Litt den der følelsen, mens på ForVei er det også på kontor, men der er det et bord, et eksternt bord, sånn at du blir veldig rett overfor hverandre en-til-en, det er blomster på bordet og du blir tilbudt kaffe, og det blir på en måte mer en sånn kafésamtale, enn opplevelsen av å være på et kontor.

(Rønning & Landrø /NTNU, 2015, s. 99)

Et av uttrykkene for organiseringen av veiledningen som forfatterne stiller spørsmål ved, er altså samtalens fysiske omgivelser. Mye tyder på at dette har implikasjoner for hvorvidt studenten føler seg godt mottatt eller opplever at de nærmest forstyrrer. Det understrekes at de fysiske omgivelsene angir en retning (s. 99).

Refleksjonene rundt egen veiledningsrolle og gjennomføring av ForVei, inkluderer også eksplisitt forskerens, mine egne forutsetninger. Viktige kvaliteter og egenskaper ved all veiledning, enten man betegner det som karriereveiledning, coaching eller ForVei, er empatiske egenskaper og det å være en god lytter. Var jeg det? Og klarte jeg å anvende nøkkelord, styrke mestringsstro, ha en motiverende samtale der det trengtes og stille spørsmål og trekke sammenhenger som gjør studentene mer bevisst egne ressurser? Slike spørsmål inngår i den delen av prosjektdelen som handler om meg selv som både ForVei-veileder i én-til-én samtalene og som moderator i fokusgruppen. Prosjektet har som nevnt inkludert forskning på meg selv, ikke bare som veileder av ForVei og fokusgruppe, men i et kommunikasjonsforhold og med tanke på dialog med studenter mer generelt, det være seg i studieveiledning, faglig

veiledning, seminarer eller annet. Til syvende og sist samles kanskje mye opp i det R. Vance Peavy, ikke helt i utakt med ForVei, skriver (2005): «Det er du som er metoden!». Vel.

Som nevnt har ForVei-prosjektet ved HiL hatt som et av sine mål å innhente mest mulig detaljrik informasjon om studenters erfaringer, mestring og motivasjon, og med dette få ta del i deres tanker om videre studier og arbeid. Samtidig håpte jeg at tilbakemeldingene på veiledningen kunne gi meg indikasjoner på hvordan de opplevde den. Det viste seg at omtrent halvparten ga tilbakemelding, noe jeg måtte si meg fornøyd med.

## Kapittel 4: Til HiL med ForVei : STUDENTSAMTALER i 2013 og 2014

### 4.1. Informasjon og rekruttering

Jeg fulgte til en viss grad det samme forløpet i prosessen som ForVei ved NTNU og UiO gjør. For å få flest mulig til å delta i veiledningen, blir tilbudet presentert i klassene. Det er i den forbindelse viktig å se eventuelle opinionslederne og ta tak i dem, «vi rekrutterer i klassen», sier Villanger. Han understreker dessuten at Forveit ikke presenteres som ‘tilbud’ eller noe ‘frivillig’, det skal i stedet promoteres som noe studentene får, som en mulighet; du skal «få veiledning». Det skal ‘selges inn’, som Villanger uttrykte det (intervju 2012). Det studentene kan få må markedsføres. Rekrutteringen er organisert som tre trinn, og starter allerede utpå høsten det første semesteret, dernest nært opp til jul, og tredje gang rett før studentene melder seg på ganske tidlig i andre semester. Hovedpoenget med dette, sier Villanger, er at studentene skal ha sett veilederen noen ganger (intervju 2012.)

Framgangsmåten i ForVei er at man som veileder er i dialog med studieleder eller faglærer først. Om de ikke har noe imot dette, så er det grønt lys for å forsøke å rekruttere. Med ForVei ved NTNU er det slik at fakultetene og studieprogrammene som mottar tilbudet, da stiller med engasjert faglærer som motiverer deltagelse, man må få dem med på laget, sier Villanger (intervju 2012). Når det gjaldt mine egne prosedyrer, ble det noe annerledes, men jeg vet at faglærerene oppfordret studentene til å takke ja til tilbudet og dels snakket varmt om tilbudet og oppfordret til deltagelse. Jeg vet imidlertid ikke hva studentene fikk med seg av hvilken

type veiledning ForVei er, eller for å si det slik: satte jeg selv av god nok tid til å informere om det? Og i hvor stor grad kan det ha innvirket på hvilke studenter som meldte seg på. Jeg tror likevel ikke at dette skal problematiseres for mye, men det er et tankekors til en eventuell annen gang med hensyn til informasjon og å 'selge inn'. Jeg var heller ikke innom tre ganger, men to, i auditoriet, og informerte om ForVei, kanskje litt vel kort, fem-ti minutter i forkant av en forelesning. Dette var et par måneder før veiledningen skulle finne sted.

Jeg informerte nok en gang i januar, en ukes tid før påmeldingsfristen, som ble utvidet senere. Det var «hei igjen» og jeg gjentok og supplerte i forhold til første gang. Jeg forsøkte imidlertid ikke å få tak i opinionsledere. Ved siden av elektronisk påmelding, la jeg også ut ark hvor de kunne skrive seg opp med navn og e-post adresse. Etter første møte med studentene på både Internasjonale studier m/historie og Pedagogikk, la jeg også raskt ut følgende informasjon ut på fronter:

#### **VEILEDNINGSTIME.**

*Til deg som er første års student på Internasjonale studier m/historie, tilbys en veiledningssamtale. Den er basert på noen åpne spørsmål relatert til det å studere, trivsel, motivasjon, utfordringer etc. Denne type veiledningssamtale gjennomføres på studieprogram både ved NTNU og UiO, og betegnes ForVei (forberedende veiledning). Selv holder jeg på med at forskningsprosjekt om veiledning og studenters erfaring med høyere utdanning, dels har jeg utdanning i veiledning. Dette er en engangssamtale med muligheter for oppfølging om det er ønskelig. Veiledningen vil finne sted i jan/feb. De som eventuelt ønsker mer informasjon om dette, kan kontakte meg direkte Anne-Lise.With@hil.no eller mobil: 91695533. Du melder deg på ved å følge denne lenken: XXXXXXXX*

Responsen var totalt sett bedre enn jeg hadde turt å håpe på, men det var ikke slik at alle som meldte seg som interessert og sendte inn eller skrev ned navnet sitt, kom til veiledning. Flere av de først påmeldte falt av, mens nye og senere påmeldte, dukket opp. Alt i alt måtte jeg i ettertid si meg fornøyd med rekrutteringen. Resultatet ble altså elleve studenter fra Internasjonale studier m/historie i 2013 og åtte studenter fra Pedagogikk i 2014.

I tillegg til forskning på og praktisering av ForVei-metodikken i kombinasjon med eventuell karriereveiledning, i veiledningssamtalene med studentene, har en bi-intensjon vært å få vite

noe om motivasjonen for studievalg. Dette blir å betrakte som noe som kommer i tillegg til ForVei-modellen, som i seg selv er relativt åpen. Jeg har erfart at man i løpet av en ForVei-samtale og mestringstemaene gjerne kommer inn på motivasjon for studievalg uansett. At jeg eksplisitt spør om det, hvis da ikke studenten kommer meg i forkjøpet, har å gjøre med at jeg synes det er interessant å få mer kunnskap om studenter i dag: hva styrer deres valg? Hva er målrettet, hva er mer eller mindre tilfeldig? Hva er det de ønsker med studiet? I enkelte tilfeller viste det seg at disse opplysningene også kom godt til nytte i samtalen om studiemestring og motivasjon.

Jeg må igjen understreke at ForVei-veiledningen jeg har gjennomført på HiL ved de to studiene (heretter ISH og Ped.) er en noe forenklet utgave av Forvei-forløpet ved NTNU og UiO. Dette gjelder ikke bare markedsføring av tilbudet, men også det at den siste biten, i etterkant av samtalene, med presentasjoner i plenum i klassen av 'funn' som går igjen, ikke er en del av mitt prosjekt. Årsaken til det valget er at jeg tenkte og fremdeles gjør det, at det er for små forhold, for synlig hvem som har deltatt. I ettertid ser jeg at jeg, spesielt hva ISH-studiet angår, likevel kunne ha presentert et par funn som går igjen hos flere. På den annen side: kanskje færre hadde meldt seg på til veiledning hvis jeg når jeg var inne i klassen sa at jeg kom til å presentere funn i plenum i etterkant av samtalene.

## 4.2 Om referater, samtaler og tekst

Før jeg gjengir dialogfragmenter, utsagn og temaer fra veiledningssamtalene på ISH og Ped. vil jeg påpeke at hver eneste tekst som presenteres er å betrakte som en versjon og tolkning av samtalen. Enkelte ganger er dette tydelig, når jeg er eksplisitt med f.eks. «Slik jeg forstår henne...» eller «Jeg tolker dette som (...) e.l ». Men det å oppsummere og referere er i seg selv å skape en skriftlig tekst og dermed noe annet enn det samtalen var, inkludert atmosfære, latter, kroppsspråk, småting i dialogen, detaljer som ikke er blitt tatt med, men som kan ha hatt betydning for trygghet, tillit og annet. Det blir i stedet en tekst, som selvsagt har som intensjon å gi et best mulig bilde av samtalen, men som ikke alltid gjør det fordi det ikke alltid har vært noe som egner seg til å gjengi sak og tema. Det har vært studenter til veiledning som det har vært vanskelig å gi et referat av samtalen fra. I størst mulig grad fyllestgjørende referater av samtalene er heller ikke hovedhensikten. Den er mer å trekke ut temaer vi har samtalt om, som er relevant for prosjektets problemstilling, men hensikten med referatene er

også å gi bilde av både de mange temaene og det mangfoldet studentene representerer i sin forskjellighet; med sine utfordringer og sine planer. Jeg har forsøkt både kort å sammenfatte noe vi har samtalt om og i enkelte tilfeller forsøkt å gi en eksemplifisering av det. Dette har også til en viss grad sammenheng med hva og hvor mye jeg fikk notert i samtalen uten at min oppmerksomhet ble forstyrret. I sin forskjellighet er disse samtidig uttrykk for samtalenes og studentenes ulikhet, også relasjonen mellom veileder og student, samt veiledningssamtalens utfordringer for veileder. Enkelte referater er korte fordi studentene var fåmælt både når det gjelder det informative og det problematiserende. Disse samtalene var innlysende nok de mest utfordrende for meg.

Referatene vil uansett ikke være noen helhetlig gjengivelse av situasjonen, med det dette innebærer av så vel kroppsspråk, smil, latter og ettertanke som en del av dialogen eller kommunikasjonen og stemningen. Det vil selvsagt også være umulig å formidle den 'naturlige' flyt som i de fleste tilfeller kjennetegner en slik samtale. Det vil også gå tydelig fram at det ikke alltid har vært formålstjenlig å skrive så mye i referatene. Noen er mer fyldige enn andre, av den grunn at det var mer relevante temaer å skrive om. Referatene nedenunder har heller ikke kun med det som har tydelig relevans for problemstillingen og analysen å gjøre. Jeg har imidlertid forsøkt å gjøre referatene både informative, relevante og lesbare i tillegg til i størst mulig grad å gjengi det studentene sier og tar opp. Ordlyden ligger ofte tett opp til informantens egne ord og vendinger. Jeg mener selv at jeg har klart å gjengi enkelte samtaler (i den grad man kan gjengi dem) på en langt bedre enn andre samtaler, også mer levende. Andre samtaler har vært vanskeligere å gi 'referat' av fordi jeg ikke har sett detaljenes relevans med henblikk på prosjektets problemstilling, men dels også fordi enkeltstudenter har hatt behov for å fortelle ting som jeg ikke har sett som hensiktsmessig å gjengi. Noen samtaler har mer substans og er lettere å gjengi en del fra enn andre, noen studenter har pratet mer enn andre, noen veiledningssamtaler har gått lettere enn andre. Alle beskrivelsene er likefullt å betrakte som 'tykke beskrivelser' (se s.17) til tross for at alle langt fra er like fyldige. Noen studenter uttrykker flere synspunkter og formidler flere tanker rundt seg selv og studiet enn andre, forskjellene er tydelige og det er jeg eksplisitt på. Dette for best mulig å gi et bilde av mangfoldet blant type studenter og deres forhold til studiet, forskjeller som avspeiles både i enkeltbeskrivelsene og i mine selvrefleksjoner i etterkant.

Underveis i referatene sammenligner jeg enkelte ganger, det kan være likheter og forskjeller mellom hva studentene tar opp, men også refleksjoner over min veilederrolle og bevissthet

rundt hva jeg sier og ikke sier i de forskjellige samtaler. Mine relativt fyldige notater fra mange av samtaler og tankene i etterkant, har muliggjort en viss komparativ tilnærming både innenfor enkeltstudiene og mellom dem. Parafrasering så tett som mulig opp til studentenes egne beskrivelser, dominerer i referatene, men jeg har valgt å sitere han eller hun i noen av dem. Dette er både for å gjøre teksten mer levende og autentisk, men også for å understreke enkelte poeng. Når jeg anvender utropstegn så er det fordi studenten har understreket noe på en kraftig måte; vært irritert på noe i faget, vært sjokkert over noe og hatt sterke synspunkt på et og annet. Jeg mener at også dette bidrar til å forme referatet mer i takt med veiledningssamtalen. Sitatene er forøvrig ikke alltid relatert til de tematiske stikkordene eller det som umiddelbart kan synes mest relevant med henblikk på veiledningstematikk forbundet med eksempelvis trivsel, motivasjon og mestring.

Jeg har valgt å skrive noen *stikkord* etter hvert referat, med henblikk på relevante temaer i denne sammenheng. Selvrefleksjonene etter hvert veiledningsreferat tar i flere tilfeller mer preg av å være oppsummering, men for enkelhetens skyld har jeg valgt å betegne det som det samme.

OG DA STARTER VI:

Når jeg har bedt studenten ta plass på stolen ved bordet (men uten blomster), noterer jeg navn og alder øverst på skaleringskjemaet, for deretter å spørre om det er greit at studenten markerer på skalaen for de ulike spørsmålene. Det er ingen av dem som har noe imot det. Jeg spør deretter om det er OK for studenten at jeg noterer under samtalen, og det viser seg etterhvert at dette er greit for alle. At man spør på denne måten har også med respekt og ydmykhet å gjøre, at jeg så å si er gjest på mitt eget kontor, at jeg på en måte er invitert inn på, eller invitert meg selv inn på, deres arena. Det er kun det fysiske rommet som er mitt, og her er jeg forsker og veileder.

På neste side presenteres skaleringskjemaet med de semistrukturerte spørsmålene, det er samme skjema eller samtalemål som i ForVei. Studentene krysser av på skalaen fra 1 til 10, og denne avkryssingen danner utgangspunkt for veiledningen.

## SKALERINGSSKJEMA

Alder:

Studie:

Kjønn:

Hvordan trives du som student?

1-----10

Hvordan trives du med studiene?

2-----10

Hvordan har du det sosialt?

3-----10

Hvordan opplever du mestring av studiet?

4-----10

Hvordan har du det rent personlig?

5-----10

## Kapittel 5: VEILEDNINGSSAMTALER. Internasjonale studier m/historie.

### 5.1. Veiledningssamtaler med elleve første års studenter på ISH. Vår 2013

Mann 23 år

Han startet på ISH fordi han hadde lyst til å lære mer om og forstå mer av det som skjer i verden. Han trives veldig bra som student og er mye sammen med medstudentene, de fester en god del. Han synes imidlertid ikke at han mestrer spesielt godt det å studere, dette er også markert på skaleringen. Og spesielt gjelder det lesing og særlig litteratur på engelsk, sier han. Særlig var det tungt i starten med ex.fac og ex.phil før det første fagemnet startet. Det er vanskelig å disiplinere seg til å lese, men han har bestemt seg for å gjøre det bra, vertfall så godt han kan, mens han går her. Det er et interessant studie, synes han, men er det rett studie? Han tenker da i første omgang på jobbmuligheter. Vi bruker det meste av veiledningstimen til å sirkle inn hva hans tvil består i etc. Det jeg som veileder gjør, er nå er å hente inn informasjon med henblikk på interesser, tidligere mestring), og jeg spør ham om vgs. hva gjorde han der?

Var det noe han likte spesielt bra der? Spørsmålet er helt bevisst, en samtalem metode, fra min side, utfra ønske om mer informasjon som eventuelt kan føre samtalen om hans tvil et steg videre. Det viser seg at han hadde gått helse/sosialfag på vgs. og dernest tatt allmennfag, vi snakket i den forbindelse om at han angret litt fordi det ble så mye teori. Han er ikke glad i så mye teori og det å lese mye. Han hadde praksis på helse- og sosial fag vgs. og likte egentlig godt å hjelpe til, gjøre omsorgsarbeid, det ga en god følelse, sier han. Fordi han har såpass stor tvil om han skal fortsette på BA eller begynne på noe annet, så snakker vi, dels informerer jeg, om muligheten for innpass i andre BA-løp innen disiplin fag. Vi samtaler også om det å eventuelt ta en profesjonsutdanning etter årstudiet i ISH, det være seg lærer, ingeniør, sosionom etc. Jeg peker dessuten på at det uansett ikke er såk. bortkastet med dette året på ISH, han vil ha nytte av det på andre måter enn det direkte jobbrelaterte. Han sier forøvrig at også mange av hans medstudenter lurer på dette med jobbmuligheter etter Ba ISH. Det jeg



som veileder gjør er å peke på og samtale om muligheter og kombinasjoner, og at det ene ikke utelukker det andre. Halve veiledningstimen er mer preget av KV enn ForVei, om dette i min sammenheng kan sees på som distinkte kategorier, noe som er heller tvilsomt. I løpet av samtalen kommer han inn på tvil om videre ISH studier og usikkerhet rundt jobbmuligheter. Det blir også noe endringssnakk rundt dette med lesing og selvdisiplin, relatert blant annet til at det er lettere når de to han bor sammen med også tar fatt.

Tematiske stikkord: selvdisiplin lesing, fagkombinasjoner og karriereveiledning

Selvrefleksjon 1:

Jeg opplever at jeg klarer å gi håp til studenten om at lesingen og selvdisiplinen kan bli lettere og løsne etter hvert. Men samtidig problematiserer jeg det med henblikk på spørsmål om hvor lang tid man skal gi seg selv. Jeg opplever samtidig at jeg lykkes med å pense han inn på egen bevissthet om hva han liker versus det han har tungt for. Tidligere mestring har med læringserfaringer å gjøre, ifølge Krumboltz (Krunboltz i Højdal & Poulsen, 2009). Det slår meg at hans opplevelse av mestring på vgs. kanskje kan være viktig for han i valg videre. Jeg sier også at det kan være hensiktsmessig å oppsøke Karriere Oppland i Lillehammer for nærmere karriereveiledning. Det er givende og lett å ha veiledningssamtale med denne studenten, jeg opplever også at jeg er bevisst på hva jeg gjør som veileder.

Mann 20 år

Han begynte på studiet fordi han hadde om menneskerettigheter og internasjonal politikk på videregående. Han synes dessuten Lillehammer var et bra valg med henblikk på topturer etc. Han trives som student, men også han har en stor utfordring med å jobbe jevnt og utnytte dagen og å være uthvilt. Det flyter fort ut, sier han, og det er vanskelig å være streng med seg selv. Sånn sett er det bra med tidlige forelesninger av og til. Han synes like fullt det er en utfordring å holde seg a jour, og savner dessuten et større miljø, spesielt sammen med kristne idrettsutøvere. Det er noen få her, men ikke noe fellesskap.

Han tror ikke at han fortsetter på BA etter årsstudiet, fordi man må interessere seg så utrolig mye for det man studerer om man skal klare å lese alt dette pensumet på engelsk. Han har lurt litt på idrettsstudiet, og jeg spør om det kanskje ikke er like mye pensum på engelsk der? Det har han ikke undersøkt, men uansett er han mer fortrolig med fagtermene der, siden han trener både sykling og utforkjøring selv.

Tematiske stikkord: selvdisiplin, lesing, sosialt miljø, videre studier

Selvrefleksjon 2:

Her er en student som heller ikke er helt sikker på om han vil fortsette studiene med ISH utfra de erfaringene han har gjort seg hittil. Han er ikke like opptatt av jobbmuligheter som den forrige, mer opptatt av å finne rett studie, og ikke minst: av det å være her i Lillehammer med alle idrettsmulighetene. Jeg opplever ikke at jeg har like mye å bidra med i denne veiledningssamtalen som i den forrige, og opplever en utfordring som i korthet dreier seg om den fåmælte studenten, lite meddelsom. Jeg opplever også at jeg synes det er en grense for hvor mye jeg skal og bør spørre om med henblikk på mestring av både studiet og det sosiale. Kanskje var jeg litt for tilbakeholden her, kanskje jeg skulle spurt hvorfor han hadde meldt seg på veiledning, hva han kanskje ønsket å få ut av samtalen. Dette er et tankekors med henblikk på senere veiledningssamtaler, det med eventuelt spørre noe mer uten at det blir for utspørrende og 'nysgjerrig'.

Kvinne 21 år

Hun har valgt studiet fordi hun manglet fire studiepoeng for å komme inn på psykologistudiet, dessuten er Lillehammer geografisk nært Lillestrøm, hvor hun kommer fra, og Oslo. Et noe tilfeldig valg egentlig, ISH, utfra mulighetene hun så at hun hadde. Men hun har lyst til å lære noe om verden, er interessert i mye; filosofi, litteratur og internasjonale forhold. Hun inspireres av forelesningene på faget, men tenker innimellom at hun kunne ha tilegnet seg dette selv også. Hun leser en del og har funnet studenter å jobbe sammen med som også er faglig sterke, men opplever en utfordring i å finne en struktur og organisering av det faglige og studielivet. Det er så mye som skjer, så mye annet, mer sosialt. Hun jobber aller best om kvelden og natta, noe som gjerne fører til at hun kan bli vel trøtt om morgenen. Vi kommer flere ganger inn på organisering av tid og mange avbrudd i konsentrasjonen, for henne gjelder dette spesielt på dagtid.

Vi snakker derfor om mulige endringer når det gjelder dette. Hun ønsker mer samlet konsentrasjon og jeg kommer med konkrete forslag til hvordan dette kan oppnås. Jobbmuligheter er et uaktuelt tema her, hun skal videre til psykologistudiet, som hun sier er en «kreativ utdanning» med flere type jobber og retninger. Hennes mor er psykolog, så hun har nok en relativt god innsikt i yrket og mulighetene innen feltet.

Tematiske stikkord: konsentrasjon, selvdisiplin, endring

Selvrefleksjon 3:

Samtalen flyter godt, dette er en student som er interessert i veldig mye og er veldig sosial og meddelsom, og godt kunne tenke seg å bli kjent med enda flere studenter på andre fag. Det virker som om hun liker godt å fortelle om seg selv og tankene sine om utdanning. Vi snakker en del om konsentrasjon, med endringsnakk, og om hvor mye man har tilgang til i vår tid om man ønsker det. Jeg får en fornemmelse av at hun har ønsket veiledning på grunn av at hun har store vansker med å samle seg, uten at hun sier dette selv, bortsett fra det med samlet konsentrasjon, det blir også vårt hovedfokus i samtalen.

Kvinne 20 år

Hun begynte på dette studiet fordi hun ønsker å jobbe med internasjonale spørsmål, diplomati eller utenriksspørsmål. Hun kom inn her, det var 5, 8 som krevdes i Oslo. Og Lillehammer er relativt nært Oslo. Hun går BA og tenker allerede nå på å fortsette med Master selv om hun ennå ikke er ferdig med første året, enten i Norge eller i utlandet. Hun er språkmektig, snakker flere språk og har selv innvandrerbakgrunn. Hun har behov for mer informasjon og aller helst samtaler om jobbmuligheter. Det er det hun har behov for å prate om, fordi det andre går bra, både med arbeidsgrupper og lesing. Hun understreker at hun også setter stor pris på nærheten mellom student og fagansatte på studiet sitt, at man kan snakke med lærerne i pausene og etter forelesningene. Slik er det ikke i Oslo, sier hun. Vi bruker mesteparten av tiden til å snakke om fremtidsønsker og mål, og hvordan komme seg dit, vi snakker også om at mål kan endre seg. Vi er inne på fagkombinasjoner som kan være aktuelle med ISH, som kommunikasjonsrådgiving, økonomi, offentlig administrasjon og organisasjonskunnskap. Samtalen dreier på et tidspunkt inn på at man kan gjøre en liten research på arbeidsfelt i UD og FN for å finne mer ut av hvilken kompetanse som ønskes der og hvilke oppgaver de som jobber der har. Og hva med mulighetene for sommerjobb på en relevant arbeidsplass? Også hun sier at det på faget ikke tas opp yrkesmuligheter. Jeg understreker hennes styrker og husker her på å gjenta det positive: trivsel, kunnskapslysten, språkmektigheten og målrettetheten.

Tematiske stikkord: fagkombinasjoner, karriereveiledning

#### Selvrefleksjon 4:

Kvinnen er lett å prate med og samtalen flyter godt, vi bruker selvsagt mest tid på det hun har mest behov for å ta opp, og det er tanker rundt utdanning og jobbmuligheter relatert til den. Hun viser tydelig at hun setter pris på innspillene rundt dette. Siden studenten trives veldig godt både sosialt og med studiene, samtidig som hun klarer å konsentrere seg om lesing på lesesalen og har kommet på en velfungerende gruppe i gruppearbeidet, så er det ingen grunn til å bruke tid på de spørsmålene som faktisk er hovedspørsmålene på skaleringsskjemaet i ForVei. Hennes behov er eksplisitt uttalt, så dette blir primært en veiledningssamtale om fagkombinasjoner og karriereveiledning..

#### Kvinne 21 år

Hun har begynt på BA og har fortsatt planer om å ta alle tre årene. Egentlig hadde hun tenkt seg inn på Krigsskolen med tanke på jobb i FN med fredsarbeid og konfliktløsning. Men allergi forhindret henne fra førstegangstjeneste. Hun har nå jobbet et par år. Motivasjonen for å starte på ISH er tanker om FN-arbeid, men det var litt tilfeldig at det ble Lillehammer, hun satt og kikket på studier sammen med en venninne. Både nærheten til Oslo (Bærum) og innholdet i studieprogrammet førte henne hit. Hun trives godt som student og veldig godt i Lillehammer som by. Hun trives også veldig bra med studiene, og prøver å få med seg flest mulig forelesninger, de inspirerer henne. Det ble imidlertid tid en tung start med lesingen, siden hun har dysleksi, og det var samtidig en overgang fra jobb til det å studere, aller først ex. fac og ex. phil Det har gått bedre etter jul, men hun må jobbe mye både med lesing og skriving. Hun savner mer informasjon om det å skrive oppgaver. Men nå skal det leveres individuell oppgave snart, og da skal det være skrivekurs tilknyttet den. Hun kunne tenke seg å bli mer klar over hva som kreves i oppgaveskriving. Moren og venninner av henne leser gjennom tekster hun har skrevet. Men hun er på rett sted, ingen tvil om det, sier hun. Etter hvert kunne hun kanskje tenke seg en Master i fred og konflikt, men det er vanskelig å komme inn. En mulighet er også å gå videre med studier i menneskerettigheter. Det skal snart arrangeres karrieredag på studiet, det gleder hun seg til. I løpet av samtalen begynner jeg å snakke om institusjoner man kan undersøke nærmere og eventuelt ta kontakt med for å høre hva de driver med, som Norsk Fredssenter i Lillehammer, ved siden av FN og andre aktuelle organisasjoner. I likhet med den forrige studenten informerer og oppfordrer jeg til litt research. Denne studenten vurderer også å velge mer historie det andre året på BA, for å ha

muligheten til undervise om det skulle bli aktuelt. Hun tenker flere mulige yrkesveier relatert til sitt fag. Vi samtaler også om lesing og studieteknikk, siden dette er ekstra utfordrende for henne, her kommer jeg med noen råd og innspill.

Tematiske stikkord: dysleksi, lesing og oppgaveskriving, karriereveiledning

Selvrefleksjon 5:

Samtalen går lett, og jeg merker at jeg er blitt mer bevisst på å oppsummere underveis. Når jeg nå, med den femte studenten, er blitt mer varm i trøya og har samlet erfaring. Med de fire forrige studentene har jeg nøydt meg med å gjøre dette avslutningsvis. Dette er også noe jeg selv har behov for, siden det kan være litt mye å ha oversikt over og huske. Små oppsummeringer underveis kan også bidra til å klargjøre det hun selv tenker og sier. Som veileder er jeg i denne samtalen bevisst og nøye med å anvende et språk som dreier seg om ikke å slå fast, men mer type formuleringer som : «Slik jeg forstår det...». Denne og lignende formuleringer er i større eller mindre grad gjennomgående i alle samtalenene. Det innebærer en subjektiv posisjon som ikke slår fast, men er åpen for korrigerings.

Kvinne 20 år

Hun er fra Lillehammer og har valgt studier her på grunn av familieforhold. Hun kom ikke inn på barnevern, og da lå internasjonale studier og filmvitenskap på restetorget. Hun helle mot film, men moren fikk overtalt henne til å begynne på ISH. Et tema som peker seg ut allerede tidlig i veiledningssamtalen, er morens innvirkning på valg av utdanning. Hennes mor hadde foreslått barnevern, noe studenten nå egentlig er glad for at hun ikke kom inn på. Men det er jo også nærliggende å tenke yrkesutdanning, sier hun, og hun har dessuten fått smakt på en del selv siden hun ble mobbet da hun var barn og yngre. Hun valgte da også sosialt arbeid på vgs., men ser i ettertid at hun at hun kunne ha valgt noe annet. Her bekrefter jeg hennes erfaring; det er ofte slik i livet at vi ser hva vi kanskje heller kunne ha gjort i ettertid, og det vi ser kan ha betydning videre. Hun synes uansett at hun lærte masse om seg selv ved å gå denne linjen. Hun gikk på folkehøyskole året etter, på Follo, og det året har vært veldig viktig for henne personlig, sier hun. Hun gikk musikklinjen (elsker musikk!), og fikk

en hovedrolle på audition. I det hele tatt var dette et fantastisk år! Det var også her interessen for å lage film ble født når hun jobbet en uke med å lage en kortfilm og fikk respons på den. Hun ble da kjempeinteressert i film, så både skuespill, musikk og film er noe hun liker godt. Men så er det dette med at det er så vanskelig med yrke/jobb versus interesser, sier hun. Hun har vært rådvill, hørt på mor, men har funnet ut veldig mye selv i løpet av det siste halvåret. Både sosialt arbeid og læreridéen har foreløpig forsvunnet. Vi har nå brukt en del tid på valg av studie på Hil, men hennes historie er viktig, slik jeg ser det har hun behov for å fortelle den. Hun er engasjert, dette er noe hun har kjempet med og mot, tenkt mye på. Her befinner seg et klart skisma eller en konflikt som dreier seg om selvstendighet, fornuft, interesser.

Jeg tar fatt i skaleringsskjemaet. Det fremkommer her at hun trives godt sosialt, trives som student. Men hun synes ikke at hun mestrer studiene, det har også kommet fram momenter tidligere i samtalen som vi nå går videre med. Det har vært en tung overgang for henne til et akademisk fag og hun strøk på det ene emnet. Her skyter jeg inn at det er en del studenter som har strøket på exfac. og spør om hun sto på de to andre emnene hun har tatt siden oppstarten. Her merker jeg at jeg er bevisst på å fokusere på det hun har fått til i stedet, og det viser seg at hun sto på de to andre emnene. Men - hun var redd for å stryke på dem, sier hun. Etter stryk på det ene emnet ba hun om begrunnelse, noe som fikk henne til å forstå mer hva som krevdes, som å skrive mer sammenhengende. Hun beskriver likevel F'en som en knekk siden det var det første emnet hun tok eksamen i ved HiL, hun trodde heller ikke at hun hadde strøket.

Mot slutten av samtalen går det frem at hun har bestemt seg for å søke lydlinjen på Filmskolen (DNF). Hun har også tatt en NAV-test som slo ut på det kulturelle feltet. Vi snakker om det å slutte versus å fullføre. Hun er egentlig fast bestemt på å mestre og studere, lese, ta faget hun har påbegynt. Det er også økonomiske årsaker til det, som regler med lånekassen. Hun synes hun lærer mye om det å studere, både om seg selv og av medstudentene, så hun har bestemt seg for å gjøre ferdig årsstudiet. Jeg støtter jeg henne i det, gir anerkjennelse, for denne innstillingen. Dette er dessuten en verdi og en innstilling jeg som fagperson har; det er av mange årsaker og for de aller fleste viktig å gjøre ferdig det du er godt i gang med, så sant det ikke er mistriksel, depresjon inni bildet. Hun er helt klar på at det ikke er faginteressen, men det sosiale og menneskelige ved det å være student, som er drivkraften i det å fullføre. Apropos det kulturelle feltet så snakker vi også om andre muligheter enn Filmskolen, som dokumentar og flerkamera på TVF, samt FFV og KPL ved HiL. Jeg gir henne et lite innblikk i FFV, men til tross for filminteressen råder jeg henne til å

tenke seg godt om, med grunnlag i informasjonen hun har kommet med, som at hun ikke er så interessert i å lese teoretisk stoff.

Tematiske stikkord: studievalg, kulturelle interesser, karriereveiledning

Selvrefleksjon 6:

Jeg gir henne anerkjennelse for flere av perspektivene hennes, som å gjøre ferdig første året, til tross for lunken faglig interesse. Jeg synes samtalen fungerer godt: jeg lytter, bekrefter, og utfordrer noe innimellom. Studenten gir meg innblikk i sin erfaring med studiene, interessant synes jeg det er at hun tydelig synes at hun lærer så mye om seg selv ved å studere og av menneskene/medstudentene rundt henne. I seg selv sier det noe om hvor meningsfylt enkelte studenter kan oppleve å være på et sted og ta et fag uten å ha topp faglig interesse eller synes de mestrer studiene i stor grad. Denne studenten har mye på hjertet og ønsker å få formidlet det, selv opplever jeg at dette også kan ha å gjøre med en vei til selvstendighet som hun er på. Hun har tatt flere valg som hun reflekterer over, og jeg tror det er godt for henne å lytte, samt så vel bekreftelser som innspill på sine valg.

Kvinne 21 år

Hun trives kjempegodt med å studere, alt er bra. Hun synes hun går på et spennende studie, har kjempegode forelesere, innholdet er bra, alt er bra! Hun er samfunnsinteressert og politisk engasjert, har satt i AUF-styret, sier hun, når jeg spør hvorfor hun begynte på studiet. Når det gjelder mestring av studiet så synes hun det går ganske bra. Men første semester var det lettere fordi det var mer kjent stoff og temaer hun kunne mer om fra før. Hun synes ikke det går like bra nå etter jul, det er mye engelsk pensum og hun må slå opp mye.

Vi samtaler om hva det innebærer å mestre et studie, siden skaleringskjemaet anvender denne betegnelsen flere ganger. Det er ikke innlysende hva som menes med å mestre, synes hun, og det sier jeg meg enig i. Samtalen flyter lett, vi snakker om hva det vil si å mestre og hva det kan tenkes å inneholde. De er kanskje mange betydninger som kan knyttes til betegnelsen. Hun er for øvrig mest opptatt av trygghet og jobb, hun liker systemer (min: orden, forutsigbarhet) og har behov for karriereveiledning med henblikk på muligheter i arbeidslivet.

Tematiske stikkord: lesing og pensum, mestring, karriereveiledning

### Selvrefleksjon 7:

I denne samtalen har studenten ikke så mye hun ønsker å ta opp eller lufte, hun står mer fram som en som ønsker å få med seg alt, også et tilbud om veiledning. Jeg forstår det slik at hun er en student som ganske tidlig i studiene vil orientere seg mot jobbmuligheter. Hun er også en av de studentene som ikke tar opp mange temaer og har svært mye på hjertet, men mer en som ønsker å formidle noe om hvem hun er og hva som er hennes ønsker, og som ser hva som kan komme av innspill til dette.

### Kvinne 24 år

Hun har gått på folkehøgskole, jobbet og vært ute og reist, inkludert ti uker på en skole i Ghana, før hun ble student. Hennes motivasjon for å begynne på dette studiet var lysten til og behovet for å lære mer om hvorfor ting er som de er i verden. Hittil har hun fått innfridd forventningene sine. Hun er mer usikker på hvordan hun trives som student, og usikker på om hun skal fortsette, noe som var en årsak til at hun meldte seg på denne veiledningen, sier hun. Hun trives jo godt her og har lært mye om det å studere også. Hun synes det har vært en god start med bra undervisning, også om hvordan man skriver oppgaver. Det har vært god eksemplifisering i forbindelse med dette, noe som har vært bra for henne, siden hun har vært borte fra skole i fem år. Hun synes også hun er blitt mer politisk interessert etter at hun begynte her. Men hun merker at hun har vært i jobb en stund og er eldre enn de andre, noe som indikeres på skaleringskjemaet (pkt. 3 om sosial trivsel), sier hun. Hun synes like fullt at samværet med de andre studentene er givende.

Hvorvidt hun kjenner mye på aldersforskjellen i det sosiale, vil komme til å spille en rolle i forhold til om hun fortsetter på studiet etter første året. Et samtaletema vi bruker mye tid på, er arbeidskrav og tidsfrister. Dette stresser henne, og vi bruker en stor del av timen på dette. Hun sier at det kjennes som om hun bruker for mye tid på det hun gjør, og ønsker at hun var mer strukturert, mer effektiv. Det kommer fram at hun har vansker med å konsentrere seg, er plaget av svimmelhet innimellom og ofte blir trøtt når hun leser. Dermed blir det noe problematisk å holde fokus på studiet. Hun har vært i kontakt med studenthelsetjenesten om dette. Her opplever jeg som veileder at jeg kan komme med et par råd og tips, men henviser henne til SOPP der hun har en kontakt fra før.



Når hun startet på studiet var det mest med tanke på hva hun ønsket å lære mer om. Vi kommer inn på jobbmuligheter, men dette er ikke det aller viktigste for henne. Hun har hatt flere type jobber og mener hun kan trives med mye forskjellig i arbeidslivet. På vgs. og folkehøgskolen penset hun seg inn mot design og stil, og vi snakker også om yrkesmuligheter innen dette feltet.

Tematiske stikkord: tidsfrister, sosialt miljø, konsentrasjon, karriereveiledning

Selvrefleksjon 8:

Denne samtalen flyter bra med de ulike temaene. Det er først i siste halvdel av samtalen at temaet stress og konsentrasjon kommer fram, noe som får meg til å tenke at dette kanskje ikke er noe som er et stort problem når det gjelder mestring, men likefullt noe som er naturlig for henne å komme inn på. Her er jeg likevel litt i tvil, det kan være et større hinder for trivsel og motivasjon enn det hun formidler og som jeg får inntrykk av. Denne studenten virker som primært prøver ut det å studere, og det er ikke ambisjoner mot UD eller FN som står i hovedfokus hos henne. Hun har flere type interesser og erfaringer, likeens tvil og usikkerhet om veivalg videre.

Mann 20 år

Han har begynt studiet rett etter vgs. og ønsket veiledning fordi han mener det generelt er bra med veiledning. Han trives godt med studiet, og veldig godt med å gå på forelesninger. Han synes at det er ganske vanskelig med diskusjoner og seminarer, og opplyser tidlig i samtalen at han har dysleksi. Fra vgs. har han påbygg med politikk og menneskerettigheter, og han synes det var interessant med samfunnsfag etter medielinja i Gausdal. Han legger i den forbindelse til at han også har politisk aktive foreldre og at det kan ha betydd noe for valget hans.

Han sier at han benytter seg av lyd- og blindeskriftbøker på biblioteket, men synes imidlertid at det både er tung og mye litteratur på faget, og han har lite konsentrasjon av gangen. Han strever med dette, og det hender at moren leser høyt fra faglitteraturen for han. Stoffet er i seg selv spennende og det hjelper på, sier han. Det er en utfordring for han å planlegge sin egen tid, han trenger skrivetrening og bruker lang tid på skrivingen på grunn av sin dysleksi, men han får også tilrettelagt oppgaver og eksamen. Vi samtaler en del om videre studier med henblikk på hvor krevende dette er for han. Hvis andre året blir like krevende, så vet han ikke

helt, kanskje han da beveger seg over til noe annet, sier han. Det virker som om han har god selvinnsikt og han reflekterer godt over sine ekstraordinære utfordringer. Jeg er bevisst på at jeg i løpet av samtalen gir han oppriktig anerkjennelse for mestringen. Slik jeg opplever det står han støtt og løsningsfokuset i sin studenttilværelse. Mot slutten av samtalen kommer vi innom jobbønsker og muligheter, men også på temaer rundt med nytte og kunnskap. Det blir mer generelt enn direkte fagrelevant, og jeg synes vi snakker godt sammen rundt dette.

Tematiske stikkord: dysleksi, konsentrasjon skriving og lesing, narrativer, karriereveiledning

Selvrefleksjon 9:

Jeg har inntrykk av at studenten har god selvinnsikt og mer ønsker å fortelle sin historie. Han har en eller flere narrativer med henblikk på hvem han er, hva han sliter med og hvordan han mestrer det. Det er interessant å få innblikk i eller ta del i dette. Det er imponerende det han gjør, med sine utfordringer, og det gir jeg tydelig uttrykk for at jeg synes. Det blir riktig i denne sammenheng, det kjennes også helt naturlig å understreke hans kompetanse og mestring, samt gi anerkjennelse spesielt for dette. Jeg opplever virkelig at han behov for å fortelle, formidle noe av sin hverdag og hva han faktisk klarer å være med på til tross for sin dysleksi. Jeg opplever det også som en tillitserklæring, det rører meg egentlig, og det slår meg hvor mye noen må kjempe og jobbe ekstra for det som for andre kan være lekende lett i et mer 'normalt' studieliv.

Kvinne 19 år

Hun tenkte at det kunne være bra med veiledning fordi hun er usikker på om hun skal fortsette på studiet. Hun var i tvil på om hun skulle begynne på dette studiet, og søkte utgangspunktet statsvitenskap i Kristiansand og ved NTNU. ISH fant hun på restetorget. Dessuten var Lillehammer nærmere. Valg av studie pekte seg ut på bakgrunn av hennes interesse på vgs. for samfunnsfag. Hun trives godt som student, hun leser fast sammen med flere medstudenter, de er en gruppe på syv-åtte. Det blir morsommere når man møtes på denne måten, da kan man også snakke sammen om fagstoffet. Det er dette som er forskjellen mellom en og flere: at du får en struktur på deg selv, sier hun. Studentene i denne gruppen fant hverandre ved juletider. Hun er glad for at eksamen var rett før jul og ikke på høsten, slik at hun fikk venne seg til det å være student. Å lese engelsk oppleves delvis som en vanesak. Hun trives godt sosialt som student, men hadde håpt på bedre resultat enn C. Hun opplever seg selv som ung med

henblikk på allmennkunnskap. Hun er noe i tvil om hva dette studiet skal føre til, men satser på å ta en BA. Vi samtaler om ulike jobbmuligheter hvor denne BA'en vil kunne være relevant.

Tematiske stikkord: studieteknikk, lesegruppe, karriereveiledning

Selvrefleksjon 10:

Jeg opplever samtalen som interessant også fordi hun formidler hva som fungerer bra for henne med henblikk på å jobbe med pensumlesing. Dette med lesegruppe er det ingen andre som har nevnt. Hun formidler også at det tar tid å venne seg til å være student, f.eks. i forbindelse med eksamen. Det slår meg både i denne veiledningssamtalen og med et par av de andre studentene særlig, at denne timen er en anledning til å formidle erfaringer og luftetanker, at det nettopp er en arena for dette. Dette blir jeg mer bevisst i flere av samtalene selv om det egentlig er noe jeg har antatt. Også i denne veiledningssamtalen er for øvrig KV et tema med henblikk på hennes veivalg videre.

Mann 21 år

Han trives godt på studiet og liker å lese, er interessert i politikk og menneskerettigheter spesielt. Han er også glad i debatt og glad i å analysere, og opplever at det er åpenhet og plass for egne tanker, særlig på emnet internasjonal politikk som startet andre semester. Han sier at han er strukturert i hverdagen, kommer seg opp om morgenen. Det framkommer tidlig i samtalen at han er en meget ambisiøs student. Men han er ikke topp på det sosiale, sier han, når vi tar utgangspunkt i skaleringen. Han er ikke så sosialt aktiv her i Lillehammer og drar heller med gamle venner på turer, til London eller er sammen med dem i Oslo. Orienteringen går mer mot de gamle vennene sine enn det å få nye her. Ideelt sett tenker han at han skulle vært mer sosial, sier han, men det er få han ønsker å være sammen med. Vi samtaler ikke om dette som et problem, det er mer noe som luftes og som han reflekterer over i denne situasjonen, med utgangspunkt i skaleringen og avkryssingen på trivsel og det sosiale.

I den anledning sier han noe som er tankevekkende med henblikk på å benytte slike skaleringsskjema som grunnlag: at han aldri ville ha krysset lavt av på skaleringen på 'sosial trivsel' om det hadde vært slik at han virkelig hadde det dårlig eller mistrivdes. Det har med ære å gjøre, sier han. Og han spør meg, relevant nok, om temaet: Hva hadde jeg som veileder gjort hvis han sa at han trivdes forferdelig dårlig, hadde det ille sosialt sett. Jeg sier som sant

er at jeg hadde prøvd å finne ut hvilke muligheter han hadde til å få støtte og hjelp på Hil, ved studenthelsetjenesten. Kanskje jeg i tillegg hadde kommet med innspill om enkle grep han kunne prøve på for at det sosiale skulle kunne bli bedre. Det hører med til historien at han har foreldre fra sørøst i Europa, han har det vi kaller innvandrerbakgrunn.

«Jeg ønsker å gjøre det bra!» sier han, og er ikke helt fornøyd med at han fikk B på eksamen høst. Jeg velger her å skyte inn at B er en meget god karakter uansett, og ønsker med dette ikke minst å gi han anerkjennelse for det han faktisk har oppnådd. Han vil jobbe med menneskerettigheter, gjerne FN, med fred og konfliktløsning. Han sier at han er målbevisst og legger press på seg selv. I den sammenheng nevner han sin far, som er skarp og dyktig, men «ikke fikk det til», sier han. Men han selv vil bidra til det han betegner som «noe større». Jeg understreker at det han sier om faren er viktig, han ser evner hos en som ikke har fått samme mulighetene som han selv, sier jeg, og samtidig er dette en innsikt å ta med seg: at også folk uten særlig utdanning kan være kunnskapsrike og ‘skarpe’.

Tematiske stikkord: sosialt miljø, ambisjoner, motivasjon, karriereveiledning

Selvrefleksjon 11:

Dette er en spesiell samtale med henblikk på målrettethet og ambisjoner. Jeg opplever det som interessant hvordan studenten så tydelig vil opp og frem med klare mål, og hvordan faren blir et slags bakteppe eller sammenligningsgrunnlag når det gjelder muligheter. Slik jeg tolker det kan dette ha stor betydning for den viljen han selv virker til å være i besittelse av. I likhet med samtalene med flere av de andre, opplever jeg også her at det er et behov eller en villighet til å fortelle om seg selv og sin tvil eller sine planer. Veiledningssamtalen er kanskje like mye en arena for narrativer og å bli lyttet til, få spørsmål og respons i en profesjonell veiledningssamtale, som det er en arena for tvil, problemer og endring. Og det kan i seg selv føre til større bevissthet og klarhet om hvem man er, hvor man er og hvorfor.

## 5.2 Oppsummering

I hver eneste veiledningssamtale har jeg kommet inn på temaet ‘ferdigheter’, som analytisk forståelse, kritisk refleksjon, skriving, kort sagt det man tilegner seg når man studerer. Jeg er kanskje i overmåte interessert i å styrke studentenes bevissthet om dette: verdien av og

overføringsverdien av det de gjør, praktiserer og lærer. Dette kjennes naturlig spesielt når det er snakk om arbeidsmarkedet og jobbmuligheter. Jeg har gjerne kommet innom dette temaet i plenum til studenter på FFV og KPL i forbindelse med undervisning. Men jeg er temmelig overbevist om at én-til-én veiledningen er langt mer egnet som arena for dette.

Med de aller fleste penser jeg på et tidspunkt inn på vgs., linjer de har gått, fag de har likt, ja, erfaringer de har (og i noen tilfeller kommer de inn på det selv). Hensikten er eventuelt å bruke det i samtale mer rettet mot karriereveiledning. Etter at veiledningssamtalene med ISH-studentene er avsluttet, registrerer jeg at i hvert fall halvparten av dem har behov for informasjon om, idéer til og samtale om jobb- og yrkesmuligheter, dvs. at tyngdepunktet blir en karriererelatert veiledning. Andre halvparten: noen er litt i tvil om de skal gjøre ferdig BA'en, andre er kanskje mer ute etter å bekrefte sitt valg, et par har ekstra store utfordringer med å samle seg om lesing etc. Karriereveiledning som dominerende tema i samtalen, blir mer for dem som er sikker på at de er innenfor sitt felt. Det er mulighetene etterpå de ønsker å samtale om, få noen innspill til, i et par tilfeller også kombinasjonsmuligheter med andre fag. Og hva kan man gjøre for å komme dit? Jeg kommer med noen forslag til dem.

Det er en relativt stor forskjell mellom ForVei ved NTNU sivilingeniørstudiene og samfunns- og humaniorafag, også på forskjellen mellom profesjonsutdanninger og disiplinlag. Utfra ForVei-rapportene og det vi vet om sivilingeniørstudiene ved NTNU, så er det hardt å komme seg gjennom studiene, høy strykprosent første året. Det er ikke studenter på slike studier som har vært til veiledningssamtale her. Men det kan like fullt være en del likhetspunkter. Det er heller ikke alle sivilingeniørstudenter som er sikker på at de har begynt på riktig studie, ei heller alle som mestrer overgangen til studenttilværelsen like godt. Yrkesmulighetene og type jobber, har nok imidlertid vært mer klare og sikre, stort sett. Ferdighetene har dessuten vært mer konkrete teknisk-naturvitenskapelige.

Omtrent halvparten av studentene uttrykker tvil om og en viss bekymring over hvorvidt jobbmulighetene er mange nok eller gode, rettere sagt om studiet vil føre dem inn i de yrkesområdene de sånn omtrent kan tenke seg inn i. Av dem igjen er det flere som i tillegg er i tvil om de skal fortsette studiene, Vil de for eksempel orke å lese så mye krevende fagstoff på engelsk? Den andre halvparten forstår jeg dithen at de mer vil ha bekreftet sitt valg av studie, eller lufte sine planer fremover, sine muligheter, gjerne vite mer om yrkesmulighetene og institusjoner

hvor deres kunnskap kan tenkes å være etterspurt. Her kan jeg bidra med noe, siden jeg har litt kjennskap til sentrale institusjoner og yrkesområder. Men det er noe annet som er mer viktig for en veileder, og det er å bidra til at studentene (de som trenger det) styrkes i sin tro på seg selv; det gjelder både troen på å endre uønskede rutiner og adferd, eller troen på at de har valgt fag som er riktig for dem. Det er det ene aspektet. Det andre aspektet er hva studentene tror om sine ferdigheter, og hvorvidt en veileder kan styrke studentenes bevissthet om sine ferdigheter, ikke minst generelt sett. Dette vil jeg perspektivere med veiledningsteori: Psykologen Albert Banduras begrep *self-efficacy* er en betegnelse på de antagelsene individet har om seg selv. Kildene til antagelsene er både direkte og indirekte læringserfaringer, samt individets fortolkninger av resultater de har oppnådd. Eller den feedback det får fra andre (Bandura i Højdal & Poulsen 2009, s. 103). Banduras tese er at det mennesker tror om seg selv og sammenhengene rundt dem, former deres forventninger om resultat. Det påvirker ikke bare valg vi treffer og hvor mye vi anstrenger oss for å nå våre mål, det påvirker også hvor lenge vi holder ut når vi møter motstand (s.103). John Krumboltz har med sin læringsteori bygget videre på Banduras teorier om *self-efficacy* og sosial læring. Han mener også at det mennesker tror om sine ferdigheter og det utbyttet de tror er sannsynlig å oppnå gjennom dem, er bedre indikatorer på deres fremtidige adferd enn deres faktiske ferdigheter og den objektive virkelighet (s. 104). Det å styrke studentens tro på at ferdigheter de tilegner seg i studiet er av verdi, at det også har overføringsverdi til andre felt enn det de studerer, står derfor for meg som særdeles viktig. I den sammenheng er veiledning i gruppe eller én-til-én veiledning spesielt egnet. Disse teoretiske perspektiver har jeg også med meg under samtalene, jeg vil si at de blir virksomme der jeg opplever det som aktuelt, og det er mer i ettertid at jeg reflekterer over hvilke perspektiver som er blitt benyttet i enkelte temaer.

I veiledningssamtalene med ISH-studentene opplevde jeg at halvparten av dem har aller mest behov for å fortelle om sine erfaringer, få delt sine tanker, kanskje bekreftet planer eller luftet sin tvil om videre studier på faget. Det går også fram ovenfor (5.0) at i et par-tre av samtalene er temaet noen ekstraordinære utfordringer, problemer eller diagnoser. Men utover dette, så er det flere av studentene som i ulik grad har utfordringer med konsentrasjon, lesemestring og utsettelse eller prokrastinering. I disse tilfellene tar jeg i bruk endringssnakk og er bevisst på å motivere til endring, som at jeg spør hvordan studentene kunne tenkt seg å starte en dag? Eller: hvordan kan en dag uten utsettelser kunne se ut? Dernest går vi videre til å bli enige om en plan for denne endringen, eller kanskje bare en av de tre ønskene. Det bør

være overkommelig og realistisk. Dette er en mer praktisk rettet del av ForVei, som enkelte ganger er aktuell, der det framkommer dårlige rutiner som kan endres og føre til bedre mestring av studietilværelsen. kjennes også helt naturlig.

Dette er i tråd med ForVei's metoder, som MI eller motiverende samtale. Uten at jeg i løpet av selve veiledningssamtale har satt og tenkt at 'nå er jeg inne i LØFT', eller 'nå holder jeg på med motiverende samtale', så er det merkbart: jeg har satt meg inn i både verdigrunnlaget, har hatt innstiltheten og bevisstheten om metodikken i så stor grad at jeg i overveiende grad har klart å være i og praktisere ForVei, som sammen med kunnskap om karriereveiledning, har gjort at jeg har utført en profesjonell veiledningssamtale med hittil elleve studenter. Det ga også mersmak til timene med de åtte neste, fra Ped. som viser seg å bli ganske så forskjellig fra de elleve første veiledningssamtalene.

## Kapittel 6: VEILEDNINGSSAMTALER. Pedagogikkstudiet.

### 6.1. Veiledningssamtaler med åtte første års studenter på pedagogikk. Vår 2014

Kvinne 20 år

Dette er det første faget hennes. Egentlig ønsket hun å begynne på psykologi. Hun har jobbet i barnehage tidligere, og sier at hun er interessert i mennesker. Hun trives veldig godt på pedagogikk, sier hun, men synes at det repeteres en del i undervisningen, noe hun selv opplever som unødvendig. Hennes mening er også at studentene får veldig lang tid på arbeidskrav, som åtte uker på en fire siders oppgave, sier hun. Og selv da ber en tredjedel av studentene om utsettelse på innlevering! Hun synes dette er for slapt, og det oppleves som lite motiverende. Lærerne er fantastiske, men litt for snille, sier hun. Fem-seks av studentene er aktive i forelesningene når det legges opp til aktivitet, men selv tør hun ikke å ta ordet i store forsamlinger. Vi samtaler litt om hvordan dette oppleves. Men hun mestrer det å studere godt og trives godt sosialt, hun har funnet sine venner og tilhørighet på faget. Det kan godt henne at hun kommer til å ta BA, sier hun, ikke kun årsstudiet. Hun påpeker at hun ikke liker at

foreleseren sier «Når du skal bli lærer...» til studentene, for «det er mange som ikke har tenkt å bli det», påpeker hun.

Tematiske stikkord: studieerfaringer, evaluering, narrativer

Selvrefleksjon 1:

I denne samtalen opplever jeg at studenten har mange meninger om hva som kunne fungert bedre i undervisningen, dette til tross for at hun trives svært godt både med studier og sosialt som student. Det er ingen markant kritikk, men mer synspunkter på noe hun har erfart og mener bør endres. Kanskje det samme vil nevnes i en evaluering av enkelt emnet, men like fullt er dette å betrakte som kvalitetsstøtte, med mulig innspill til fagmiljøet. Jeg opplever først og fremst at denne studenten ønsker å tenke høyt rundt egen situasjon, dele sine erfaringer, som veileder skyter jeg inn ett og annet spørsmål, men det er å lytte og være interessert, jeg opplever som er hovedjobben her. Hun er verken spesielt opptatt av yrkesmuligheter eller har spesielle utfordringer med henblikk på mestring. Jeg opplever det mer som at studenten har glede av å tenke høyt og fortelle om sine erfaringer til en som lytter og som hun får respons og anerkjennelse fra.

Mann 20 år

Det var læreren hans på vgs. som anbefalte pedagogikk. Studenten vil egentlig inn på logopedstudiet, men da må man enten ta lærerutdanning eller spesialpedagogikk først. Han synes det er mye allmennkunnskap på dette studiet, og det er noen tørre bøker her, men han opplever faget som viktig og godt eksemplifisert. Han har gått kokk/servitør linjen på vgs. og det var her han fikk sin første erfaring med veiledning og pedagogikk. Det skjedde i praksisperioden på Hotel Continental hvor det var en lærer som inspirerte han veldig, sier han. Han trives helt topp med studiet sitt på HiL og får stort sett til å lese regelmessig. Han trives også godt sosialt, har venner fra flere fagmiljøer samt venner fra Lillehammer hvor han er fra.

Faglig sett er han egentlig mer interessert i psykologi, og han låner litt derfra i oppgavene. Spesielt synes han det er interessant med Pavlov og behaviourismen. Men han har litt problemer med å sitte stille, han er rastløs og har diagnosen ADHD. Han føler en del på ubehag, men det er overkommelig, sier han. Han har jo fagbrev som kokk, og gruet seg litt til å starte på høyere utdanning. Det kommer også frem at han går til psykolog. Han opplever



stort press med karakterer, men det er også det som motiverer mest, sier han. Han fikk selv god karakter på den ene eksamenen de har hatt hittil, og i oppgaven brukte han eksempler fra egne erfaringer. Han er litt i tvil om han skal ta hele BA eller om han kanskje skal søke på BA sosialt arbeid, eventuelt flytte fra Lillehammer.

Tematiske stikkord: tvil studievalg, narrativer

Selvrefleksjon 2:

Denne samtalen oppleves, i likhet med den første, som en samtale om erfaring og mestring, en fortelling eller flere små. Studenten forteller detaljer og historier med utgangspunkt i skaleringen og de tilhørende spørsmålene jeg stiller. Han er ikke særlig spørrende med henblikk på yrkesmuligheter, men vet at han sann omtrentlig har peilet ut en vei der det å jobbe med mennesker utfra et pedagogisk og psykologisk ståsted, er det som er mest interessant. Det virker på meg som om han har bra selvtillit, men også at han - i likhet med den ene studenten på ISH med dysleksi - har sine historier å fortelle om mestring og utfordringer i en vanlig normale studietilværelse. Jeg lytter, kommenterer og stiller oppfølgingsspørsmål, er interessert. Jeg gir han anerkjennelse for det han får til og planene han har. Hvis jeg griper fatt i MSHRL - kjerneverdiene i ForVei - så ender min selvrefleksjon hittil på at disse faller naturlig for meg og jeg er dem bevisst: jeg lytter, aksepterer, respekterer og er interessert.

Mann 29 år

Det å komme til veiledning er en mulighet, sier han. Denne studenten skiller seg ut fra sine unge medstudenter, og han har da også jobbet i flere år med barn på spesialskole. Han trives godt som student, og har ventet på dette, det å utdanne seg med dette faget. Han gikk på Blindern for noen år siden, sier han. Han synes dette er et fint studie, og man får stoffet inn med teskje, sier han. Han er dessuten veldig fornøyd med å jobbe og studere samtidig.

Tematiske stikkord: god motivasjon, narrativer

Selvrefleksjon 3:

Det slår meg at dette er en harmonisk fornøyd student som ikke minst er tilfreds med endelig å påbegynne et studie han har ønsket å ta lenge. Det er ingenting han problematiserer eller spør om, og det opplever jeg som ikke helt uproblematisk. Hva blir min oppgave, min rolle?

Det virker heller ikke som om han er interessert i å fortelle verken så mye om erfaringer eller fremtidsønsker som kan knyttes an til utdanningen han tar. Hvilken mulighet ble denne veiledningen egentlig for han? Han fortalte ikke så mye, så det blir jeg som spør en del. Jeg opplever det som om han vil fortelle om sin tilfredshet. Og hvorfor ikke? Men det er jo ikke så mye han forteller om den heller. Han befinner seg i en særst fornøyd tilstand uten noen agenda, assosiasjoner eller faglige innsigelser. Denne timen ga meg en spesiell type utfordring, også med referatet, og i ettertid tenkte jeg: hvorfor spurte jeg han ikke om hva han tenkte at veiledninger kunne gi muligheter for?

Kvinne 20 år

Hun trives ikke så godt som student, men dette har mest med det sosiale å gjøre. Enten er medstudentene «overambisiøse» eller «sinker», sier hun. Hun trives heller ikke noe særlig med gruppearbeid, selv om gruppen hun er på er helt OK. Det var ikke så lett å være student i starten, ikke bare enkelt å begynne og «plukke opp bøker». Hun er likevel plikttoppfyllende når det er andre inn i bildet. Hun synes imidlertid ikke at hun lærer så mye nytt, og hadde håpet å lære mer om mestring og gruppearbeid, også hjelp til å tilpasse meg selv, sier hun. Studenten etterlyser bevisstgjøring med henblikk på gruppearbeid, og synes at «vi på Ped» burde kunne bli bedre på grupper og samarbeid og kommunikasjon. Hun begynte på studiet fordi hun har planer om spesialpedagogikk og snakker i den forbindelse engasjert om PISA-undersøkelsen og «det kartleggingsprøvene ikke viser!». Det virker som om hun har kompetanse om temaet og derfor ønsker å diskutere og snakke om det, og vi gjør det. Jeg gir henne anerkjennelse for at hun er engasjert og for sin kunnskap på feltet. Hun er også opptatt av mobbing i skolen. Det er i den forbindelse hun sier at hun har Asperger, sosial fobi og tilbakevendende depresjon.

Tematiske stikkord: studieerfaringer, faglige innspill, narrativer

Selvrefleksjon 4:

Jeg opplever at dette er en student som kanskje hadde håpet at å studere dette faget ville ha hjulpet henne rent personlig til selv til å mestre det sosiale bedre, som når hun sier: 'hjelp til å tilpasse seg selv'. Hun har mye på hjertet om den norske skolen og ikke minst en del kompetanse, som hun da også får anerkjennelse for under samtalen. Hun snakker ikke mye om Asperger og om hvordan det arter seg for henne, men sannsynligvis er synspunktene og

interessene hennes i stor grad er styrt av det. Det er interessant å samtale med henne, kanskje litt ekstra siden hun skiller seg ut ved å være så spissformulert og direkte, men også fordi hun har satt seg ganske godt inn i dette med kartleggingsprøver i skolen. Og det hun sier om gruppearbeid og samarbeid, kan jo godt tenkes som et pedagogisk innspill til både pedagogikkfaget og andre fag? Jeg opplever igjen at jeg som veileder befinner meg i marginalen av ForVei - intensjonene, i dette tilfelle også utenfor KV. Men innenfor MSHRL.

Mann 20 år

Han tar pedagogikk fordi han ønsker å bli idrettspedagog, det er håndball og fotball som er hans idretter. Han har også tenkt litt på sportsjournalistikk. Han sier at motivasjonen for å studere ikke er helt på topp, og det kommer mest av at han har nonverbale lærevansker, NLD, som er dysfunksjoner på sosiale signaler, kroppsspråk og sammenhenger. Men han sier også at manglende motivasjon kan ha å gjøre med manglende trygghet i det å mestre å gjøre. Han trives med studiet, sier han, men det er tungt å lese, noe som sannsynligvis har med dette nonverbale å gjøre, tror han. I den forbindelse gir jeg noen råd om studieteknikk, grep han kan ta for å lette lesingen litt.

Tematiske stikkord: diagnose, motivasjon og trygghet, narrativer

Selvrefleksjon 5:

Jeg opplever at det jeg best kan gjøre her er å lytte og forstå, av og til spørre for å vite litt mer om hvordan studiehverdagen oppleves med de nonverbale lærevanskene. Det virker på meg som om han har god selvinnsikt i problematikken rundt motivasjon. Å være en god og empatisk lytter som viser interesse er vel egentlig veiledningsoppgaven jeg har fått i dette tilfelle. Jeg imponeres over selvinnsikten både denne studenten og et par andre har, med diagnoser og tøffe utfordringer. Det slår meg også at dette kan være litt ventilerings i hans tilfelle, det vil si at det gjør godt å fortelle om mangel på motivasjon og helsemessige utfordringer. De er der, men han sier også at han trives med studiet, det er viktig å løfte frem i en veiledningssamtale, utfra ForVei - metodikken.

Kvinne 21 år

Hun søkte egentlig barnevern, men kom ikke inn, og er egentlig glad for det. Hun opplever pedagogikk som relevant uansett. Hun har jobbet i barnehage før hun begynte studiet. Det har

mye å si for trivselen hennes at de er en gjeng som holder sammen. I den forbindelse trekker hun også fram fadderuka, den har mye å si for det sosiale og for at hun fant sin gruppe. Hun trives godt med det frie studentlivet, i kontrast til en jobb fra åtte til fire hver dag. Faglig sett er det også givende, kanskje også fordi hun har vært så heldig med gruppa, de jobber godt sammen, sier hun. Og dette med gruppearbeid synes hun at hun vet en del om siden hun gikk helse - og sosial på vgs., slikt som at man velger en redaktør i gruppen, som at man ringer når man ikke kan komme. Hun opplever at det har mye å si for henne at hun har praksis fra barnehage, og hadde jo egentlig tenkt på å bli barnevernspedagog. Dette har hun tenkt siden ungdomsskolen, den gang hun hadde en venninne som bodde i fosterhjem. Når det gjelder mestring av studiene, så skulle hun ha begynt å lese litt før. Vi dveler litt ved ordet mestring og snakker om hvorvidt karakterer har med mestring å gjøre. Hun mener at karakterer fungerer motiverende, men kunne ønsket mer kommentarer i responsen på arbeidskravene.

Tematiske stikkord: sosialt miljø, gruppearbeid, narrativer

Selvrefleksjon 6:

Igjen opplever jeg at det er erfaringene og synspunktene, ikke det spørrende og problematiserende, som preger veiledningssamtalene med studentene på pedagogikk. Denne studenten har også erfaringer hun veldig gjerne vil fortelle om, få oppmerksomhet på, og jeg opplever både med henne og de andre dette gjelder, at det er både interessant og givende å få ta del i deres erfaringer og historier. Også hun har penset seg inn på et felt, og er bekvem der, uansett om ikke retningen er helt klar. Derfor er det heller ikke behov for en mer karriererettet samtale, eller tema. Samtidig går det fram av samtalen og referatet at det heller ikke er særskilte utfordringer knyttet til det sosiale eller det faglige i studietilværelsen.

Kvinne 21 år

Hun har vært lærervikar og assistent i litt over et år før hun startet å studere. Å være lærervikar ga mersmak, også med tanke på det spesialpedagogiske, sier hun. Når hun leser pensum nå, så relaterer hun det til sine egne erfaringer virkeligheten. Hun trives godt som student, det er fint med friheten, men det sosiale har mye å si. Hun har også vært heldig med kollokviegruppen sin og får mye ut av seminarer, de er lærerike. Men forelesningene kan også være veldig bra, selv om man er passiv, sier hun. Hun blir fort trøtt av å lese og hun sliter litt med selvdisciplinen, det er så mye annet man har lyst til å gjøre, «så mye sosialt på fritiden!».

Jeg spør hvordan hun kunne tenke seg at dagen hennes ideelt sett kunne ha vært? Dette er et av flere spørsmål som ForVei - veilederne Villanger og Engen bruker på prokrastinering (intervjuer 2012). Hun forteller om en slik mulig dag. Hun har for øvrig en lett form for ME, sier hun, men går ikke særlig inn på dette. Vi snakker også om videre studier, hun er i tvil, kanskje lærerutdanning eller spesialpedagogikk. Hun ønsker vertfall å jobbe nært barn eller jobbe praktisk med mennesker. Og aller helst skal dagene være litt forskjellige fra hverandre der hun skal jobbe.

Tematiske stikkord: faglig erfaring, karriereveiledning, narrativer

Selvrefleksjon 7:

Også her gjør det seg gjeldende noe lignende som det jeg skrev i «Selvrefleksjon 6». Det er erfaringer som formidles, dette å bli lyttet til, samtalt med og forstått, helt enkelt, som er det mest viktige for studenten. Som det går fram er utsettelse eller prokrastinering et tema vi er innom, og jeg synes det virker som om spørsmålet om en ideell dag fungerer. Dette har jeg selvsagt ingen mulighet for å sjekke i praksis., det er mer et at jeg opplever at hun blir overrasket over spørsmålet, men liker det. Kanskje er det da også slik at hun da vil huske det bedre. Men vi legger ingen plan for endring, slik ForVei - veilederne av og til gjør (intervjuer 2012). Studenten vet for øvrig hva hun ønsker å pense seg inn på; feltet med barn og nærhet til barn i jobb. Hun har egentlig kommet et godt stykke på vei med henblikk på hva hun ønsker å pense seg inn på. Som veileder er jeg deltager og lytter til erfaringer, ønsker og planer, jeg anerkjenner og stiller oppfølgingsspørsmål.

Mann 20 år

Han tenkte at det kunne være greit med veiledning. Han har begynt på dette studiet fordi han skal bli lærer, han synes det virker som om det er lite pedagogikk i lærerutdanningen, og man må jo ha et år med pedagogikk uansett, hadde han tenkt. Han trives som student og synes det er godt med mer frihet, studentlivet er frigjørende, sier han. Faget er interessant, og det er mer dialog her enn han hadde tenkt. Læreren prøver å aktivisere dem, men det blir slik at det er fire -fem som snakker. Det kunne nok ha vært mindre grupper, da ville flere ha snakket, sier han. Når det gjelder mestring av selve studiet, så er det å sette seg ned og lese og jobbe en utfordring, sier han. Og dette begynte å bli en utfordring allerede på vgs. de to siste årene. Dette er et tema vi samtaler en del om: aktivering av motivasjon i hverdagen, som å lese fag

etter forelesning og om fenomener som stress og skippertak-fenomener. Hvilke grep kan man gjøre? Han har også problem med søvnløshet, «insomnia» som han sier, jeg spør hvordan dette innvirker på lesing, og vi snakker om mulig hjelp til plagen sin. Her henviser jeg selvsagt til profesjonelle på feltet.

Tematiske stikkord: diagnose, faglig erfaring, motivasjon, narrativer

Selvefleksjon 8:

Som med mange andre på dette studiet opplever jeg at studenten er mer fortellende enn spørrende. Også i denne samtalen dukker det opp noe som viser seg å være ekstraordinært utfordrende for han i studiehverdagen, i dette tilfellet insomnia og utfordringer angående lesing fordi han ofte er trøtt. Sammen med mangelen på gode rutiner i jobbing med fag, blir dette en stor utfordring når det gjelder mestring av studiene. I likhet med et par av de andre studentene på Ped. har jeg først og fremst den veilederfunksjonen det er å lytte til erfaringene med en diagnoseutfordring: spørre, være interessert og til slutt råde studenten til å oppsøke profesjonell hjelp.

Men i likhet med et par andre kan dette også være utfordrende av den grunn at man som veileder nok bør være bevisst på i løpet av samtalen og pense inn på hva han eller hun mestrer og har fått til i tidligere eller nå, utfra MI-metodisk innfallsvinkel. Dette synes jeg ikke alltid var lett å balansere, eller rett og slett ikke var nok bevisst på der og det. Balansen går på mellom å la diagnoser og plager ta for stor plass sammenlignet med MI - og LØFT orientert samtale.

## 6.1. Oppsummering og sammenstilling av studiene

Halvparten av studentene fra pedagogikk som er til veiledning, viser seg å ha mer eller mindre store utfordringer (utenfor det vanlige), med lesing, skriving eller det sosiale. Dysleksi, Asperger, NLD, insomnia er ekstra utfordringer i en studietilværelse hvor generelt mange av studentene både fra ISH og Ped. synes det er vanskelig å konsentrere seg om lesing av pensum. Det er derfor nærliggende å tenke at noen har sagt ja takk til ForVei -tilbudet for veiledning og råd for de ekstraordinære utfordringene sine, men det virker ikke slik på meg. Ingen av dem er i noen særlig grad problematiserende rundt diagnosene og de ekstra

utfordringene sine. Men de forteller om dem, og det slår meg at det de forteller i stor grad er narrativer om egen mestring, for dette er noe de har levde med og taklet over flere år. For Vei er således en arena for interesse for og anerkjennelse av deres mestring, men også for at studentene kan fortelle om nye utfordringer som kan ha dukket opp i studietilværelsen. Min opplevelse er at studentene på Ped. nesten uten unntak og i overveiende grad, virker som å ha behov for å fortelle om erfaringer og synspunkter på undervisningsopplegget. De er i langt mindre grad interessert i å dele tanker og snakke om utdanning etter det første året eller yrkesvalg. Mange av dem reflekterer en del over seg selv og sine styrker og svakheter i læringssammenhenger.

Dette gjelder ikke ISH-studentene i samme grad. Det er nærliggende å tenke at studentene på Ped. er mer bevisst og reflekterte når det gjelder temaer rundt læring nettopp fordi de studerer pedagogikk, det er en del av faget deres. Kanskje er det derfor de snakker mye mer om seg selv i faglig tematisk forstand; om hvordan de synes opplegget på faget er, samt sin egen mestring av lesing og eksamen. Men det kan også være et aspekt at ISH-studenter og Ped. - studenter muligens forbinder litt ulike ting med å ha en time veiledning eller har nokså ulike behov. Det skulle forøvrig gå fram av mine egne selvrefleksjoner at studentene stort sett er lite problematiserende eller spørrende med henblikk på mulige framtidsplaner. Det virker imidlertid som om noen av dem har peilet seg inn mot skolefeltet eller helsesektoren. Men de aller fleste av de åtte studentene gir ikke inntrykk av å være opptatt av fagkombinasjoner og jobb, og har i liten grad konkrete ønsker om yrkesvei. Dette står i sterk kontrast til studentene på ISH hvor store deler av flere av samtalene kom til å dreie inn mot arbeidsmarked og fagkombinasjoner. Det viser også stikkordene etter oppsummeringene.

Hva forteller dette meg? Her skal jeg være forsiktig, spesielt med henblikk på problematikk rundt utvalg og representasjon. Men min empiri viser at studentene på ISH er mer opptatt av yrkesmuligheter og har langt større behov for å lufte tanker og samtale om dette. De er mye mer spørrende, ute etter informasjon muligheter studiet deres kan gi. Studentene på Ped. spør fint lite, men forteller som nevnt i overveiende grad mer om seg selv og sine faglige erfaringer. Kanskje de er mer opptatt av det de er i akkurat nå? Muligens er de også noe mindre bekymret for arbeidsmarkedet. Mitt inntrykk er mindre ambisiøse, forstått som at man ønsker seg til bestemte organisasjoner og funksjoner i samfunnet. Det er lett, kanskje for lett, å tenke at dette har å gjøre med forskjellen mellom samfunnsvitenskap og humaniora. Samtidig er det kanskje ikke irrelevant å tenke at studentene som begynner på et studie om

internasjonal politikk og relasjoner, etter all sannsynlighet er mer målrettet. Faglig sett er det vel også et mer avgrenset felt. Det virket som om ISH studentene som kom til ForVei hadde et mer fokusert interessefelt. Eller det kan være at de er bedre til å uttrykke sine ønsker verbalt, muligens begge deler.

Skjemaet og skaleringen fungerte godt som utgangspunkt for temaene og det skjedde et par ganger at det ble aktuelt å komme tilbake til avkryssingen underveis i samtalen. De 19 selvrefleksjonene i etterkant av de 19 referatene, skulle avspeile det mangefasettede i min opplevelse av ForVei - samtalene og innblikket jeg fikk i et mangfold av hverdager, deres narrativer og utfordringer. Det innebefatter også innblikk i forskjeller studentene mellom hva både mestring og motivasjon angår.

## Kapittel 7: TILBAKEMELDINGER OG PERSPEKTIVERING

### 7.1. Tilbakemeldinger fra studentene

I tråd med ForVei - praksisen blir studenten helt på slutten av samtalen informert om at det blir sendt ut tilbakemeldingsskjema elektronisk om cirka tre uker, og at det er fint om de svarer på det. De blir også informert om at det er mulig med oppfølgingstime hvis de skulle ha behov for det, da er det bare å ta kontakt. Nedenunder følger en oppsummering av tilbakemeldingene på ForVei - veiledningstimen. I den forbindelse var det fire spørsmål som det var ønskelig at studenten skulle svare på. De er identiske med dem ForVei benytter:

Hvor stor nytte har du hatt av veiledningen?

Hvor fornøyd er du med veiledningen du fikk?

Har veiledningen endret sitt syn på selve studiet?

Har veiledningen gjort noe med din studiesituasjon?

Av studentene både på årsstudiet i ISH og Ped., var det halvparten som ga tilbakemelding, det vil si henholdsvis fem og fire. Dette var uavhengig av om det var anonymt elektronisk skjema



eller tilbakemelding via e-post. Antall responser var omtrent samme prosent som ved NTNU og UiO, der det har vært gjennomgående at rundt halvparten tar seg bryet med å sende tilbakemelding. I denne delen bruker jeg han og hun om hverandre, selv vet jeg ikke kjønn på respondentene siden de er anonyme, selv om jeg et par ganger aner hvem de er utfra det de skriver.

*Studentene ble spurt om hvor stor nytte de hadde hatt av veiledningen.* På internasjonale studier svarer fire av de fem respondentene at de har hatt stor eller ganske stor nytte av veiledningstimen. Halvparten av pedagogikkstudentene, det vil si to, har også hatt stor nytte av den, svarer de. Totalt sett utdyper flere hva de mener med nytte, som at de har fått nye tanker om hva som passer dem når det gjelder studiet og ser nye muligheter for studievalg neste år. Et par av dem synes de ser bedre hvordan de kan organisere tiden slik at pensum kan bli lest. En student på internasjonale studier skriver: «Jeg fikk en bedre oversikt over hva jeg vil gjøre videre».

*Når det gjelder spørsmålet om de er fornøyd med veiledningstimen,* er omtrent samtlige «veldig», som de skriver, eller «ganske» fornøyd. Også i den forbindelse konkretiserer studentene gjerne hva de er fornøyd med, som f.eks. det å kunne sette seg ned og snakke om studier og skolen. I den forbindelse kan det nevnes at på spørsmålet: *Hva var viktigst i ForVei-samtalen?* i en ForVei - rapport ved NTNU svarte hele 75,3% av de som svarte at det viktigste var å få tenke høyt om sin egen situasjon (NTNU, 2012, s. 21). Dette var ett av i alt ni formuleringer relatert til viktighetskalaen. På andre plass kom det å bli lyttet til med 61,8 %, dernest 59 % på det å få innspill og råd fra veileder (s. 21).

En av studentene i mitt prosjekt skriver i tilbakemeldingen at han eller hun er fornøyd med det å få tips om hva som kan gjøres annerledes og det å få informasjon om andre studier. En annen skriver at samtalen fikk han til å se tingene i et litt annet perspektiv, noe som var veldig bra. Og én var fornøyd med at veiledningen også var personlig, ikke bare faglig. I ovenfornevnte ForVei - rapport var det for øvrig hele 44,6 % av studentene som mente at dette var viktigst, utfra formuleringen: «Fikk tilbakemelding på meg selv som person» (s. 21).

*Når det gjelder spørsmålet om veiledningen har endret synet på selve studiet,* er det bare to av de i alt ni som svarer at veiledningen har endret deres syn på studiet. For de to har synet endret seg til det bedre. En av dem skriver følgende: «Jeg har fått et bedre syn på studiet fordi etter samtalen med veilederen følte jeg at etter studiet har jeg flere åpne dører hvor jeg kan

velge forskjellige yrker». Den andre studenten som opplever at veiledningen har endret synet på selve studiet, utfra samme spørsmål, skriver: «Ja. Jeg ser nå bacheloren i pedagogikk som et mulig studie å fortsette med». En tredje student meddeler at synet på selve studiet ikke er endret i noen særlig grad, men legger til: «(...) det eneste måtte være at jeg er mer bevisst på å sikte studiet dit jeg ønsker selv».

*Har veiledningen gjort noe med din studiesituasjon?* Dette var det siste av de fire spørsmålene som studentene ble bedt om å besvare i tilbakemeldingen tre-fire uker etter at samtalen hadde funnet sted. Nesten samtlige (4 av 5) av respondentene på ISH, svarte ja på dette spørsmålet. En av dem skriver at veiledningen åpnet for nye veier og at han vet hva han skal studere til høsten igjen. Én skriver at hun fikk gode tips om hvordan bli en bedre student. Hun skriver samtidig at hun etter veiledningen er blitt mer usikker på om hun skal fortsette å studere. En annen er blitt mer bevisst på sitt tidsbruk, og en av studentene svarer: «Jeg tror jeg vil fortsette der jeg går nå. Vet ikke om det kun er veiledningen som har vært en liten drivkraft i det, eller om jeg synes dette semesteret er mye mer spennende enn det forrige. Men jeg kan ikke utelukke at veiledningen har gjort at jeg er blitt veldig lettet, og det på en måte har pekt meg sånn ca. hvor jeg vil videre».

På pedagogikkstudiet er det to (av i alt fire) som svarer noe mer diffust, men svarene er nærliggende å tolke dithen at veiledningen har gjort noe med deres bevissthet rundt studiesituasjonen og karriereveier. Den ene skriver at veiledningen har ført til at han har grepet fatt i problemene han visste han hadde når det gjaldt sosiale, som at han har begynt å hilse mer på medstudentene. Den andre studenten skriver: «Veiledningen har gjort mye for tankene og planleggingen rundt videre studier».

Det skulle framgå av responsene ovenfor, både de som er sitert og parafrasert, samt de som er mer gjenstand for min fortolkning, at ForVei-samtalen var innom et relativt bredt spekter av studierelaterte temaer; som usikkerhet rundt studievalg og videre studier, mulige fagkombinasjoner, disponering av tid, yrkesmuligheter og sosial trivsel (dette var da også noe vi var en del innom under selve veiledningstimen). De semistrukturerte spørsmålene er da også ment å åpne for at veiledningssamtalen kan ta ulike veier utfra det som kommer opp der og da. For veileder krever det en betydelig evne til å improvisere i øyeblikket eller situasjonen, også å ha ForVei's metodikk langt fremme i bevisstheten. Studiemestring er et bredt felt, det kan favne alt fra fremtidsplaner, sosial (mis) trivsel, bekymring, forvirring eller

nysgjerrighet rundt jobb - og yrkesmuligheter. Og det kan innebefatte boforhold samt pensumlesing og eksamensnerver, eller ens diagnose og hverdag med denne. Samtalene med de elleve studentene fra ISH avdekket at det på dette studiet er behov for å snakke og få noen innspill på yrkesmuligheter med utgangspunkt i det nåværende studiet. Deres tilbakemeldinger og respons på veiledningen, viser også at flere opplevde den som bevisstgjørende og dels klargjørende med henblikk på studiet eller videre studier. Forhåpentligvis, tok noen av studentene et steg videre i den prosessen som høyere utdanning gjerne er og helst skal være. Jeg vurderer noen av tilbakemeldingene dithen.

## 7.2 Perspektiver på temaene

En profesjonell samtale vil kunne være et steg mot større bevissthet, ikke bare med henblikk på yrkesmuligheter, men på hvem man selv er. Med sin bakgrunn og erfaring fra Karrieresenteret ved UiO, påpeker Gaarder & Gravås at studierelaterte spørsmål fort kan bevege seg inn i karriereveiledning, og med dette mener de yrkes- og jobbrelaterte spørsmål (Gaarder & Gravås, 2011). Som jeg har skrevet om ble det også tilfellet i mange av veiledningssamtalene i dette prosjektet, spesielt med ISH -studentene. Forfatterne tar utgangspunkt i følgende definisjon (nedenunder) av karriereveiledning, men gjør oppmerksom på at det ikke fins en enhetlig definisjon, verken internasjonalt eller i Norge. Karriereveiledning er: «(..) profesjonelle, individuelle samtaler mellom en veileder og en veisøker om karriererelaterte spørsmål, med den hensikt å bidra til å styrke veisøkers refleksjon, motivasjon og ferdigheter til å håndtere egen karriere» (s. 20). Sånn sett, og erfart, kan ForVei i en del tilfeller ta mer retning av det som kjennetegner karriereveiledning - og i tråd med ForVei hvor studentens behov skal stå i sentrum. Studentenes motivasjon kan, når det gjelder en del studieprogram og studier, ofte heller ikke sees separat fra yrkesmuligheter og yrkesønsker knyttet mer konkret til disse. Mine funn understøtter derfor at når det gjelder studiemotivasjonen og mestring, er det i mange tilfeller svært relevant å kombinere karriereveiledning og ForVei med grunnlag studentenes behov. Som også tittelen på og problemstillingen i dette prosjektet indikerer.

I systematiseringen av temaene som gikk igjen i veiledningssamtalene, viste det seg altså at det som gjentok seg var: jobb- eller yrkesmuligheter og ulike veier dit. En student sier at det er mange av hans medstudenter som lurer på hvilke jobbmuligheter det er etter studiet. Omlag halvparten av de elleve fra internasjonale studier som kom til ForVei, var som nevnt opptatt av jobbmuligheter og yrkesmessige orienteringer. I samtalen med et par av studentene dreide nesten hele timen seg mest om karriereveiledning.

Om enn i ulik grad, så er det gjennomgående for over halvparten av studentene som var til veiledning, at det er en stor utfordring for dem å jobbe jevnt, lese nok og holde seg a jour. Det dreier seg om organisering av tid, og det dreier seg til en viss grad om at en del opplever at pensum er tungt. Prokrastinering er ikke helt uventet derfor et relativt utbredt fenomen, men det er vanskelig utfra den ene veiledningstimen å få tak i hvor problematisk det er for den enkelte, jeg antar at det varierer sterkt i alvorlighetsgrad, dette vil nok også bero på hvilke forventninger man har til seg selv. Et annet tema som går igjen er tvil: har de valgt riktig? Vil de virkelig ta dette faget, eller bruke tre år på det? De som er i tvil om de skal fortsette i eller søke seg videre til andre året og BA'en, det er ingen som er i tvil om at de vil fullføre dette ene året. Så er det da også kun tre måneder igjen av første årete når denne samtalen finner sted.

Man kan betrakte det å være student som *leverom*, et begrep som i Donald Supers teori om karriereutvikling, innebærer at spesifikke eller unike *leverom* har innvirkning på utviklingen av eksempelvis forskjellige roller mennesker er opptatt av, eller blir tildelt, forøvrig et aktuelt perspektiv livet gjennom (Højdal & Poulsen, 2009, s. 42). Det skulle også fremgå av min empiri i dette prosjektet, at det i studentenes leverom eksisterer mange fasetter og problemstillinger. For alle studentene er det uansett et unikt *leverom* eller arena hvor de har inntatt studentlivet - og 'rollen'. Dette leverommet er på en måte det største temaet; et Her og Nå som student på et fag.

Og igjen: Dette karakteriserer ForVei: Å bli Møtt, Sett, Hørt, Respektet, Likt innebærer en aksept av deg (som person), ditt verd. Du er verdt å lytte til, dine opplevelser, tanker og erfaringer tas på alvor og gis tid. Du blir spurt, veilederen interesserer seg for deg, er her for deg. Den individuelle veiledningssamtalen har som hovedmål at studenten skal trives og mestre studiesituasjonen. Sistnevnte innebærer også endringssnakk der det måtte være aktuelt, noe som fremkommer i flere av samtalene jeg har beskrevet, det er en del av ForVei-

metodikken. Engen sier følgende: «Jo mer endringsnakk i samtalen, jo større mulighet er det for at endring kan finne sted» (intervju 2012). For meg har dette vært mest aktuelt med henblikk på lesing, prokrastinering og konsentrasjonsproblemer, i et tilfelle også sosial adferd. I ForVei er det også viktig at veileder oppsummerer hovedpunktene i samtalen, og ikke minst oppsummering av de aktuelle endringer, som med en som har gjort om studievanene sine til det bedre: det i seg selv kan føre til at studenten opplever mestring, sier Engen (intervju 2012). Og har ikke dette likhetstrekk med «SocioDynamiske» samtale eller veiledning, slik Vance Peavy, tilhørende konstruktivistisk veiledning, karakteriserer sin metode. Han påpeker at den sosiodynamiske samtale blant annet er skapt til å: «(...) bruke beskrivelser af meninger og erfaringer som den primære kilde til motivation. Tanker, perspektiver og meninger påvirker vores handlinger dybt og danner baggrund for forhandling og kommunikation med andre» (Peavy, 2005, s.13). Han tar til orde for et perspektiv hvor man oppfatter mennesket som en «historieforteller» - det narrative selv - og mennesket som «meningsskaper» i samkonstruksjon (s. 18). Peavy mener at en god veiledningssamtale er mer en fortelling om relevante historier enn det er et intervju. Et viktig prinsipp i sosiodynamisk samtale er: «(...) at vejlederen skal værdsette den veiledningssøgendes beskrivelse af erfaringer og hvad mening denne erfaring giver den vejledningssøgende» (s. 100). Referatene eller beskrivelsene fra veiledningssamtalene, viser, sammen med refleksjonene over ForVei-samtalene med de 19 studentene ved HiL i 2013 og 2014, fortellinger, som jeg i de tematiske stikkordene har betegnet som narrativer, står sentralt i mange av samtalene, men påtagelig i langt større grad hos Ped. studentene, det er også her jeg har notert 'narrativer' som tematiske stikkord for alle (unntatt en). Min oppfatning er at det er en klar forskjell mellom de to studiene når det gjelder behovet for å fortelle om seg selv, men jeg må også ta et forbehold her fordi det var såpass mange med ekstraordinære utfordringer og diagnoser på Ped. studiet. Men behov er kun ett aspekt. Mulighet ett annet eller nærliggende. ForVei - arenaen åpner for det. Med Peavys veiledningsperspektiv på betydningen av å 'beskrive erfaringer', slår det meg at dette nok kunne tenkes å en enda større plass i en ForVei - veiledning enn det de semistrukturerte spørsmålene legger opp til.

Siden ForVei har hovedfokus på enkeltstudenten, så vil det, slik min empiri viser, variere hva veiledningssamtalene kommer til å dreie seg om. Som jeg har vært inne på kan det i en viss grad også tenkes å ha noe å gjøre med ulikheter i forhold til hva de individuelt sett forbinder med begrepet 'veiledning'. Dette er også noe de semistrukturerte spørsmålene eller 'intervjuet'

indikerer. Fordi det er såpass åpent, stiller det krav til veileder, ikke bare når det gjelder god kjennskap i til de metodiske innfallsvinklene og mulige måter å anvende dem på, men også til improvisasjon, oppriktig interesse og 'egnethet' som ForVei-veilederne betegner det (intervjuer 2012).

Det siste kan nok også sies å gjelde det neste kapittel omhandler, selv om dette er ikke ForVei, men fokusgruppeintervju på Film- og Fjernsynsvitenskap, FFV. Det er med andre ord ikke veiledningssamtaler slik tilfellet var med ISH - og Ped. studentene. En vesentlig forskjell er i tillegg at det er studiet, og ikke studenten, som er i hovedfokus. De påfølgende sidene vil omhandle intensjonen med samt planleggingen og gjennomføringen av fokusgruppeintervjuet.

## Kapittel 8: FOKUSGRUPPE FILM-OG FJERSYNSVITENSKAP

### 8.1. Innledende ord og fremgangsmåte

Fokusgruppeintervjuet med FFV-studenter FFV 2013 var som nevnt ovenfor relatert til fagspesifikke relaterte spørsmål og studentenes opplevelser av utdannelsen de har valgt samt planer og ønsker videre. Fokusgruppeintervju er en av metodene innen aksjonsforskning. Her var jeg enda nærmere på praksis kan man si. Det var på eget fag jeg skulle være fasilitator i en gruppe, til tross for at jeg ikke var så involvert i undervisning med første års studentene. Dette er en type deltagerbasert aksjonsforskning som innebærer at både informantene (studentene) og fasilitator (også intervjuer, veileder) kan stoppe, utdype, tilføye og korrigere underveis i intervjuet eller samtalen. Tanken med fokusgruppe og denne type gruppeveiledning er at gruppen skal kunne bidra til å utforme spørsmålene og sette sitt preg på temaene (Roos, 2012). Intervjuet, som ikke minst er en samtale og dialog mellom deltagerne, var i utgangspunktet tenkt som et pilotprosjekt for utforskning av gruppevis oppfølging, med innfallsvinkler fra både ForVei og karriereveiledning. Men ForVei-metodikken var ikke aktuell for meg å gjennomføre på FFV. En årsak var at jeg nå ikke befant meg på en 'annen arena' (intervjuer 2012). En annen grunn er også at jeg ønsket å utforske noe annet, ha et annet formål.

I motsetning til én-til-én ForVei-samtalene, var jeg som fasilitator interessert i å få innsikt studentenes erfaringer med og synspunkter på det rent faglige innholdet, ikke minst som potensial for videre faglig og pedagogisk utviklingsarbeid. Hensikten med fokusgruppe var bedre innblikk i deres erfaringer med faget og tanker om arbeidsliv og veien videre. Jeg ønsket å prøve ut et potensiale når det gjelder denne type fagyrkesrelatert veiledning på film- og kulturfag. Dette var nok også knyttet til at jeg hadde erfaring med det fra studiet karriereveiledning 2008- 9. Ett arbeidskrav der var med studenter fra FFV, men rettet mer konkret inn på mulig karrierevei. Jeg hadde, også utfra studentenes tilbakemeldinger, selv erfart gruppeveiledningens potensiale som en arena både for forsker og studenter, utfra tanken om at et fruktbart samspill kan skapes hvis partene utvikler sitt syn via hverandre, med bidrag og synspunkter fra hverandre.

Interessant for både dem og meg (og fagmiljøet) var studenters motivasjon for å studere dette faget: Hvem var de? Hva hadde fått dem akkurat hit og hvilke tanker de hadde om jobb og karriere? Kunne man tenke seg at gruppeveiledning var en vei å gå med henblikk på motivasjon og mestring angår?

Jeg presenterte prosjektet for FFV-studentene som en gruppeveiledning med muligheter for karriereveiledning underveis, men også for å ta opp andre studierelaterte ting, utfra intensjonen om at studentene kan utforme spørsmål selv. Mitt ønske var oppfølging av fokusgruppen gjennom den treårige bacheloren, det var derfor kun studenter som hadde søkt BAFFV som var aktuelle, ikke fra årsstudiet. Studenter kan betraktes som aktører, et begrep som er mye brukt innenfor kulturell konstruktivisme og som legger stor vekt på menneskets rolle som et handlende vesen i etableringen av en meningsfull verden. Begrepene 'aktør' og 'handling' viser også til at mennesket handler utfra *intensjoner* og *motiver*, ifølge Grothen & Reksten (2010, s. 41). Fokusgruppeintervjuet på FFV kan kanskje betraktes som en type kulturforskning, om en da inkluderer fagkulturer og velger å betrakte studenter som aktører?

Jeg, fasilitator, ønsker å få nærmere kjennskap til handlende menneskers, nærmere bestemt FFV - studenters intensjoner og motiver i forhold til en utdanning de har valgt å starte på. Jeg forsker således på aktører i felten, slik jeg selv oppfatter min rolle som fasilitator.

Tre mannlige studenter ønsket å delta i en slik gruppe, minimum i en gruppe. Jeg hadde håpet på noen flere, men det var kun de tre som ønsket å delta, noe som skulle vise seg å gjøre

gruppen veldig sårbar når det gjaldt å gjennomføre prosjektet. I likhet med studentene i ForVei-prosjektet er således heller ikke disse valgt ut, men rekruttert ut fra deres eget ønske om å delta.

I starten av det første møtet i fokusgruppen, gjentok jeg taushetsplikten, både min og deres. Jeg informerte også om oppfølgingsmuligheter for individuell veiledning om det skulle være behov for det. Det var viktig å påpeke at det var de som skulle styre, det innebar blant annet ikke å fortelle mer enn de ønsket og ville. Jeg var også klar på at meningen med en gruppeveiledning er at man kan tilføre hverandre noe gjennom ulike erfaringer og ved å kommentere hverandres utsagn, for å innstille dem på dette. Videre at dette dermed er en type samtale, intervju og veiledning som de er med på å utforme. Jeg understreket også at veiledningen i fokusgruppen var totalt uavhengig av noen agenda om å holde på studentene, hindre frafall etc. Neste veiledning ville starte med oppsummering av den første, men før det ville jeg sende dem referat som de hadde mulighet for å korrigere og påpeke mangler ved. Sammendraget av de to fokusgruppeintervjuene er sammenfattet nedenunder. I likhet med beskrivelsene av ForVei-samtalene er selvsagt også dette preget av forskerens utvelgelse og fortolkning. Jeg mener like fullt (ganske selvsagt det også) at sammendraget både er relativt «tykk» i beskrivelsen og at den i hovedsak har fokus på det intensjonen med fokusgruppe FFV. Navnene som benyttes nedenunder er ikke deres egentlige.

De tre informantene er Ola som kommer rett fra vgs. med påbygningsår, Knut, også rett fra vgs. med medielinje, mens Håvard er filmnerd (sier han selv) og har vært med på å lage film selv. Han har også hatt tre måneders praksis i et produksjonsselskap. Han er noen år eldre enn de to andre, 24 år, de andre er 20 og 21. Han har også skrevet litt for magasinet Natt & Dag og han har allerede en BA fra en skrivelinje. Det første møtet med fokusgruppen finner sted i desember 2012, det andre i april 2013.

Spørsmålene var følgende:

*Hvorfor starte på FFV?*

*Er studiet i tråd med det du hadde forestilt deg?*

*Opplever dere etter ett semester å være på riktig studie og på rett sted?*

*Hvordan ser dere på jobbmuligheter?*



Referatet eller beskrivelsen av fokusgruppeintervjuet de påfølgende sidene, 8.2, har i likhet med ForVei - samtalene, hatt som intensjon å være så nært som mulig opp til intervjuet og samtalen, men også ønsket å levendegjøre samtalen og konteksten.

## 8.2 Motivasjon og karriereplaner

På spørsmålet om hvorfor de har begynt på dette studiet, så er de motivert på ulike måter, felles er at de er drevet av ønsket om tilegne seg en større og dypere forståelse av noe de allerede er fascinert av. Men Håvard skiller seg ikke bare ut i alder, han er den som har peilet seg mest målrettet inn på hva han ønsker å jobbe med. Han har startet på studiet fordi han ønsker å jobbe med formidling og skriving relatert til film og fjernsyn. «Knut» på sin side lurer på om han skal søke den praktiske TV-utdanningen etter BA FFV. I utgangspunktet har alle startet på BA-forløpet, men det viser seg i løpet av samtalen at de er usikre på om det er hensiktsmessig.

På spørsmålet om studiet så langt er i tråd med det de hadde forestilt seg, så er det enighet om, at ja, det er det. Dette er etter første semester hvor de hadde hatt emnene Filmhistorie og Fjernsyn. De har tilegnet seg begreper og verktøy som gir bedre forståelse for faget og kan anvendes i skriving. På spørsmålet om de er på rett studie og på rett sted etter et halvt år, så viser det seg at Ola ikke er sikker på om han skal fullføre BA. «Jeg tenker på jobbmulighetene», sier han, «om de er så gode». Man går ikke rett ut i jobb etterpå, og man har et saftig studielån. Han har uansett lært mye om film, fjernsyn og seg selv dette halvåret, men hele tre år? Han spør seg selv og tviler litt på det, siden han ikke kan se for seg en konkret jobb og aktuelle arbeidsplasser. Ola opplever at han ikke vet nok om mulighetene etter en BAFFV, og han har heller ikke et klart siktemål med utdanningen. Heller ikke Håvard vet om han skal ta alle de tre årene. For han dreier det seg også om mye studielån, siden han har en BA fra før. Han spør seg selv om han trenger alle de tre årene, kanskje det holder med ett? Når Knut hører hva de to andre tenker om studiet, sier han, så blir også han litt i tvil om han skal ta hele BA-forløpet. Han kunne tenke seg inn i journalistikken som TV-fotograf, han har holdt på litt med foto og også lagd noen små filmer. Knut lurer på om han skal søke seg inn på flerkamera på TVF. Uansett synes han at det er fint med dette året i bunn.

Når det gjelder ett eller tre år på FFV, så snakker vi litt om innpass av dette studieåret i andre aktuelle studier. Dette er noe jeg bringer på bane, det er aktuelt utfra hvordan samtalen har utviklet seg, jeg informerer noe her. Dette med innpass og støttfag ønsker de også mer informasjon om. Valgemner og innpass er langt mindre utbredt på HiL enn for noen år tilbake. Det er heller ikke lenger slik at et årsstudium kan innpasses i et annet BA-forløp. Men jeg vil undersøke dette nærmere. Håvard lurer dessuten på om hans tre år på skriveinlinjen på Westerdals (utdanningen hans ble BA året etter at han sluttet) kanskje kan innpasses i BA FFV slik at han kan ta to i stedet for tre år? Jeg sier at det er godt mulig, men at han må undersøke det nærmere på Studenttorget, noe jeg kan være behjelpelig med.

Alle tre har inntrykk av at Master nesten er noe man *må* ta og ha for å få seg jobb, og jeg sier at det vertfall åpner noen flere porter. De forteller om folk de vet om som har BA i FFV og sitter i kassen på Rema. Selv resonnerer jeg stille for meg selv, at dette kanskje indikerer at flere studenter på BAFFV er noe bekymret over jobbutsettene i en tid hvor også studenttallet på FFV har sunket drastisk over noen år.

Vi bestemmer oss for å ha neste fokusgruppeintervju i april, litt i forkant av at de skal bekrefte utdanningsvalg, fristen for dette er 15.04. Det er fra deres side ønskelig å fokusere på utdanningsspor og emnevalg på neste gruppetreff. Dette er også i tråd med deltagerbasert aksjonsforskning og tanken om at gruppen selv bidrar til å utforme spørsmål og sette sitt preg på temaene. Vi kommer til å starte neste møte med å trekke linjen fra i dag til faglige erfaringer senere. Og er planene de samme eller har de endret seg fire måneder senere? Dette er et spørsmål jeg selv har i hodet mitt.

### 8.3 Valg og planer

Vi starter denne gruppeveiledningen med at jeg repeterer det som i hovedsak kom frem på forrige treff når det gjelder forventninger og tilfredshet. Da var de på slutten årsstudiets andre emne, nå fire måneder senere er de godt inne i årets siste emne. Før veiledningen må jeg igjen minne meg selv om min rolle som fasilitator: jeg skal ikke si og mene for mye, men tilrettelegge og trekke tråder, samt informere og oppklare etter behov.

Det første tema blir emneporteføljen dette året, de har behov for å snakke om det. Alle tre har opplevd en stor overgang fra første til andre semester med henblikk på arbeidsmengde,

eksempelvis arbeidskrav. De snakker om de ulike emnene, og det kommer tydelig frem hvor ulike interessene er. Der «Håvard» ser nytteverdien i nesten alt og sier at han relatere det til den bredden han ønsker å jobbe med innenfor formidling, så er et av emnene etter jul en «motivasjonsbrist» for «Ola» og ikke så givende for «Knut» heller. Dette emnet er det samme emnet som har så mange arbeidskrav, også altfor tett opp til eksamen, sier de. Grupper skulle organiseres, noen ble syke, og det gikk også altfor mye tid med til dette, mener de. Det ble for lite tid til å sette seg rolig ned og lese, fordype seg, det er de skjønt enige om. I denne gruppesamtalen, som også omhandler et annet fagemne og pensum som de har bruk for og ikke bruk for der, utdyper studentene hverandres innspill og synspunkter, den ene kommer på noe, den andre noe annet, en er litt uenig i noe av det. To av dem nevner også at de synes det er for dårlig at filmer som analyseres i det som er i pensumboka deres på emnet «Film- og fjernsynsanalyse», ikke settes opp til fellesvisninger.

Jeg opplever dette som en givende og interessant tilgang til studentenes erfaringsverden. Men ikke bare det, jeg vet at dette også er erfaringer som kan fungere som kvalitetsstøtte på FFV, som nevnt ovenfor var dette også en av intensjonene med fokusgruppe. Jeg spør jeg dem om de har tatt med synspunktene sine i emneevalueringene, som dette med arbeidskrav tett opp til eksamen og kun gruppearbeid på et emne. Det de svarer er interessant: «Vi kom ikke på det når vi satt og fylte ut evalueringsskjema!». Dette er tankevekkende og frister meg til følgende hypotese; alene med et skjema er noe annet enn en gruppe som utveksler erfaringer, her stimuleres og assosieres opplevelsene og erfaringene fram i en samtalekontekst. Evalueringen av emnene blir da noe annet, også langt «tykkere» i sin beskrivelse, i det jeg velger å betegne som en *samundersøgende* og *samtænkende* prosess (Peavy, 2005, s.108).

Utdanningsspor og emnevalg for andre året på BA var som nevnt noe de ønsket å ta opp. Det viser seg nå ikke å ha noen aktualitet for Ola siden han nå har besluttet seg for å nøye seg med det første året på bacheloren, det som også er et årsstudie. Vi fortsetter like fullt med det vi har planlagt. Håvard sier at han vil velge «Musikk og lyd i film og fjernsyn» og «Nordisk film», han er ute etter å «sanke kunnskap og tette igjen tomme hull i kunnskapen sin», som han sier. I den forbindelse informerer jeg om de ulike emnene de kan velge og hva disse går ut på. Når det gjelder Håvard, så var han sist gang, i desember, i tvil om han trengte mer enn et år. Han har imidlertid bestemt seg for på fortsette og søke om innpass av et av årene fra skriveplanen på Westerdals (og det viser seg i ettertid at dette går i orden). Hovedårsaken til hans beslutning, sier han, er en veiledningssamtale med studieleder og at han gjennom den fikk en

redaktørjobb på en festivalavis på en filmfestival. Han sier at han nå har «sett i praksis hvordan studiet kan åpne dører». At Ola slutter til sommeren er fordi han ikke vet helt om han ønsker å jobbe med det en BA i FFV kvalifiserer til, han nevner i den forbindelse karrieredagen og bransjeuken på emnet «Film - og fjernsynsbransjen» som grunnlag for avgjørelsen. Han vil flytte til Oslo, der kjæresten bor, noe han har nevnt før. Knut er på sin side sikker på at fullfører BA og at han kanskje søker studiet flerkamerastudiet etter at han er ferdig, det er viktig for han å gjøre seg ferdig med det han har startet på, sier han. Han opplever det som givende å studere FFV og er fornøyd med det han lærer her.

Selv vet jeg at dette andre fokusgruppemøtet vårt er det siste, siden Ola skal slutte. Som jeg var inne på viser dette sårbarheten i en så liten gruppe Det slår meg at det kanskje er mulig kun å fortsette med to i gruppa, men konklusjonen min blir nei. Det blir for liten dynamikk i en enda mindre gruppe, kun to og kanskje ikke det vi kan kalle gruppe engang. Jeg formidler derfor til dem at dette blir det siste gruppemøtet og veiledning, og sier at jeg sender dem et referat, slik som forrige gang. De kan ta kontakt med meg senere angående videre studier, om de ønsker det.

#### 8.4. Oppsummering

Det går skulle fremgå i 8.2 og 8.3 at jeg som fasilitator i fokusgruppen, fikk noen svar eller innspill på spørsmålene og det jeg ønsket å undersøke. Fokusgruppen virket også som den fungerte som en veiledningssamtale med henblikk på emnevalg, innpass, yrkesmuligheter etc. Som moderator var det mitt inntrykk. Jeg fikk også informasjon og innblikk i studentenes erfaringer som jeg i utgangspunktet ikke hadde tenkt kom til å bli tema, helt i tråd med tanken om (og informasjonen til dem) om at gruppen skulle kunne sette sitt preg på temaene som ble tatt opp. Dynamikken i fokusgruppen varierte, den var nok på sitt beste når de tre utvekslet erfaringer om emnene og emneporteføljen på FFV, og mer laber når det gjaldt tanker og ønsker om jobb. Det var kun én av dem som var målrettet med henblikk på dette, han var i tillegg noen år eldre og hadde studert tidligere. Det kjentes som om forskjellene mellom var litt vel store. Å være fasilitator i et slikt fokusgruppeintervju, opplevdes som interessant og givende; både å kunne bidra med informasjon og få innblikk i deres erfaringer på studiet så langt. Det var også utfordrende. Ikke bare med henblikk på at min rolle nå ikke primært var faglærerens, den som 'vet', men tilretteleggerens. Den tidligere nevnte

erfaringen med gruppeveiledning som jeg gjorde som arbeidskrav på karriereveiledning, ble viktig som erfaring og praksisgrunnlag for meg i så måte.

Med fokusgruppeintervjuet fikk jeg prøvd ut en veiledningsform, og var kanskje mer veileder enn fasilitator, vertfall begge deler. Slike grupper kan ha et potensiale når det gjelder oppfølging, men kanskje da sammensatt at mer like interesser og likt nivå. Samtidig var dette et lite forskningsprosjekt blant egne studenter i den hensikt å få innblikk i og informasjon om deres tanker om og erfaring med FFV. De tre som deltok ga uttrykk for at de satte pris på å kunne spørre om en del ting i et såpass lite fora, og at det ga dem informasjon de ellers ikke ville fått. Ingen av dem ba om oppfølging, men Ola kontaktet meg i forbindelse med noe som var problematisk for han med innlevering av en oppgave. Sånn sett ble jeg en mulig kanal med henblikk på lavterskel for å spørre og ta kontakt om noe man helst ikke ønsker at faglærer involveres i. ForVei-veiledere påpeker for øvrig at dette er et aspekt ved ForVei, at studentene opplever at de har en kanal (intervjuer Villanger og Engen 2012). Empirien viser seg langt på vei å oppfylle min målsetting. Jeg fikk innblikk i de ulike beveggrunner og tilfeldigheter som eksisterer når det gjelder å starte på et fag og hvor ulikt det kan være med henblikk på motivasjon, faglig interesse, samt tanker og ønsker om karriere og arbeidsliv. Men alle de tre hadde en oppfatning av FFV som noe man må ha Master i for å få jobb. Alle tre ønsket også mer informasjon om emner de kunne velge, og alle tre hadde synspunkter på emner og opplegg som de ikke hadde skrevet i emneevalueringer, det gjaldt særlig ett emne. Dette forteller meg som fasilitator at slike grupper kan være en arena for innspill og dialog deltagerne imellom: viktig som erfaringsutveksling og 'fortelling' som fasilitator kan tilrettelegge.

Men planen om oppfølging over tre år viste seg altså umulig å gjennomføre, så dette er et uavsluttet lite forskningsprosjekt. Om jeg skulle ha gjort et slikt eller lignende fokusgruppeintervju enda en gang, ville jeg forøvrig satt som betingelse for meg selv at det var flere enn tre personer i gruppen, og større likhet aldersmessig studentene imellom.

Jeg syntes like fullt det har sin verdi å skrive om erfaringen av utprøvingen av en type karriereveiledning i faglig studentgruppe, noe som også har tangeringspunkt med ForVei - prosjektet. Slik jeg har praktisert det, er faglærer fasilitator, noe som automatisk vil styrke muligheten for karriereveiledning og informasjon om emner og fagkombinasjoner.

## AVSLUTNING

ForVei-prosjektet på HiL, nå Hinn, har vært gjennomført i den hensikt å praktisere og reflektere rundt en veiledningsmodell, dens metodikk og grunnverdier. Den ble utviklet ved NTNU for 10 år siden, senere implementert ved blant annet UiO og Nord Universitet, spesielt ved fakultet for realfagstudier .

Innledningsvis stilte jeg spørsmål om hvordan ForVei og karriereveiledning kunne bidra til å styrke studiekvalitet. Den empiriske undersøkelsen og de teoretiske perspektivene som anvendes er ment å vise et potensiale med henblikk på studiekvalitet i denne type oppfølging av studenter. Responen fra studentene bidrar til å forsterke min egen overbevisning om dette, men ikke minst rapporter og undersøkelser fra NTNU som jeg har referert til og veiledningsteori som jeg har perspektivert med. Karriereveiledning ble benyttet der dette viste seg å bli relevant. Å få samtale om jobbmuligheter og arbeidsliv kan i seg selv være en avklarende eller motiverende faktor i studiet. Som tilbakemeldingene fra ForVei også viste, hadde noen opplevd veiledningen som klargjørende med henblikk på hva de kunne bruke studiet til og hva de ønsket videre. Dette er jo ikke karriereveiledning i ordinærforstand, men mer et yrkesorientert aspekt i samtalen relatert til studentenes tanker om studiet og hvor de vil det skal føre dem, hvilke muligheter de har eller ønsker. I fokusgruppeintervjuet var karriereveiledningen av en annen karakter i og med at det var en gruppe, men ikke minst siden dette var en del av spørsmålene vi som fagmiljø ønsket mer informasjon om, ved siden av at det var en mulighet for studentene, et tilbud til dem. intendert utfra spørsmålene.

Referatene av samtalene med studentene, først og fremst i ForVei - prosjektet, fra 19 ulike mennesker med sine fortellinger og erfaringer, kan sies å ha flere funksjoner i dette prosjektet. En av dem er selvsagt å gi et bilde og inntrykk av et mangfoldet, bestående av blant annet helseutfordringer, karriereønsker eller mangel på sådanne, deres ambisjoner og frustrasjoner, tvil, gleder og kunnskapslyst. Hva er hensikten med det? For meg selv dreier et seg om en mer virkelighetsnær tilgang til eller innsikt i 'studenten (e) i dag. Med utprøving av ForVei har jeg selv kommet nærmere en studentvirkelighet eller de ulike virkeligheter innenfor det *leverom* de befinner seg i. Jeg har også kommet tettere innpå både mangfoldet i studiemotivasjon og tendenser som avtegner seg; behovet for karriereveiledning og konsentrasjonsproblem som fremkom i spesielt ForVei-samtalene. Siden ForVei skal ha fokus på studenten, så vil det, slik empirien min viser, variere hva som tas opp og brukes mest tid på. Et viktig aspekt ved dette forskningsprosjektet, som ikke er med i problemstillingen, er

også at jeg selv som faglærer er blitt langt mer bevisst på hvordan jeg samtaler med studentene i både faglig oppgaveveiledning og seminargrupper. På denne måten har ForVei-samtalene og den tilhørende teorien, sammen med fokusgruppeintervjuet, medført en langt større bevissthet hos meg som fagperson og hvordan jeg kommuniserer med studentene. ForVei's vektlegging og klarhet på veileders kommunikasjonsferdigheter og praktisering av verdigrunnet MSHRL, har vært av stor betydning for min egen pedagogiske bevissthet og utvikling. Sånn sett kan man nesten si at det har økt *min* motivasjon og mestringsevne.

ForVei står for forberedende, noe som indikere at studenten i det første studieåret er i en forberedende fase til studenttilværelsen, i startfasen. Men forberedende kan kanskje også forstås som en økt grad av innstilthet, bevisstgjøring og klarhet. Hva gjør jeg her? Hvorfor har jeg valgt dette studiet? Hvordan opplever jeg det å studere, mestringen av det? Hva vil jeg med dette? Vil jeg bruke tre år som planlagt eller kanskje nøye meg med ett? Empirien min skulle vise at slike spørsmål er relevante for mange av studentene på BA i ulike disiplin-fag, som på ISH, FFV og Ped. Det har vært en målsetting å vise hvordan en slik veiledning kan styrke studiekvalitet, kanskje også på studier der gjennomføringsevne er et problem. Det er vanskelig med målsetting om studiekvalitet fordi dette ikke helt lar seg måle. Men mitt prosjektet er en utforskning av en mulighet jeg selv har stor tro på, særlig i masseutdanningens tid, ikke noe jeg kan vise som 'resultat'. Det er tilsammen referatene, selvrefleksjonene, analysene, kildene og de teoretiske perspektivene, som kan vise dette Hvordan.

Når jeg med delproblemstillingen har ønsket å undersøke hvilket potensiale ForVei og karriereveiledning kan ha i et allmennfaglig didaktisk perspektiv, så er det som nevnt også med tanke på overordnede institusjonelle mål. Jeg trakk fram forbedringer og fornyinger som kan knyttes til et slikt spørsmål (1.2). Det samme gjelder forbedringsløyfen i kvalitetssystemet, med sikring av faglig og pedagogisk fornyelse. Den allmenne didaktikken kan betraktes i lys av kvalitetssystemet og omvendt. ForVei-metodikken, vil kunne være en slik fornying og utvikling av studiekvalitet med henblikk på sammenhengen mellom overordnede mål og delmål. Mange studenter ønsker mer oppfølging og veiledning, og med dette forskningsprosjektet har jeg ønsket å sette å sette søkelys på hvordan ForVei kan være et innspill til en utvidende måte å tenke om utdanning, oppfølging og studiekvalitet på innen UH-sektoren på, med spesielt tanke på førsteårsstudentene. Et innspill kan få konkrete følger. Forhåpentligvis gjør også dette prosjektet det.

## REFERANSELISTE

### LITTERATUR

Gravås Foosnes, T. & Gaarder Espolin, I. red. (2011). *Karriereveiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Højdal L. & Poulsen, L. (2009). *Karrierevalg: Teorier om valg og valgprosesser*. Danmark: Forlaget Studie og Erhverv a.s.

Laursen Fibæk, P. (2001). *Didaktik og kognition: en grundbog*. København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S.

Peavy Vance, R. ((2005). *At skabe mening - Den sociodynamiske samtale*. Danmark: Forlaget Studie og Erhverv a.s.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad Bjørke AS.

### TIDSSKRIFTARTIKLER og KOMPENDIUM

Fauskanger, J. & Hanssen, B. (2011). Frafall og omvalg i lærerutdanningen: hva kan vi gjøre noe med og hva må vi leve med. *UniPed. Tidsskrift for universitets - og høgskolepedagogikk*. årgang 34, nr.3. s 55-67. Lillehammer: Universitets -og høgskolerådet

Fog, J. (1995). Samtalen som redskap 2. I *Med Samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk forlag. Lillehammer HiL høst 2012: Kompendium samling 2 Praksisnær forskning

Hummelvoll, J.K. (2010). Praksisnær forskningsetikk og Forskningsetikk i handlingsorientert forskningssamarbeid med mennesker med psykiske problemer. I Hummelvoll, J.K, Andvig, E., & Lyberg, A (red.) *Etiske utfordringer i praksisnær forskning*. Oslo: Gyldendal. Lillehammer HiL høst 2012: Kompendium samling 3 Praksisnær forskning

### MASTEROPPGAVER

Børresen Aasen, I. & Håland, A. (2010). *Med motivasjon i baklomma: Effekter på motivasjon og mestring gjennom forebyggende veiledning*. (Masteroppgave). NTNU, Trondheim



Sorgendal Skarbø, M. (2013). *De kan ikke bare sitte på passasjersida og la det suse og gå ... de må ta rattet. En kvalitativ studie om hvordan veilederne i ForVei opplever at de bidrar til å øke studenters reelle handlingsrom* .(Masteroppgave). NTNU, Trondheim

#### OPPSLAGSVERK

Tjeldvoll, A. & Skagen, K. (2014). Store norske leksikon (hentet fra URL)

Tjeldvoll, A. (2009). Store norske leksikon (hentet fra URL)

#### RAPPORTER /UNDERSØKELSER

HiL (2016). Kvalitetsrapport. *Overordnede prinsipper for sikring og utvikling av kvalitet i utdanningsvirksomheten*. Lillehammer: HiL (hentet fra URL)

Krogstie Hellesøy C., Engen, H. , Andreassen, JK./NTNU (2012). *ForVei - forberedende veiledning med fokus på mestring, motivasjon og trivsel*. Trondheim: Studentservice NTNU

Rønning M.W & Landrø, L. /NTNU (2015). *Studieveiledningstilbudet til NTNU-studenter: status og utfordringer*. Trondheim: NTNU

#### NETTARTIKLER OG MELDING TIL STORTINGET

Gullestad Holsten, F . (2009). [https://ww.universitetsavisa.no\(notiser/article](https://ww.universitetsavisa.no(notiser/article) 37436 (hentet fra URL)

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Meld. St.16 (2016-17). Norge: Kunnskapsdepartementet

Midttun, K. (2013, 15). I <https://veilederforum.no/content/karriereveiledning> -i -høyere utdanning (hentet fra URL)

NOKUT's nasjonale studieundersøkelse 03.02 2014 (hentet fra URL)

NOKUT's nasjonale studieundersøkelse 03. 02. 2015 (hentet fra URL)

<https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/269355> (Hentet fra URL)







Høgskolen  
i Innlandet

Dette forskningsprosjektet handler om veiledning av førsteårsstudenter etter modellen og verdigrunnlaget i ForVei, som praktiseres ved flere læresteder for høyere utdanning. ForVei er forberedende veiledning og ble initiert ved NTNU i 2008 utfra erfaring med at overgangen fra videregående til studier, er utfordrende for mange av ulike årsaker. Tanken er at et lavterskeltilbud som ForVei vil kunne styrke studentenes bevissthet om egne ressurser og føre til økt motivasjon for og mestring av studiene.

I prosjektet «Studentforberedende veiledning: et spørsmål om motivasjon, mestring og studiekvalitet», er 11 førsteårsstudenter fra studiet Internasjonale studier m/historie og 8 førsteårsstudenter på studiet Pedagogikk, veiledet utfra ForVei-modellen og ForVei sitt verdigrunnlag MSHRL: møtt, sett, hørt, respektert, likt. Dette er prosjektets empiriske grunnlag. Referater fra veiledningssamtalene er gjengitt med tematiske stikkord til slutt og sammenlignet med henblikk på de ulike studiene. Prosjektet omfatter en grad av 'forskning' på egen praksis, derfor har veileders selvrefleksjon også fått plass i teksten.

Karriereveiledning tematiseres i prosjektet, det ble naturlig utfra en del av samtalene. Teoretiske perspektiver fra karriereveiledning er anvendt på empirien flere steder i teksten.

ForVei - prosjektet ble supplert med veiledning av en fokusgruppe på studiet Film - og fjernsynsvitenskap (FFV), som et biprosjekt. Det var ønskelig å prøve ut gruppeveiledning som karriereveiledning på eget fag. Selv om dette av praktiske årsaker ikke var mulig å fullføre, falt valget likevel på å ha det med, for å supplere med nok en mulighet innen veiledningsfeltet i høyere utdanning.

Anne- Lise With (f.1960) er høgskolelektor ved Hinn, faggruppe Film - og fjernsynsvitenskap på fakultetet for audiovisuelle medier og kreativ teknologi. With underviser på Film - og fjernsynsvitenskap (FFV) og emnet Kultursosiologi (KPL) ved Handelshøgskolen Innlandet. Hun er utdannet cand.philol. fra institutt for drama, film og teater ved NTNU (1992) og har i tillegg Karriereveiledning fra HiL (30 stp) fra HiL (2009). With har vært studieleder ved FFV i perioden 2004 - 2008 og 2016 - 2018.