



Fakultet for helse og sosialvitenskap

Kaja Blyverket

Masteroppgave

Et godt studieopphold i utlandet

En kvalitativ studie om hvordan karriereveiledere kan strukturere sine samtaler med studenter for å hjelpe de å velge riktig fagretning og studiested for å oppnå et godt studieopphold i utlandet

A good study abroad experience

A qualitative study on how career counselors can structure their conversations with students to help them choose an academic concentration and location for their studies, and to achieve a good study abroad experience

Master i Karriereveiledning

Høgskolen i Innlandet avdeling Lillehammer

Mai 2024

Det beste med å jobbe i Kilroy er vel det å kunne hjelpe andre og jeg føler at studenter er veldig takknemlig for hjelpen de får. Jeg liker å hjelpe andre for å realisere drømmen deres.

(Sara, 2023)

Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven er å undersøke veiledningsfaglig kompetanse, kommunikasjon og relasjonsbygging. Jeg vil se nærmere på hvordan karriereveiledere kan strukturere sine samtaler med studenter for å best mulig hjelpe de med å finne den studieretningen og det studiestedet i utlandet som er riktig for dem.

I denne masteroppgaven belyser jeg problemstillingen om hvordan karriereveiledere kan strukturere sine samtaler for å hjelpe studenter med å finne og oppnå et godt studieopphold i utlandet. For å forske på dette har jeg valgt kvalitativ analyse med dybdeintervju som forskningsmetode. I den forbindelse har jeg intervjuet tre karriereveiledere i Kilroy som har spesialisert seg på veiledning for studenter i landet.

Ut ifra dybdeintervjuene fant jeg at jeg ville benytte begreper om kommunikasjon, kontakt og kontrakt for å forstå karriereveiledningskompetansen, relasjonsbyggingen og kommunikasjonsteknikkene til veilederne.

For å analysere dataen har jeg brukt en fenomenologisk analyse, og funn viser at å velge det mest optimale studiestedet og fagretningen for hver enkelt student er hensiktsmessig for at studenten skal trives godt i sine utenlandsstudier. Måten veilederne kan legge til rette for å finne et passende studiested og fagretning er ved å strukturere sine samtaler.

Karriereveilederne starter veiledningene med en tydelig struktur i form av å bygge en kontrakt mellom veileder og veisøker. Kontrakten bidrar til at kommunikasjonen mellom partene øker da samtalen flyter bedre med tydelige beskrivelser av mål, rollefordelinger og forventninger. Da kontrakten er etablert og øker samtalen, blir kontakten mellom partene styrket. Kontakten økes ved at veileder stiller åpne spørsmål til veisøker, lytte til svar og dele erfaringer. Både kontrakten og kontakten innebærer etablering og videreutvikling av kommunikasjonen mellom partene. Når kommunikasjonen er etablert på et høyere nivå, blir det lettere å diskutere interesser slik at veileder og veisøker sammen kan finne det mest passende studiestedet og fagretningen for veisøkeren.

Nøkkelord: Karriereveiledning, kommunikasjon, kontakt, kontrakt, relasjonsbygging, utenlandsstudier, veiledningsteknikker.

Summary

The purpose of this study is to investigate counseling competence, communication, and relationship techniques within the field of career counseling. I am looking to find how career counselors can structure conversations to best help their students choose both an academic concentration as well as a location for their studies.

In this master's thesis, I investigate research questions on how career counselors can structure their conversations with students to help them find and achieve a good study abroad experience. To research this topic, I have chosen qualitative analysis with in-depth interviews as my research method. I interviewed three career counselors in Kilroy who specialize in helping students who want to study abroad.

Based on the interviews, I identified the terms "communication," "connection," and "contract" to evaluate career counselor competence, relationship building, and communication techniques.

I analyzed this data using phenomenological analysis and found that a student's experience of study abroad rely on finding the best suited study location and major for each individual student. A career counselor can help students find the best study location and major by intentionally structuring their conversations with students.

A career counselor begins a session by establishing a clear structure and creating a contract between the parties in the conversation, namely the career counselor and the student. The contract augments the communication between the parties as the conversation flows better with a clear description of goals, role allocations, and expectations. When the contract is established and communication flows, the contact between the two parties strengthens. The way in which the counselor asks questions, listens, and shares experiences enhances the connection with the student. Both the contract and the connection establish and develop better communication between the parties. When communication is established at a higher level, interests will be easier to discuss and in turn can help the career counselor and the student together find the most appropriate major and study location for the student.

Keywords: career counseling, communication, contract, connection, relationship building, study abroad, counseling techniques.

Forord

Jeg søkte med inn i en master i karriereveiledning på Høgskolen i Innlandet for å lære mer om hvordan veiledning kan utføres i praksis. Gjennom mine to år i Lillehammer har jeg lært masse om hvordan karriereveiledning fungerer i praksis, elementer å tenke på i samtaler, samt hvordan veiledning har utviklet seg gjennom tidene. Takk til Høgskolen for hjelpen jeg har fått gjennom mine år her.

Jeg vil starte med å takke min veileder Oda Notevarp Paulsen for konstruktive tilbakemeldinger til min masteroppgave. Tilbakemeldingene har ført til at jeg alltid har hatt noe å jobbe mot. I tillegg vil jeg gi en ekstra takk for at hun alltid ga ros for arbeidet så langt i prosessen. Dette har gitt mye motivasjon til å skrive videre og videreutvikle min tekst.

Jeg ønsker videre å uttrykke takknemlighet overfor mine informanter som stilte opp til intervju i forbindelse med min masteroppgave. Uten dere hadde ikke gjennomføring av denne masteroppgaven vært mulig. Informantene er også mine kollegaer som har påtatt seg ekstra arbeid i den perioden jeg har hatt permisjon. Derfor vil jeg takke dem for både deltakelse og for hjelpen jeg har fått på jobben. Videre vil jeg også takke mine ledere i Kilroy som har gitt meg permisjon fra jobben i skriveperioden for min masteroppgave. Deres støtte har vært en viktig bidragsyter til gjennomføringen av denne oppgaven.

Til slutt vil jeg vise ekstra takknemlighet til familie, venner og samboer for støtte gjennom hele denne perioden. Takk til mamma for energidrikken som alltid sto klar, takk til pappa for at du ryddet bøker og PC klar til bruk hver dag. Takk til mine søstre for all ros og takknemlighet dere har vist. Og til slutt en takk til samboer og venninner for at dere alltid hadde troa på at jeg klarte å gjennomføre.

Jeg vil gjerne gi meg selv en klapp på skulderen for å gjennomføre to år fulltidsmaster samtidig som jeg har beholdt en 100 prosent stilling på jobben.

Innholdsfortegnelse

Et godt studieopphold i utlandet	0
1.0 Innledning	7
1.1 Bakgrunn og aktualisering	7
1.2 Tema, relevans og aktualitet	7
1.3 Kilroy Education	11
1.4 Problemstilling	12
1.5 Forskningsspørsmål	13
1.6 Formål	14
1.7 Masteroppgavens plass i karriereveiledningsfeltet	14
1.8 Oppgavens struktur	16
2.0 Kunnskapsgrunnlag	18
2.1 Litteratursøk	18
2.2 Karriereveiledningens utvikling	18
2.3 Et godt studieopphold i utlandet	21
2.4 Tidligere forskning	22
2.5 Fornøyde og misfornøyde norske utenlandsstudenter	24
3.0 Teoretisk rammeverk	26
3.1 Veilederrollen	27
3.2 Kontakt	28
3.3 Kontrakt	29
3.4 Muntlig og kroppslig kommunikasjon	30
3.5 Interpersonlig kommunikasjon	32
4.0 Metode	33
4.1 Forskningsdesign og metodisk tilnærming	33
4.2 Abduktiv tilnærming	33
4.3 Datagrunnlag	34
4.4 Vitenskapelig ståsted som forsker og dataanalyse	42
4.5 Kvalitetsvurderinger	46
5.0 Analyse og drøfting	53
5.1 Kontakt som fremgangsmåte	53
5.2 Kontrakt som fremgangsmåte	60
5.3 Kommunikasjon som ferdighet	66
6.0 Avslutning	87

6.1 Oppgavens bidrag til karriereveiledningsfeltet	87
6.2 Begrensninger ved funn	90
6.3 Videre forskning	91
7.0 Referanser	94
Vedlegg	103
Vedlegg 1: Intervjuguide	103
Vedlegg 2: Samtykke og informasjonsskriv til deltakere	106
Vedlegg 3: SIKT meldeskjema	110

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn og aktualisering

Jeg liker å jobbe med folk også er det givende å jobbe med unge mennesker som kanskje ikke vet hva de skal også sender jeg dem ut på noe som kommer til å bli en milepæl i livet deres som de alltid kommer til å se tilbake på som noe gøy. Som en gøy ting de gjorde. Også har jeg vært en del av det hele. (Kine, 2023)

Til daglig jobber jeg som karriereveileder hos Kilroy Education. Jeg er svært opptatt av studier i utlandet og hvordan vi kan motivere flere studenter til å prøve det. Selv har jeg studert i Oxford i England og Honolulu i Hawaii. Jeg har hatt ekstremt gode studieopplevelser begge steder, noe som var grunnen til at jeg søkte jobb i Kilroy Education da jeg fikk muligheten til å hjelpe andre studenter til å reise og studere utenfor Norge. Med hjelp av karriereveiledere eller alene velger flere tusenvis av nordmenn å studere i utlandet hvert eneste år, enten det er for ett semester, et årsstudium eller en hel grad (Lånekassen, 2023). Derfor har jeg lyst til å se nærmere på hvordan karriereveiledere gjennom veiledningen kan bidra til å hjelpe studenter med å finne riktig studiested og fagretning.

1.2 Tema, relevans og aktualitet

I lys av funn og analyse vil jeg fokusere på struktur i veiledning som det overordnede temaet. Som en del av struktur kommer jeg til å fordype meg innen hva som vektlegges i veiledningstimene til mine informanter. Jeg har valgt struktur som det overordnede temaet på bakgrunn av faglige, samfunnsmessige og personlige årsaker.

For å diskutere struktur i veiledning ønsker jeg kort å starte med en forklaring av hva veiledning er. Begrepet blir brukt i mange ulike sammenhenger og betydninger, da veiledning kan utføres ulikt ut fra hvem fagpersonellet snakker med (Tveiten, 2019, s. 19). Det kan være nødvendig å vite at når veiledning skjer, må fagpersonen ha et faglig innhold om begrepet i forhold til hva en skal gjøre, når det blir gjort og hvordan samtalen utføres (Tveiten, 2019, s. 19). Det finnes mange ulike teorier om hvordan veiledning utføres i praksis, men i denne oppgaven har jeg basert veiledningene på læringsprosessen mellom veileder og veisøker. Jeg

har derfor i stor grad tatt utgangspunkt i at veiledning kan tolkes som en læringsprosess mellom flere personer der målet er å skape mening, forståelse og handlingsalternativer i profesjonelle sammenhenger (Gjems, 2007, s. 154).

Jeg har valgt å ta med veiledningsbegrepet da det er sentralt for å forstå karriereveiledningsbegrepet fordi karriereveiledning er et felt innenfor veiledning. Jeg forklarer nærmere en mer spesifikk definisjon knyttet opp mot karriereveiledning i del 1.7 som omhandler oppgavens plass i karriereveiledningsfeltet. En forskjell mellom begrepene er at veiledning innebærer flere fagfelt og områder, mens karriereveiledningen knyttes mer spesifikt opp mot karriere.

Som student i masterprogrammet har jeg blitt kjent med ulike veiledningsteorier som har gjort meg nysgjerrig på hvordan veiledning utøves i praksis i form av strukturering av samtalen. Det å lære bort å bli kjent med seg selv (Aubert & Bakke, 2019, s. 198), hvordan stille spørsmål (Bjørndal, 2016, s. 189-207) eller lære om ulike veiledningsfaser (Tveiten, 2019, s. 94) har ulike måter å utøve veiledning på, som har blitt mye diskutert i masterprogrammet. Årsaken til at jeg har blitt interessert i strukturen er fordi jeg ikke hadde mye kunnskap om hvordan jeg skulle gjennomføre en veiledning før jeg begynte på masteren i Lillehammer. Selv uten kunnskap måtte jeg gjennomføre flere samtaler med mine studenter i Kilroy, og syntes dette har vært vanskelig. Etter kunnskap om struktur har jeg gjort vesentlige endringer i min veileder-stil og synes samtalen med studentene har blitt gjennomført bedre enn tidligere fordi jeg har fått studentene til å åpne seg mer. Her har kunnskap om struktur kommet godt med for å forhåpentligvis sende studenter til utlandet.

I direktoratet for høyere utdanning og kompetanse presenteres det sju ulike kompetansestandard for karriereveiledning som gir oversikt over hva karriereveiledning bør innebære og hvilken kompetanse veilederne må ha (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024a). Min masteroppgave går innenfor alle elementene om kompetanser, da det handler om hvordan veilederne strukturerer og forholder seg til veisøkerne på. Jeg vil likevel si at oppgaven hovedsakelig presenterer kompetansen om veiledningsprosesser og relasjoner, da dette området omfatter generelle ferdigheter innen veiledning, slik som kommunikasjon og relasjonskompetanse (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024a). I masteroppgaven omtaler jeg muntlige og kroppslige kommunikasjonsferdigheter i tillegg til kontakt og kontrakt som to måter å skape relasjon mellom samtalepartene på. På

denne måten kan min masteroppgave plasseres innenfor kompetansestandardene ved å tydeliggjøre viktigheten av kommunikasjonsteknikker og relasjonsferdigheter.

Karriereveiledning som fagfelt har vært i betydelig utvikling gjennom årene. Da samfunnet endret sine samfunnsstrukturer fra stabilitet i arbeidslivet til et mer mobilt og uforutsigbart samfunn, måtte karriereveiledningen endres (Savickas, 2012, s. 14). Det ble etter hvert et større individfokus der veisøker fikk en mer betydelig rolle i egen karriere (Savickas, 2012, s. 14). I dag omfatter veiledningsbegrepet, som tidligere nevnt, en videre forståelse av karriereveiledningens omfang (se avsnitt 1.7 i kapittel 1). Denne utvidelsen kan vise den stadige utbredelsen av feltet og tilfanget av nye perspektiver. Med introduksjon av nye perspektiver og tenkemåter øker ikke bare forståelsen av begrepet, men også kvaliteten på selve utførelsen av veiledningen (Haug, 2018, s. 13).

En samfunnsmessig bakgrunn for valg av tema kommer frem ved at stadig flere nordmenn ønsker å studere i utlandet etter korona-pandemien (Lånekassen, 2023). I perioden 2019-2022 sto både Norge og resten av verden overfor en pandemi som medførte at ingen kunne forlate landet. Dette ble selvfølgelig en svært svekket periode for alle bedrifter som jobbet med utenlandsstudier. Gjennom disse tre årene var det ekstremt få studenter i utlandet, men tallene indikerte at det fortsatt var noen, noe som kan skyldes at studentene som allerede var innrullert ved universitetene valgte å fortsette studier online eller å bli værende på studiestedet (Lånekassen, u.å.a). Samfunnsmessig er det nå en økende trend fordi det nesten aldri har vært så mange utenlandsstudenter fra Norge noen gang (Lånekassen, 2023). Samfunnsmessig tror jeg derfor at kunnskap om karriereveiledning til utlandet blir stadig mer aktuelt.

Den samfunnsmessige utviklingen kan også sees i sammenheng med et stadig mer globalt utdannings- og arbeidsliv. Tidligere var karrieren til mennesket ofte forhåndsbestemt da samfunnet bestod av stabilitet og forutsigbarhet, mens det i nyere tid fremheves at endringer i karriereveiledningsfeltet må skje (Savickas, 2012, s. 14). I nyere tid har regjeringen gått ut med at de ønsker større tilgang til karriereveiledning fordi veiledningen er et effektivt virkemiddel for å oppnå mål om utdanning og videre karriere (NOU 2016: 7, kap. 10). Samtidig fremheves et økende behov for tilstrekkelig og flere profesjonelle tilbud for befolkningen, og det kommer frem et ønske om flere nettbaserte tilbud som et tiltak for mer

karriereveiledning (NOU 2016: 7, kap. 7). Samfunnsmessig vises det derfor til et økende behov for profesjonell karriereveiledning.

Alle studenter har forskjellige forutsetninger når de flytter til utlandet da noen gleder seg, mens andre er nervøse eller ikke vet hva de ønsker å gjøre i utlandet (Ansa, u.å.a). Som tidligere forklart er det en økende trend i utenlandsstudier, men økningen kan skyldes flere faktorer. Blant annet var det mange studenter som mistet sin mulighet til et utvekslingsopphold under korona-pandemien og velger derfor å dra etter endt utdanning i Norge. En annen påvirkning er økonomien fordi noen land er vesentlig billigere enn andre (Ansa, 2023). England var tidligere et av de mest populære studiestedene for nordmenn og det kan være grunnet geografisk nærhet til Norge eller billigere levekostnader (Lånekassen, u.å.a). I dag har denne trenden endret seg til at Australia nå er mer populært (Lånekassen, u.å.a). Grunner til bytte i studieland kan blant annet skyldes Brexit eller lav norsk krone opp mot pund, mens det i Australia er lavere kurs og varmt klima. Derfor vil både politikken, økonomien og individets interesser påvirke avgjørelsen.

Jeg jobber som karriereveileder i Kilroy Education, og vil derfor ha en personlig interesse av å forske på denne bedriften. Grunnen til at jeg ønsker å forske på egen bedrift er for å se om det kan gjøres endringer på arbeidsplassen for å gi best mulig veiledning. Det vil være ekstremt lærerikt å gi opplæring til medarbeidere i metoder som kan benyttes av veiledere når de snakker med studenter. Det eksisterer ikke en oppskrift på utførelsen av karriereveiledning, men noen tips som kan være hensiktsmessig å ha et større innblikk i. I Kilroy har vi en holdning om å lære hverandre og bidra til en god arbeidsmoral, og samtidig lære noe nytt hver dag. Så å gi tilbakemelding som kan styrke bedriften anser jeg som hensiktsmessig. Jeg har selv lyst til å bli en bedre karriereveileder og hjelpe enda flere studenter med en fantastisk og minneverdig studietid. Med andre ord har jeg en sterk personlig tilknytning til tematikken. Senere i oppgaven kommer jeg til å belyse positive og negative sider ved at forskere har en personlig tilknytning til tematikken.

Min personlige interesse av temaet innenfor praktisk utforming av struktur kommer fra et ønske om mer kunnskap på feltet. Med teoretisk kunnskap, vil sannsynligvis utføringen av den fysiske veiledningen bli gjennomført bedre, som kan påvirke til at flere studenter blir fornøyde. De ansatte i Kilroy Education har ikke utdanning innen veiledning, så alle mangler teoretiske kunnskaper om hvordan veiledning foregår i praksis. Så selv om det utføres fysiske

veiledninger hver dag, har ingen en teoretisk kunnskap om feltet. Å forske selv og lære bort teorien kan bidra til at veilederne i Kilroy forstår hvorfor de handler som de gjør og eventuelt hva som må tenkes over i en veiledningstime. Det er ikke et formål med oppgaven å lære bort teori om struktur til ansatte, men det er en motivasjon jeg tar med meg for å gjennomføre denne masteroppgaven. Jeg ønsker å bruke mine resultater til å formidle og lære bort teori om struktur slik at de ansatte kan lære og forstå hvorfor det er viktig å bygge relasjoner, holde kommunikasjonen og sette tydelige rammer for veiledningssamtalen.

1.3 Kilroy Education

En viktig forutsetning for å forstå masteroppgaven er å sette seg inn i organisasjonen Kilroy. Kilroy er en privat bedrift med en betydelig tredeling der noen jobber med universiteter (Kilroy Education), andre med gruppereiser (Kilroy Groups) og de siste med backpacking-turer (Kilroy Travel). Kilroy Education hjelper norske studenter som ønsker å studere 1-2 semester, bachelor, master eller PhD i utlandet (Kilroy, u.å.a).

Kilroy Education er ikke tilknyttet noen norske utdanningsinstitusjoner, men samarbeider med spesifikke institusjoner i utlandet. Organisasjonen samarbeider med omkring 40 ulike universiteter i de engelskspråklige landene: Australia, England, USA, Canada og New Zealand (Kilroy, u.å.a). Erfaringsbasert er Australia mest populært, etterfulgt av USA og England, deretter Canada og til slutt New Zealand. Dette betyr i all hovedsak at dersom studenten ønsker studieveiledning for et annet land så har ikke Kilroy lov til å hjelpe, men da henvises studenten til andre organisasjoner som de kan kontakte.

Seks av ti studenter opplyser at de benytter agenter når de søker utenlandsstudier (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2017, s. 41). Kilroy Education opererer som en agent for de utenlandske universitetene som en gratis hjelp til norske studenter (ANSA, u.å.b). I tillegg til Kilroy, finnes det nå 19 andre agenter som hjelper studenter til utlandet. Organisasjonene hjelper på ulikt vis der noen har spesialisert seg på spesifikke land, andre på konkrete språk og noen på enkelte studieretninger (ANSA, u.å.b).

Studentene som velger å få veiledning gjennom Kilroy Education har ulike forutsetninger der noen vet konkret hva du ønsker å studere og hvor, så de ønsker hovedsakelig hjelp med søknadsprosessen. På den andre siden kommer det studenter som ikke har tenkt over verken

hvor eller hva de vil studere. For disse studentene er det mye usikkerhet rundt hele prosessen og hvordan finne ut hva de ønsker å studere. De studentene som er mest usikre ønsker ofte å gjennomføre en fysisk samtale med veileder.

For å få hjelp sender studentene en henvendelse på nettet om at de ønsker veiledning. Veiledningene skjer som oftest fysisk, men i enkelte tilfeller ønsker studenten å gjennomføre samtalen over Teams, telefon eller mail. Målet med veiledningssamtalene vil variere for hvert enkelt individ, men det langsiktige målet er å sende flest mulig studenter til utlandet med en trygghetsfølelse. Det betyr hjelp til å finne riktig studieretninger, finne land og by av interesse, søknadsprosessen, visumprosessen, boligsøknad, finne venner og andre problematikker som kan oppstå (Kilroy, u.å.b). Dersom studenten bestemmer seg for å søke vil de få hjelp gjennom hele prosessen. Kilroy tjener penger gjennom kommisjon fra universitetene, og tjenestene er derfor helt gratis for studentene.

For å få jobb i Kilroy Education stilles det krav til høyere utdanning fra utlandet (Kilroy, u.å.c). Det vil si at alle karriereveilederne har bodd og studert i utlandet tidligere, og har derfor mye erfaring rundt utenlandsstudier. Det stilles dog ikke krav om veiledningserfaring eller utdanning innen feltet, selv om det telles positivt i søknaden (Kilroy, u.å.c). Av hensiktsmessig grunner kommer jeg til å benytte ordet «Kilroy» for å beskrive «Kilroy Education» videre i oppgaven.

1.4 Problemstilling

I lys av funnene i oppgaven har jeg bestemt meg for å legge vekt på ferdigheter innen karriereveiledning, spesielt med fokus på kommunikasjon, relasjonsbygging og veiledningsferdigheter. God veiledning kan bidra til at studentene tar valg, og da forhåpentligvis få bedre utbytte av utenlandsoppholdet. Jeg bygger mitt datamateriale på tre dybdeintervjuer av veiledere som handler om deres hverdag på kontoret. Videre skal jeg bruke datamaterialet inn i en analyse for å svare på forskningsspørsmålene. Ut fra personlig, faglig og samfunnsmessig bakgrunn for valg av tema kommer problemstillingen for denne oppgaven frem:

Hvordan kan karriereveiledere strukturere samtalene for å hjelpe studenter til å få et godt studieopphold i utlandet?

I kunnskapsgrunnlaget nedenfor går jeg nærmere inn på ulike faktorer som kan prege et godt studieopphold. Med mitt fenomenologiske vitenskapssyn har jeg basert min oppgave på det subjektive meningsinnholdet, og vil derfor trekke ut to elementer som påvirker studentenes utenlandsopphold basert på forskningsintervjuet. Ut ifra dybdeintervjuene kan det tolkes at valg av land og valg av fag er to faktorer som studentene må vurdere når det kommer til studier i utlandet.

I denne masteroppgaven har jeg derfor valgt å se nærmere på hvordan karriereveiledere i Kilroy kan hjelpe studenter med å velge riktig studiested og fagretning ved å bruke kommunikasjonsteknikker, skape relasjoner og bruke veiledningsferdigheter. Det er strukturen i veiledningssamtalen jeg setter som hovedfokus for å hjelpe studentene.

1.5 Forskningsspørsmål

For å begrense det overordnede omfanget av masteroppgaven, har jeg valgt å presentere tre forskningsspørsmål. Problemstillingen i avhandlingen er bred og omfattende, og rommer en betydelig mengde faglige diskusjoner. Imidlertid, med tanke på begrensninger i ordmengde for oppgaven, anser jeg det som hensiktsmessig å presentere mer konkrete forskningsspørsmål som støtter opp under problemstillingen. Forskningsspørsmålene jeg fremhever bidrar med å gi en tydeligere og mer spesifikk retning innenfor karriereveiledningsfeltet som jeg vil undersøke nærmere. I analysen av oppgaven utforsker jeg hvordan hvert forskningsspørsmål kan besvares individuelt, med det formål å vurdere i hvilken grad jeg har oppnådd å svare på problemstillingen.

Forskningsspørsmål 1: Hvordan bruker karriereveileder kontakt for å finne riktig studiested til studenten?

Forskningsspørsmål 2: Hvordan bruker karriereveileder kontrakt for å finne riktig fagretning til studenten?

Forskningsspørsmål 3: Hvilke kommunikasjonsteknikker kan benyttes for å hjelpe studenten med å ta fremtidige studievalg?

Jeg har uthevet tre forskningsspørsmål basert på informasjonen jeg fikk under dybdeintervjuene. Informantene diskuterte ulike måter å strukturere veiledningssamtaler på, selv uten spesifikk kunnskap om karriereveiledningsmetoder. Informantene understreket betydningen av relasjonsbygging, kommunikasjonsevner og veiledningsferdigheter. Basert på dette har jeg organisert de diskuterte fenomenene under kontrakt, kontakt og kommunikasjon. Jeg valgte å skille begrepene fra hverandre i separate forskningsspørsmål for å lette analysen senere i oppgaven. Som tidligere nevnt ønsket jeg også å skille mellom studieretning og studiested. Derfor har jeg delt disse to aspektene opp i to separate spørsmål for å gjøre analysen mer oversiktlig. Kommunikasjonen har jeg valgt som et eget spørsmål da dette var noe informantene fremhevet ofte under dybdeintervjuet.

1.6 Formål

I den offentlige og private sektoren settes det ofte likhetstrekk mellom karriereveiledning og rådgivning da stillingene annonserer flere likhetstrekk. Rådgivning og karriereveiledning har ikke en beskyttet tittel og krever derfor ingen spesiell utdanning (Utdanning.no, 2019: Osaland, 2015, s. 14). Den utdanningen som er høyest representert blant rådgivere i offentlig sektor er økonomisk-administrative studieretninger (Utdanning.no, 2019). Med andre ord er de fleste rådgivere i dag uten utdanning om hvordan veiledning fungerer i praksis (Mathiesen, 2018, s. 7). Jeg ønsker derfor å undersøke den grunnleggende veiledningsfaglige kompetanse, kommunikasjonen og relasjonsbyggingen. Målet med å sikre fremdrift i veiledninger er å legge til rette for at studenter kan formidle all relevant informasjon og refleksjon, med den konsekvens at de opplever en positiv og tilfredsstillende studieopplevelse i utlandet.

1.7 Masteroppgavens plass i karriereveiledningsfeltet

Jeg ønsker å ta en vurdering av denne masteroppgavens plass i karriereveiledningsfeltet. Av den grunn ønsker jeg å ta utgangspunkt i direktoratet for høyere utdanning og kompetanse sin definisjon av karriereveiledning som står oppskrevet i kvalitetsrammeverket. Det nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning beskriver karriereveiledning slik:

“Målet med karriereveiledning er at mennesker blir bedre i stand til å håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet. Karriereveiledning gir mulighet for utforskning av den enkeltes situasjon, ønsker og

muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse. Karriereveiledning kan foregå individuelt og i gruppe, både fysisk og digitalt, og innenfor rammene av ulike sektorer og organisasjoner. Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet” (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024b).

Jeg skal videre vurdere hvordan denne masteroppgaven og Kilroy som organisasjon kan diskuteres inn i fagfeltet i karriereveiledningen.

I tråd med sitatet som fremhever behovet om at mennesker skal bli bedre til å håndtere overganger, fremhever Kilroy hjelp i overgangen fra Norge til utlandet. Flyttingen er en betydningsfull overgang og livsendring for mange studenter. Ifølge informantene blir veiledningssamtalen strukturert inn i ulike deler. Den ene delen omhandler de formelle overgangene og læringen studentene må gjennom som omhandler å lære om universitetene, søknadsprosesser, søke lån og visumprosedyrene. Dette er krevende prosesser å komme igjennom for studentene da dette er ny informasjon for de fleste. Etterpå fokuserer veilederne på bolig og sosiale sammenkomster, som ofte er mest bekymringsfullt for studentene. Kilroy hjelper med å koble studenter som skal samme sted sammen, så de kan finne romkamerater eller få nye venner. Ifølge informantene forteller studentene om at hjelpen har gjort dem tryggere når de skal flytte fra Norge til utlandet.

Videre vil jeg belyse sitatet om studentenes utforskning av muligheter og valg i studietiden (jf. Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024b). Kilroy legger delvis til rette for mulighetsutforskning blant studentene. Veilederne hjelper studenter med å utforske mulighetene, men bare innenfor visse områder ved å kun fokusere på muligheter i spesifikke land og på utvalgte universiteter. Likevel oppsøker Kilroys studenter veiledning fordi de allerede har tatt en beslutning om å studere i utlandet, men kanskje føler usikkerhet rundt selve prosessen. Erfaringsbasert observerer jeg at studentene henviser seg til Kilroy med en intensjon om å studere i utlandet, eller eventuelt utforske de ulike mulighetene de står ovenfor. Derfor ekskluderer ikke Kilroy studentenes muligheter ettersom studentene allerede har dannet seg visse oppfatninger før veiledningen.

I dag er veiledningsmetodene i større grad rettet mot karrierelæring og utvikling av karrierekompetanser (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, u.å.). Ifølge mine informanter, blir interesser ofte vektlagt for å avdekke potensielle studieområder eller

karrieremuligheter for studentene. Det er likevel verdt å merke seg at veiledningssamtalene ikke er helt åpne, da de er begrenset landområder og at ikke alle studieretninger kan vurderes. Jeg mener at oppgaven har betydelig relevans i karriereveiledningsfeltet, da den gir studentene muligheten til å lære om ulike utdanningsmuligheter, deres individuelle situasjoner, samt å håndtere overgangene.

Jeg har valgt å kalle informantene for karriereveiledere i denne masteroppgaven, selv om stillingstittelen deres er studieveiledere. Jeg diskuterer og kommenterer valget mitt i forhold til karriereveiledningstittelen i del 3.1 om veilederrollen.

1.8 Oppgavens struktur

Jeg har valgt å strukturere oppgaven inn i fem separate deler for å sikre en oversiktlig fremstilling. Først tar jeg for meg del 1, som omhandler innledningen av masteroppgaven. Her har jeg utforsket bakgrunnen og aktualiseringen av teamet, identifiserer problemstillingen, formulerer forskningsspørsmålet, presenterer formålet og etablerer kunnskapsgrunnet for avhandlingen. Målet med denne delen er å gi leseren en klar forståelse av hva som blir diskutert videre.

Neste del vil fokusere på det teoretiske rammeverket, der jeg fremhever sentrale begreper som er relevante for oppgaven. Her trekker jeg frem kontrakt, kontrakt og kommunikasjonsferdigheter som vil bli utforsket nærmere i analysen senere i avhandlingen.

Den tredje delen tar for seg metoden som er anvendt i masteroppgaven. Her drøfter jeg hvilke metodiske tilnærminger som er sentrale for oppgavens fremgang. Jeg drøfter kvalitativ metodebruk i form av dybdeintervju og gir begrunnelser på datagrunnet i oppgaven. I tillegg diskuterer jeg fenomenologi og fenomenologisk dataanalyse for å vise hvordan jeg har analysert materialet fra intervjuene. Til slutt tar jeg for meg kvalitetsvurderinger av forskerrollen og masteroppgaven.

I den fjerde delen integrerer jeg analyse og drøfting, og presenterer forskningsspørsmålene i tre separate underseksjoner. Jeg blander funnene fra datamaterialet mitt, og analyserer og drøfter samtidig. Dette gjøres for å gi en systematisk og grundig gjennomgang av materialet.

Til slutt avslutter jeg med en konkluderende del der jeg summerer opp hovedfunn og retter blikket mot karriereveiledningsfeltet som helhet. Denne avsluttende delen gir et overblikk over relevante implikasjoner og muligheter for framtidig forskning på feltet.

2.0 Kunnskapsgrunnlag

2.1 Litteratursøk

I denne masteroppgaven ønsker jeg å utforske hvordan karriereveilederne kan strukturere sine samtaler for å hjelpe studenter til et godt studieopphold i utlandet. Det finnes masse tidligere forskning som inneholder fenomener om studielivet, fellesskapet eller samtaleveiledninger. Da det er mye fagelleverderte artikler og jeg må velge ut noen spesifikke, har jeg valgt Oria sin database som den hovedsakelige søkeplattformen. I tillegg til Google Scholar, Idunn og pensumlistene i Canvas.

Jeg har brukt søkeord som “utenlandsstudent”, “kommunikasjonsferdighet”, “veiledningssamtale” for å primært undersøke norske fagfelle-vurderte artikler. Her fikk jeg opp både pensumbøker og artikler som jeg benyttet. Bøkene lånte jeg på biblioteket i Oslo. Årsaken til at jeg søkte med norske søkeord er fordi jeg anser det som enklere å lese og forstå akademiske tekster på morsmålet.

Likevel gjorde jeg også noen søk på engelsk for å få et større mangfold i artiklene da det er større tilgang til engelskspråklige vitenskapelige artikler. For å finne relevant litteratur har jeg brukt søkeord som “study abroad”, “communication in career guidance” og “career guidance”. Som et resultat av søkene har jeg funnet både norske og engelskspråklige bøker i tillegg til artikler på begge språk.

2.2 Karriereveiledningens utvikling

Begrepet karriereveiledning og dens praksis har gjennomgått betydelige endringer siden 1900-tallet. Tidligere var fokuset i stor grad rettet mot personlighetstyper som ble presentert gjennom et systemteoretisk rammeverk. Eksempler på dette er Savickas paradigmer som representerer karriereveiledningens paradigmeskifter som går fra *positivistisk* til *utvikling- og læringsparadigmet* og videre til et *konstruktivistisk paradigme* (Savickas, 2015, s. 129-140).

Under det første paradigmet på 20-tallet står for eksempel personlighetstesten til Holland, kalt RIASEC sentralt. Teoretikeren mente at i tidlig voksenlivet kunne personene bli karakterisert ut fra seks personlighetstyper, som het Realistic, Investigative, Artistic, Social, Enterprising og Conventional (Nauta, 2013, s. 56). En målsetning i denne tidsperioden med

slike typer matching tester var at personligheten kunne kobles sammen med ulike type jobber (Nauta, 2013, s. 57).

På 50-tallet kommer det neste paradigmeskiftet der veiledningen har begynt å ta et mer humanistisk perspektiv enn tidligere (Haug, 2018, s. 24). Her er det blant annet Donald Super som står sentralt med sin teori om livsforløpet. I dag, og i det siste paradigmeskiftet, ble utviklingen av selvet stadig mer sentralt (Haug, 2018, s. 25).

Konstruktivistisk karriereveiledning vokste frem på 1970-tallet og kjennetegnes med ønske om å hjelpe individer med å bruke deres livshistorier til å bygge karriere og gi mening til deres valg (Dalene, 2022, s. 4). På 1970-tallet gikk samfunnet over til et konstruktivistisk paradigme der livsplanlegging ble inspirasjonen (Dalene, 2022, s. 26; Schulstok, 2020). Paradigmet innebærer at individet tar selvstendige valg om sin karriere, mens veileder jobber for å styrke meningen mellom veisøker og omverden (Schulstok, 2020).

Karriereveiledningen er en større dynamisk prosess enn det tidligere teorier om veiledning ga uttrykk for, og det viste seg etter hvert at det var svært vanskelig å forutsi menneskers karriereløp og selvutvikling basert på tester (Svendsrud, 2015, s. 25). Samfunnet utviklet seg og perspektivet på veiledning gikk fra en matching prosess over til en utforskning av selvbestemmelse (Svendsrud, 2015, s. 25). Dagens teorier setter et større fokus på selvutvikling og endringer, og formålet har blitt å fremme veisøkers læring og utvikling, og finne flere handlingsalternativer (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 27; Svendsrud, 2015, s. 25). Det er viktig å ha kunnskap om utviklingen av feltet fordi når vi vet hva som har vært gjort tidligere, kan man bli mer bevisst på hvordan veiledning både skal og ikke skal utføres. Det er viktig at veisøkerne ikke blir plassert inn i stereotypiske yrker basert på tester, men at personene nå kan bestemme over seg selv og følge sine ønsker.

Annen erfaringsbasert kunnskap fra karriereveiledningsfeltet som har kommet frem på andre måter enn bare forskning som er særlig relevant sett opp mot denne masteroppgaven er karriereknappene i kvalitetsrammeverket for karriereveiledning. Kvalitetsrammeverket for karriereveiledning i Norge kan i dag bli brukt i dagens veiledningssamtaler. I rammeverket presenteres det fem karriereknapper som ulike ordpar som utgjør områdene for selv utforskning og selvlæring (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024c). Knappene er “meg i kontekst”, “endring og stabilitet”, “tilpasning og motstand”, “valg og

tilfeldigheter” og “muligheter og begrensninger” (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024c).

I denne masteroppgaven har jeg lagt stor vekt på utenlandsstudier og hvordan veiledere kan bruke kommunikasjon, kontakt og kontrakt for å hjelpe studentene med å velge. Jeg mener karriereveiledningsbegrepene kan sammenliknes med karriereknappene, og dagens utføring av karriereveiledning på flere ulike måter.

Meg i kontekst - Knappen handler om at veisøker tar valg i samspill med egne muligheter, interesser og ønsker (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023a). Dersom partene i samtalen har opprettet en god kontakt med hverandre og tydeliggjort muligheter og begrensninger kan det bli lettere for veisøkerne å ta et karrierevalg (Haug & Paulsen, 2020, s. 55). Denne karriereknappen kan sammenliknes med viktigheten av kontakt for å se veisøkers muligheter og interesser i samspill med valget som blir tatt.

Endring og stabilitet - Begrepsparet handler om å se etter endringer i livet, men samtidig søke stabilitet (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023b). I dialogen mellom veisøker og veileder kan det være viktig å kommunisere om hvordan endringer i livet kan forandre forutsetninger for fremtidige valg. Men kan for eksempel sammen se hvordan endringer er håndtert tidligere og deretter finne ut hvordan man skal håndtere fremtidige endringer (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023b).

Tilpasning og motstand - Innen dette området sees det på tilpasninger av en situasjon og ønsket om å finne ut hvorfor situasjonen har motstander (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023c). Det kan være lurt å gå til en karriereveileder for utenlandsstudier dersom man ønsker å studere i utlandet fordi de har oversikten på spesifikke opptakskrav til studieretningene. Enkelte ganger er det ingen motstand i hvordan komme seg frem til målet, mens i andre tilfeller må man finne ut hvordan utfordringene kan bli møtt.

Valg og tilfeldigheter - Her ønsker veileder og veisøker å utforske valgalternativer samtidig som å se hvordan tilfeldighetene har en påvirkning på valget (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023d). I dialog mellom veileder og veisøker kan det være hensiktsmessig å se på ulike valgalternativer da veisøker ofte ikke har like mye kunnskap

som veileder når det kommer til studieretninger eller studiesteder i utlandet. Ofte kan valgmulighetene øke eller minske for studentene.

Muligheter og begrensninger - Området handler om å se hvordan veisøkers muligheter og begrensninger påvirker karrierevalg (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023e). Dette begrepsparet kan blant annet sammenliknes med kommunikasjonsferdigheter fordi veileder og veisøker sammen må ha en dialog for å se veisøkerens fremtidige muligheter i utdanning og arbeidsliv.

Kommunikasjon kan brukes til å gjennomgå de ulike knappene som kan være hensiktsmessig for studenten å tenke gjennom før karrierevalget. Ulike faktorer kommer alltid til å ha en innvirkning på hverandre, men sammen kan veileder og veisøker utforske muligheter og valg for studentenes utenlandsstudier.

Måten karriereveiledning har blitt utført tidligere gjennom matching eller personlighetstesting har i dag mindre betydning for utføring av karriereveiledning da samfunnet og karriereveiledningsteknikkene har utviklet seg med samfunnet (jf. Savickas, 2012, s. 17). Da min oppgave kan sammenliknes med karriereknappene til rammeverket for karriereveiledning., vil jeg fremheve at denne masteroppgaven har en betydelig plass innenfor dagens karriereveiledningsfelt. Selv om oppgaven baserer seg på et lite felt som utenlandsstudier innenfor et større forskningsfelt om karriereveiledning, vil den likevel ha betydning innenfor karriereveiledningsfeltet.

2.3 Et godt studieopphold i utlandet

Definisjonen “et godt studieopphold” er et vidt begrep som omfatter mange indre og ytre faktorer. I denne delen av oppgaven vil jeg vise til tidligere forskning gjort på studentenes opplevelse av utenlandsstudiene.

Det finnes flere faktorer som påvirker et godt studieopphold i utlandet, og tidligere forskning har funnet at mange studenter opplever å bli negativt overrasket over utenlandsstudier på grunn av høye forventinger til en positiv opplevelse (Andrade, 2006: McLeod & Wainwright, 2009). Likevel har forskning funnet ulike tiltak som kan øke individets opplevelse av utenlandsoppholdet, hvor tilpasning til fremmedkultur og språkferdigheter fremheves som en sentral faktor (Andrade, 2006: Lee, Park & Kim, 2009). Gjennom bedre kjennskap til

hverandre kan studentene oppleve et forbedret studieopphold, da økte språkferdigheter åpner opp for muligheter for forståelse av andres kulturer (Newton & Tseng, 2002; Lee mfl., 2009). Deltakelse på universitetsaktiviteter er også fremhevet som en betydningsfull faktor for å forbedre studentenes trivsel, da det legger til rette for fellesskap med andre studenter (McLeod & Wainwright, 2009, s. 69). Slik spiller det sosiale nettverket en betydelig rolle i studentenes opplevelse av et vellykket studieopphold.

Basert på mine dybdeintervjuer har jeg funnet at veilederne i stor grad fokuserer på studieretning og studiested som avgjørende faktorer for studentenes trivsel. Tidligere forskning har i stor grad basert seg på tiltak studentene kan gjøre etter ankomst ved studiestedet for å forbedre opplevelsen av studietiden. Imidlertid ønsker jeg å rette oppmerksomheten mot hvordan karriereveiledere kan bistå studentene før avreise. I denne oppgaven har jeg derfor valgt å ikke legge vekt på studentenes individuelle erfaringer eller opplevelser, men heller fokusere på hvordan veiledere kan bidra til at studentene velger en passende studieretning og studiested i tråd med deres egne interesser.

I denne masteroppgaven fokuserer jeg ikke på studentenes subjektive opplevelse av studieoppholdet, men heller hvordan karriereveilederne kan strukturere sine samtaler for å hjelpe studentene med å velge. Da jeg har et fenomenologisk vitenskapssyn på masteroppgaven, fokuserer jeg på meningsinnholdet i samtalen med mine informanter. Basert på dybdeintervjuer har jeg funnet at det er kommunikasjon, relasjon og veiledningspraksiser som blir de sentrale elementene å vurdere for å sørge for “et godt studieopphold”.

2.4 Tidligere forskning

Som beskrevet tidligere er det mye forskning om utenlandsstudenter, men ofte baserer denne forskningen seg på studentenes subjektive meninger om velvære. Utviklingen i karriereveiledningen viser også til en etter hvert større forståelse av det subjektive valget til studenten, fremfor den tidligere ekspertrollen i form av personlighetstester og matching. I denne delen av masteroppgaven ønsker jeg å vise relevant forskning innenfor kommunikasjon og karriereveiledning.

Mennesker med gode kommunikasjonsferdigheter synes ofte at karrierevalget er noe lettere enn personer med angst for kommunikasjon (Hartley, Meyer-Griffith & Reardon, 2009, s. 178). Å kommunisere muntlig er en vesentlig del av veiledningssamtalen da det er veisøker som skal ta karrierevalget. Det kan være vanskelig å få veisøker til å åpne seg, men flere teoretikere fremmer ulike teknikker som kan benyttes.

For å få studenten til å kommunisere med veileder burde samtalen preges av åpenhet (Spinks & Wells, 1997, s. 93). Begge partene i samtalen må være til stede og holde en åpen dialog med hverandre for å styrke veisøkerens ytelse til å ta valg (Spinks & Wells, 1997, s. 98). Mennesker prøver aktivt å føle komfort i interaksjon med andre, noe som kan føles lettere i en åpen dialog (Ngo, Patterson & Roongruangsee, 2022, s. 380). Den som styrer samtalen kan også tydeliggjøre mål og forventninger for å muliggjøre kommunikasjon (Spinks & Wells, 1997, s. 93). Dersom utfordringer i samtalen forekommer, er det viktig at veilederen retter fokuset tilbake på rett spor (Spinks & Wells, 1997, s. 93).

Førsteintrykket en person gir har stor betydning for etableringen av tillit. Førsteintrykket formes allerede etter ett til tre minutter av første møtet (Bensing, Busch, Mazzi & Rimondini, 2019, s. 1419). En person kan oppleves som imøtekommende dersom det utageres en vennlig holdning mot den andre parten (Bensing et al., 2019, s. 1419). Å vise vennlighet kan enkelt gjøres ved å smile (Goslin, Torre & White, 2020, s. 7). Smilet påvirker ikke bare eget humør, men det gir også stemmen en vennligere tone. Den vennlige tonen bygger tillit på kort sikt og skaper en positiv innvirkning over tid (Goslin et al., 2020, s. 7). Et positivt inntrykk muliggjør derfor en tillitsfull og vennlig samtale (Bensing et al., 2019, s. 1420).

En presentasjon av fiktive valgsituasjoner er en øvelse som styrker individets mulighet til å gjennomføre et karrierevalg (Andreassen & Thunberg, 2017, s. 23). Veisøkere har ofte ubevisste rammer for valg som gjør det vanskelig å velge fremtidig karriere (Haug & Paulsen, 2020, s. 55). Gjennom å se fiktive situasjoner vil studenten øke egen karrierekompetanse fordi personen får illustrert et mangfold av alternativer og valgmuligheter (Andreassen & Thunberg, 2017, s. 23). Øvelsen kan åpne for at veisøkeren fjerner rammene rundt som kan påvirke individets avgjørelse. Dermed blir det lettere for studentene å ta et individuelt valg (Haug & Paulsen, 2020, s. 55).

Ifølge tidligere forskning finnes det flere måter å få en veisøker til å åpne seg på. De trekker frem både muntlig og kroppslig kommunikasjon, i tillegg til de mer praktiske elementene som må vurderes i løpet av veiledningssamtalen. Videre i oppgaven kommer jeg til å bruke tidligere forskning for å underbygge det mine informanter har formidlet i intervjuene.

2.5 Fornøyde og misfornøyde norske utenlandsstudenter

Generelt sett er norske utenlandsstudenter svært fornøyd med sin studietid sett i forhold til valg av studiesteder (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2017: Wiers-Jenssen, 2021: Johansen & Sivertsen, 2022). Utenlandsstudenter har flere positive vurderinger av studietiden enn innlandsstudenter, og det kommer frem at 71 prosent av norske utenlandsstudenter er fornøyde med den studiebyen de bor i (Studentenes helse- og trivselsundersøkelse, 2022). Selv om studentene er svært fornøyde, er det likevel noen forskjeller ut fra hvor i verden personen velger å studere, og det vises at de studiestedene som scorer høyest på fornøyde studenter er Storbritannia, Nord-Amerika og Oseania (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2017, s. 44: Wiers-Jenssen, 2021, s. 138). Landene som trekkes frem av studentene med gode opplevelser er alle stedene Kilroy har samarbeidsuniversiteter i.

I tillegg vises det at i overkant av 90 prosent av utenlandsstudentene er tilfreds med studieprogrammet sitt (Wiers-Jenssen, 2021, s. 138). Den positive statistikken kommer også indirekte frem ved at veldig få av utenlandsstudentene stryker på eksamen (Studentenes helse- og trivselsundersøkelse, 2022). Det er sannsynlig å tro at studentene er fornøyde med sitt studieprogram da de består alle fag og eksamener.

Selv om statistikkene viser positive tall, vil det alltid være enkeltindivider som avviker. Jeg ønsker å legge fokus på hva som skjer med studentene som ikke er fornøyde og velger feil studiested og fagretning. Det er en tydelig konsekvens at studenter som ikke er fornøyde velger å droppe ut av studiene, og hele 30 prosent av studenter dropper ut av begynte studier allerede første året på høyere utdanning (Statistisk sentralbyrå, 2023). En konsekvens av å droppe ut av utenlandsstudier er Lånekassee-pengene som må tilbakebetales.

For å gi et eksempel koster en mastergrad på Universitetet i Sydney opp mot 400.000 NOK i året (se eksempelvis: University of Sydney, u.å.). Dersom studenten starter på denne

mastergraden og dropper ut etter ett år uten bestått eksamener, blir stipendet omgjort til rent lån. Studenten hadde da endt opp uten mastergrad, og et lån på omkring 550.000 NOK (Lånekassen, u.å.b). Pr dags dato tilsvarer dette en nedbetalingsplan på omkring 4000 NOK i måneden de neste 20 årene (Lånekassen, u.å.c). Lånet vil ha konsekvenser på eventuelt andre lån som søkes om, og generelle utgifter hver måned. Derfor kan det å droppe ut av utenlandsstudier ha en betydelig innvirkning på personens liv.

På grunn av de individuelle konsekvensene av å avslutte studier kan ha er det hensiktsmessig å gjennomføre karriereveiledning før avreise. Derfor mener jeg det er viktig at karriereveiledere til utlandet bidrar med kunnskap om studier, samt å finne ut hva som sannsynligvis vil være riktig studiested og fagretning basert på det studenten forteller i samtaler.

3.0 Teoretisk rammeverk

Jeg kunne valgt å utforske et mangfold av begreper for å oppnå en dypere forståelse av hvordan karriereveilederne kan strukturere samtaler med studenter for å bidra til å velge riktig studie i utlandet. Men på grunn av oppgavens omfang ønsket jeg å plukke ut noen sentrale begreper og heller gå dypere inn i forståelsen av disse.

Ut ifra innholdet i dybdeintervjuene har jeg valgt å fokusere på noen spesifikke teoretiske perspektiver innen dagens felt for karriereveiledning. Informantene i intervjuene vektla betydningen av kommunikasjon, oppbygging av relasjoner og veiledningskompetanse. Jeg har skilt de ulike begrepene som ble fremhevet av informantene, og har konkludert med at de teoretiske rammeverkene jeg ønsker å anvende innen kommunikasjon er knyttet til både kroppslig og muntlig kommunikasjon. Innen relasjonsbygging og ferdigheter har jeg innsett at informantene diskuterte aspekter ved kontakt og kontrakt, hvilket ledet meg til å benytte disse begrepene inn i min analyse.

I starten skal jeg gi en forklaring på hva veilederrollen innebærer før jeg tar steget videre til fire sentrale begreper innen dagens karriereveiledning. Jeg presenterer definisjonen av “kontakt”, “kontakt”, “muntlig og kroppslig kommunikasjon” og “interpersonlig kommunikasjon”. De to første begrepene synliggjøres som ulike faser i veiledning der førstkommande presenterer gjennomføringen av veiledning, mens kontrakten ofte beskriver planleggingen. Muntlig og kroppslig kommunikasjon er viktige deler av alle fasene da vi kommuniserer hele tiden (Tveiten, 2019, s. 261). Jeg skal presentere videre beskrivelser av alle begrepene nedenfor.

Innenfor veiledningsteorier, som omhandler mer enn bare karriereveiledning, finnes det flere ulike begreper jeg kunne valgt å trekke inn i forbindelse med begrepene “kontrakt” og ”kontrakt”. For å vurdere mine valg kritisk, er det viktig å erkjenne at de valgte begrepene, slik de diskuteres av Tveiten, Løw og Aubert og Bakke, viser en klar sammenheng. Denne sammenhengen kan potensielt begrense perspektivet i oppgaven min, da begrepene er relativt like. Likevel har jeg valgt disse begrepene på bakgrunn av relevans og anvendbarhet for masteroppgaven. Etter intervjuene ble det tydelig at informantene i stor grad følger lignende praksiser når det gjelder strukturen for veiledningssamtalene sine. Derfor er det logisk å velge ut begreper som er relevante for det informantene diskuterte i dybdeintervjuene.

3.1 Veilederrollen

Tidligere har veilederrollen fokusert på ekspertrollen som innebar å gi råd, påvirke og gjennomføre tester (Svendsrud, 2015, s. 25). Gjennom utviklingen av karriereveiledningen har også rolleperspektivet endret seg og det understrekes i dag at veilederen har det profesjonelle ansvaret med å tilrettelegge for karrierelæring (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024d). Med andre ord skal veilederen hjelpe veisøkeren med å legge til rette for at læring skal skje, noe som muliggjøres ved å planlegge og gjennomføre prosesser som gir deltakerne mulighet til å utvikle deres kompetanse om karrierer (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024d). Det er veilederens ansvar å vurdere hvordan læringsprosessen utformes, målet for læringen, ulike læringsaktiviteter, samt ulike grep, metoder og verktøy som kan benyttes (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024d).

Stillingstittelen til veilederne i Kilroy er definert som “studieveileder”, i samsvar med den primære oppgaven med å hjelpe studenter til utenlandsstudier (Kilroy, u.å.c). Tittelen kan gi et inntrykk av at veilederne kun kommuniserer om studievalg underveis i samtalen. Som veileder i Kilroy gjennomføres det veiledningssamtaler med studenter der det diskuteres fremtidig valg innenfor studieretninger, jobbmuligheter og studiesteder. Hovedsakelig diskuteres det om utdanningsvalget som senere vil gi en direkte påvirkning til fremtidige jobbmuligheter. I tillegg til utdanningsvalget, er det mange studenter som er usikre på hvilke studieretninger som gir best jobbmuligheter og hvilke universiteter som er mest virkningsfulle for en god CV. Med andre ord diskuteres det mer enn bare studieretninger i en veiledningssamtale.

Da det diskuteres mer enn bare studieretninger i veiledningssamtalen vil jeg si at begrepet “studieveileder” blir litt for snevert i forhold til ansvaret veilederne i bedriften har.

Veilederne gjennomfører karriereveiledning med en veilederrolle for å utføre sine samtaler. I denne masteroppgaven kommer jeg til å bruke “karriereveilederne” for å beskrive veilederne i Kilroy.

3.2 Kontakt

Å ha kontakt betyr å sette seg i forbindelse med en annen (Ordbøkene.no, u.å.a). Forskere trekker frem kommunikasjon, forståelse og individfokus for å skape og vedlikeholde kontakt mellom veileder og veisøker (Aubert & Bakke, 2019, s. 156; Løw, 2023, s. 65; Tveiten, 2019, s. 103). Jeg har valgt å diskutere kontakt i forhold til tre teoretikers meninger og forståelser av begrepet.

Hensikten med veiledningssamtalen blir ivaretatt av å skape kontakt og en viktig forutsetning for å skape god kontakt mellom partene er kommunikasjon (Aubert & Bakke, 2019, s. 156). Hvordan kontakt etableres og utvikles er varierende, men kontakten kan blant annet utvikles ved å skape en relasjon der “jeg” møter et “du” gjennom en felles interesse for en sak (Aubert & Bakke, 2019, s. 159). Denne jeg-du-kommunikasjonen er mulig når veileder etablerer lytteferdigheter, klarer å fokusere på nåværende situasjon og stiller åpne spørsmål (Aubert & Bakke, 2019, s. 159). Gode kommunikasjonsferdigheter kan bidra til å skape et trygt forhold, som resulterer i en god relasjon og kontakt mellom veisøker og veileder.

Å skape en god kontakt mellom veileder og veisøker er en avgjørende rolle i samtalen (Løw, 2023, s. 65). Relasjonen og kommunikasjonen mellom deltakerne er avgjørende for hvor oppmerksomheten rettes (Løw, 2023, s. 65). For å legge til rette for fokusert samtale og sikre trygghet for veisøkeren, må veilederen aktivt skape en atmosfære preget av tillit på både kroppslig og muntlig nivå (Løw, 2023, s. 65). Kontakten mellom partene bygges på flere måter, blant annet gjennom kroppsspråket som øyekontakt, smil eller håndhilsning (Løw, 2023, s. 65). I tillegg kan kontakten etableres gjennom muntlig relasjonsbygging ved å lytte til det som blir fortalt, vise interesse og være oppmerksom på veisøkers situasjon (Løw, 2023, s. 65).

Hensikten med kontaktfasen er å skape en atmosfære i veiledningen som muliggjør utvikling og vekst (Tveiten, 2019, s. 103). Kontakten fremmes av Sidsel Tveiten (2019) gjennom hennes presentasjon av “oppstart/bli-kjent fasen” innenfor teorien “fisken”. Teoretikeren fremhever å skape kontakt mellom partene ved å gjøre veisøker “veiledbar” som betyr å vise forståelse av veiledningens muligheter og samarbeid (Tveiten, 2019, s. 103). Det er hensiktsmessig for utviklingen at veilederen møter veisøkeren der den er, som kan skje

gjennom råd, informasjon eller undervisning (Tveiten, 2019, s. 103). Teoretikeren fremmer også at kontakten mellom partene kan øke gjennom god planlegging av veiledningstimen.

3.3 Kontrakt

Det kan være hensiktsmessig å avklare forutsetninger mellom veileder og veisøker i en veiledningstime (Aubert & Bakke, 2019, s.160). Forutsetningene kan innebære blant annet forventningsavklaringer, målsettinger, rammer, arbeidsmåter og rom for kommunikasjon (Aubert & Bakke, 2019, s. 160). Da dette er avklart og tydeliggjort, vet begge deltakerne hvordan forholde seg til hverandre (Aubert & Bakke, 2019, s. 161). Da deltakerne vet hvordan forholde seg til den andre personen, kan det sette rammer for hva som skjer videre og om det eventuelt må foretas endringer.

Når det er skapt en gjensidig kontakt mellom samtalepartene må det klargjøres hva veiledningen skal handle om (Løw, 2023, s. 65). Klargjøringen skal tydeliggjøre veiledningens hva, hvorfor og hvordan, og dette kalles en kontrakt (Løw, 2023, s. 65). Kontrakten inneholder tre forhold: grunn, ramme og prosess. Grunnkontrakten skal tydeliggjøre oppgaver og funksjoner for veiledningen, i tillegg til nødvendigheten av å avklare ansvarsforholdet mellom veileder og veisøker (Løw, 2023, s. 66). Rammekontrakten avtales mellom de direkte partene i samtalen (Løw, 2023, s. 66). Noen viktige holdepunkter er avklaring av mål, tidsramme og midler (Løw, 2023, s. 66). Evaluering av avsluttende veiledning og veiledningsforløpet vil også inngå under rammekontrakten. Kommunikasjonen mellom partene vil likevel ofte endres og kontrakten er derfor avhengig av gjennomgående endringsmuligheter, dette tydeliggjøres i prosesskontrakten (Løw, 2023, s. 66). prosesskontrakten er en gjennomgående vurdering av veiledningsprosessen som regulerer gjennom kommunikasjonen (Løw, 2023, s. 66).

I kontrakt-delen av veiledningstimen skal individene tydeliggjøre veiledningens hensikt, rammer og forutsetninger (Tveiten, 2019, s. 104). Kontrakten skal dermed fokusere på de praktiske forhold som varighet, ansvar, retningslinjer eller dokumentasjon. Når personene har fått avklart de ulike fenomenene med hverandre, legges grunnlaget for samarbeid som bidrar til å øke kvaliteten på veiledningen (Tveiten, 2019, s. 105). Avklaringene kan enten skje muntlig eller skriftlig, men uansett så er formålet at individet skal bli veiledbart (Tveiten, 2019, s. 104).

3.4 Muntlig og kroppslig kommunikasjon

Flere teoretikere fremmer at fokuset på både muntlig og ikke-muntlig kommunikasjon er viktig for god veiledningspraksis. Ifølge den norske ordboken defineres kommunikasjon som overføring av informasjon og formidling av budskap (Ordbøkene.no, u.å.b). Her fremmes det altså formidlingen, men det spesifiseres ikke om kommunikasjonen må være muntlig eller kroppslig. I likhet med den norske oversettelsen, definerer den engelske ordboken kommunikasjon som “prosessen der meldinger eller informasjon sendes fra ett sted eller en person til en annen, eller selve meldingen” (Cambridge dictionary, u.å.).

For å trekke frem veiledningsbegreper innenfor kommunikasjon, har jeg tatt utgangspunkt i systemisk veiledningstradisjon. I et systemisk veiledningsperspektiv er kommunikasjon, relasjon og kontekst sentrale rammer for å forstå læring, utvikling og forandring (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 209). På bakgrunn av intervjuene i masteroppgaven har jeg valgt å fremme kommunikasjon innenfor systemisk veiledningstradisjon som en av hovedbegrepene. Selv om begrepene er generelle innenfor veiledningsfeltet, er de svært relevante innenfor karriereveiledning da de trekker frem relevante metoder å utføre karriereveiledning på. Videre trekker jeg tråden fra systemisk veiledningsteori inn i mindre begreper innen kommunikasjon i veiledningsfeltet.

Muntlig kommunikasjon handler om den fysiske talen mellom to eller flere personer. Utforming av muntlig kommunikasjon i en veiledningssamtale kan gjøres på forskjellige måter, men jeg har valgt å fokusere på åpne spørsmål da begrepet var gjentakende i alle intervjuene. Åpne spørsmål kjennetegnes som spørsmål som bidrar til refleksjon, oppdagelse og bevisstgjøring (Tveiten, 2019, s. 119). Å starte spørsmålene med spørreordene “hva”, “hvordan”, “hvis” og “når” bidrar til refleksjon hos veisøker som kan virke stimulerende for bevisstgjøringen (Tveiten, 2019, s. 119). Svaralternativene til spørsmålene er dermed ikke gitt av dem som spør, noe som er viktig for åpne spørsmål (Bjørndal, 2016, s. 191). Dialogen mellom partene øker felles forståelse for karrierevalget, som vil si at det er viktig for veilederne å stille gode reflekterende spørsmål (Tveiten, 2019, s. 119).

Bateson (1979) er en av teoretikerne som fremmer fysisk kommunikasjon som viktig i veiledning. Teoretikeren snakker om metakommunikasjon der “meta” betyr med, mellom, etter og over (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 74). Et eksempel på metakommunikasjon er

dersom en mor sier “du din slemme unge” til sitt barn, men med et smilende uttrykk i fjeset. Da kan tale og fjes ha to ulike meninger, altså metakommunikasjon. Med andre ord, handler metakommunikasjon om forholdet mellom språk og tanke (Tveiten, 2019, s. 261). Mennesket kommuniserer om kommunikasjon hele tiden, og dette er svært viktig å tenke på i veiledningspraksis. For å understreke den kroppslige talen bruker Bateson (1979) begrepet “analog kommunikasjon som metakommunikasjon” som innebærer tale gjennom kroppsspråk, tonefall, pust, plassering av kropp og tolkninger (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 74-76). Når vi møter andre mennesker så definerer vi vårt forhold til den andre (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 75).

I likhet med Bateson, skiller også Sidsel Tveiten mellom to typer kommunikasjon, kalt verbal og non-verbal. De følelsesmessig uttrykkende kommer frem i den non-verbale delen, mens den fysiske talen er fremtredende i den verbale delen (Tveiten. 2008, s 127).

Kommunikasjonen beskriver hun som meningsfylte tegn mellom to eller flere parter (Tveiten, 2019, s. 132). Tveiten hevder videre at kommunikasjon innebærer å gjøre noe felles, og hevder at evnen til å lytte legger grunnlaget for videreutvikling av god kommunikasjon (Tveiten. 2019, s 116).

Aktiv lytting er en form for kommunikasjon som omhandler en god måte å lytte til den andre parten (Tveiten, 2019, s. 118). Aktiv lytting starter med muntlig kommunikasjon der veilederen stiller et åpent spørsmål for å få den andre personen i tale for å videre benytte den kroppslige kommunikasjonen ved at personen hører på hva som blir fortalt (Tveiten, 2019, s. 118). For å vise at man lytter kan for eksempel blikkontakt, kroppsholdningen, små bekræftende bevegelser eller stemmen bli brukt (Tveiten, 2019, s. 118; Eide & Eide, 2004, s. 159). Observasjon av ansiktsuttrykk er et viktig hjelpemiddel for å få informasjon om den andres følelser og meninger i den gitte situasjonen (Eide & Eide, 2004, s, 159). Dette er fordi kroppslig kommunikasjon gir uttrykk for følelser og holdninger, som også er en viktig del av vår kommunikasjon med andre (Eide & Eide, 2004, s. 164).

Definisjonene sier mye om hvordan jeg kommer til å forholde meg til begrepene videre i oppgaven, altså med fokus på det muntlige og det kroppslige. Jeg ønsker også å fremme viktigheten av å handle riktig i riktig øyeblikk da smil, blick og ord skal gi mening for begge parter i situasjonen (Aubert & Bakke, 2018, s. 160). Dette kan sammenliknes med det som kalles relasjonskompetanse innenfor læren om kommunikasjon. Gode

kommunikasjonsferdigheter kan øke forståelsen mellom veileder og veisøker, noe som bidrar til en økt kvalitet av samtalen (Tveiten, 2008, s. 127). Videre i oppgaven ønsker jeg å fokusere på måter kommunikasjon fungerer på i samtaler mellom karriereveileder og veisøker hos Kilroy.

Som tidligere forklart har jeg valgt å benytte et systemisk perspektiv for å forklare kommunikasjonsbegrepet. I dette perspektivet er kommunikasjon i stor grad fremstilt av Bateson (1979), og Ulleberg og Jensen (2017). En mulig kritikk av dette valget er at det begrenser fokuset ved å kun se begreper innenfor en veiledningstradisjon. Jeg vil derfor ikke ha muligheten til å sammenlikne de ulike veiledningstradisjoner med hverandre for å få et bredere perspektiv innen karriereveiledningsfeltet. På den andre siden har jeg i etterkant av dybdeintervjuene innsett at den systemiske veiledningstradisjonen har en sammenheng med de diskusjonene mine informanter førte under intervjuene. Av den grunn valgte jeg å holde meg til én veiledningstradisjon, istedenfor å sammenlikne ulike tradisjoner med hverandre.

3.5 Interpersonlig kommunikasjon

“Interpersonal communication” handler om å dele den andres opplevelse uten å forsøke å endre personens handlinger eller hensikter (Aamodt, 2005, s. 171). Jeg har valgt å gi en norsk oversettelse av begrepet for videre analyse, «interpersonlig kommunikasjon». Kapasiteten vår til å anerkjenne den andre utvikles gjennom vår evne til å fokusere på personlighet og tolerere forskjeller (Aubert & Bakke, 2019, s. 108). Veileder kan fokusere på det nonverbale budskapet, intensjonen eller opplevelsen av det som blir fortalt (Aubert & Bakke, 2019, s. 108). En måte å praktisere tilnærmingen på er ved deling av livserfaringer (Aamodt, 2014, s. 115). Veileder kan fortelle om en liknende situasjon hun har vært i selv for å dele personlige erfaringer fra livet (Aamodt, 2014, s. 115). Det er hensiktsmessig at veileder holder en åpen og mottakelig dialog med veisøker for å tilstrebe interpersonlig kommunikasjon (Aubert & Bakke, 2019, s. 108). Det er lettere å forstå og samarbeide når veisøker føler seg trygg og komfortable i interaksjonen mellom partene, noe som kan skje gjennom deling av livserfaringer, kalt interpersonlig kommunikasjon (Ngo et al., 2022, s. 391). For videre analyse ønsker jeg å se på hvordan veilederen kan bruke sine tidligere erfaringer inn i en samtale med veisøker for å vise til trygghet i dialogen.

4.0 Metode

I den metodiske delen av oppgaven skal jeg diskutere gjennomføring og fremgangsmåter av valg av metode. Jeg har valgt et kvalitativt design med dybdeintervju som fremgangsmåte for å svare på oppgavens problemstilling som omhandler hvordan karriereveiledning kan bidra til et godt studieopphold i utlandet. Videre i metodedelen drøfter jeg mine tanker rundt analyse av datamaterialet og tar opp viktige kvalitetsvurderinger for å sikre en pålitelig og troverdig forskning.

4.1 Forskningsdesign og metodisk tilnærming

I min masteroppgave har jeg valgt kvalitativ forskningsmetode. I en kvalitativ metode fokuserer forskere på menneskelige forståelser og oppfatninger ved å legge vekt på personene som deltar i forskningen (Stake, 2010, s. 11). Ved å vektlegge menneskelige forståelser kan det argumenteres for at forskere ønsker forståelse av sosiale fenomener (Thagaard, 2018, s. 15). Det sosiale fenomenet er ikke noe som kan måles i kvantitet, og derfor presenteres nær kontakt med informanter eller feltet som vesentlig (Thagaard, 2018, s. 15). I denne oppgaven vil det sosiale fenomenet omhandle karriereveiledning, noe som blir gjenfortalt gjennom intervju av arbeidstakere i Kilroy.

4.2 Abduktiv tilnærming

I kvalitativ metode skilles det som regel mellom induktiv og deduktiv tilnærming. En induktiv tilnærming innebærer å arbeide fra empiri til teori, mens den deduktive tilnærmingen går fra teori til empiri (Tjora, 2017, s. 18). I en induktiv tilnærming utvikles noen generelle sammenhenger ut fra observasjon av enkelttilfeller, mens en deduktiv slutter fra generell regel til å forklare enkelthendelser (Tjora, 2018, s. 14). Som en forenklet og dratt versjon kan man si at induktiv tilnærming forbindes med kvalitative studier, mens deduktive brukes som oftest i kvantitative studier (Tjora, 2018, s. 14). Forskere trekker også frem en tredje tilnærming som ofte brukes i kvalitativ forskningsdesign kalt abduktiv metode, denne omhandler en blanding av induktiv og deduktiv forskningsmetode (Tjora, 2018, s. 14). Abduktiv metode kjennetegnes ved at tilnærmingen starter induktivt med empiri, men teorier og perspektiver påvirker forskningsprosessen enten før oppstart eller underveis i prosessen (Tjora, 2018, s. 14).

Det første jeg vurderte da jeg skulle starte denne masteroppgaven var valg av tema. Jeg fant fort ut at jeg ønsket å se nærmere på struktur i veiledning og ha hovedfokuset her. Med andre ord, før jeg startet opp mitt forskningsprosjekt så var temaet allerede forhåndsbestemt. Det kan argumenteres for at denne oppgaven går i en induktiv retning da tema ble bestemt før prosessen startet. I tillegg til å bestemme tema på forhånd, har jeg også fokusert på generelle sammenhenger om karriereveiledning ut fra hva mine informanter har svart i dybdeintervjuene. På den måten vil oppgaven kunne bli beskrevet som en induktiv tilnærming. På den andre siden, ved å skissere forskningsprosessen og analysen i ulike steg er det mulig å opprettholde krav om både høy empiridrevet (induktiv design) i de første stegene og dernest en tydeligere teoretisk påvirket abduktiv analyse senere i fasen (Tjora, 2018, s. 68). Min analyse vil være påvirket av et forhåndsbestemt tema, da dette påvirker valg av sentrale begreper som blir gjennomgående inn i analysen. Dermed kan ikke min oppgave bli beskrevet som induktiv da teorien påvirker analysen av data (Tjora, 2018, s. 68).

Jeg hadde ikke alle teoriene klare før intervjuene, og etter kodingen innså jeg at jeg ville fokusere på teori om kommunikasjon, kontrakt og kontakt. Med andre ord hadde jeg hovedtema klart før jeg begynte, men samtidig ble begrepene influert av empirien. Dermed vil jeg argumentere for at denne masteravhandlingen består av en abduktiv tilnærming, da den inneholder en blanding av induktive og deduktive tilnærminger.

4.3 Datagrunnlag

4.3.1 Dybdeintervju

Formålet med intervju er å innhente intervjupersonens egen beskrivelse av deres livssituasjon (Dalland, 2012, s. 153). Intervjuprosessen utføres gjennom en en-til-en samtale mellom forsker og informant (Thagaard, 2018, s. 90-93). I denne masteroppgaven har jeg valgt å gjennomføre dybdeintervju med representanter fra Kilroy. En av årsakene til at jeg valgte dybdeintervju fremfor en annen utøvelse av metoden er på grunn av det begrensede antall ansatte i Kilroy. Det er kun 4 ansatte i avdelingen, inkludert meg selv. Da jeg ikke ville intervju meg selv på grunn av etisk forskning, var det kun tre personer igjen i avdelingen.

Jeg ønsket ikke å gjennomføre dybdeintervju av meg selv fordi mine tanker og erfaringer kunne påvirke resultatene til undersøkelsen. I en undersøkelse skal forskere holde seg nøytral

til datagrunnlaget, noe som ville vært vanskelig om jeg intervjuet meg selv (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). Mine svar ville sannsynligvis påvirket undersøkelsen i en bestemt retning, og dermed ville ikke forskningen blitt gjennomført på en etisk måte. Forskningen skal også bringe inn nye perspektiver og eksempler på praksisfeltet, noe som er vanskelig å tilføye dersom forskerne intervjuer seg selv (Dalland, 2012, s. 97).

I stedet for å gjennomføre kun ett fokusgruppeintervju med tre medarbeiderne, valgte jeg å gjennomføre tre dybdeintervjuer for å innhente ny informasjon hver gang. Jeg ønsket ikke at informantene skulle påvirke hverandres svar på spørsmålene, som gjorde at det ble mer hensiktsmessig å ha alle i hvert sitt rom alene. Målet var å intervju informantene separat for å tilrettelegge for trygghet underveis i samtalen.

En styrke med å benytte dybdeintervju i denne oppgaven er at informantenes erfaringer og oppfatninger kommer tydeligere frem fordi personene får friheten til å uttrykke seg (Christoffersen, Johannessen & Tuft, 2016, s. 145). En ytterligere årsak til valget av dybdeintervju er ønsket om at informantene kunne snakke fritt og trygt i samtalen. Derimot en svakhet ved bruk av metoden er at den ikke oppmuntrer til erfaringsdeling på samme måte som en gruppesamtale ville gjort (Christoffersen et al., 2016, s. 146). I en gruppesamtale kunne deltakerne sammen diskutere likheter og ulikheter i veiledningssamtalen deres, noe som kunne avdekket større bredde (Christoffersen et al., 2016, s. 147). Likevel kan et dybdeintervju resultere i fyldige og detaljerte beskrivelser av hver enkeltes erfaring knyttet til samtale (Christoffersen et al., 2016, s. 146). Problemstillingen i oppgaven fokuserer på hvordan informantene utfører sine arbeidsoppgaver, en tematikk som potensielt kan være ubehagelig å adressere foran kollegaene, særlig dersom det er uenigheter angående arbeidsmetoder. Tryggheten i samtalen er nødvendig for at informanten skal kunne reflektere over det som blir sagt (Tveiten, 2008, s. 99). Jeg ønsket derfor å sikre at informantene følte seg trygge i samtalen ved å velge å være alene med dem under intervjuet.

4.3.2 Informanter

Jeg har valgt å gjennomføre dybdeintervju med tre veiledere fra Kilroy. Utvalget er gjort på en strategisk måte fordi jeg har et nøye utvalgt informanter. Et strategisk utvalg betyr at forsker systematisk velger sine representanter på en ikke-tilfeldig måte (Thagaard, 2018, s. 54). Jeg har bevisst tatt ut informanter fra Kilroy fordi veilederne har et personlig kjennskap

til temaet da de jobber med karriereveiledning til utlandet. I tillegg har alle informantene tidligere vært studenter i utlandet og har derfor personlige erfaringer med studielivet utenfor Norge.

Jeg ønsket å sikre litt heterogenitet i mitt utvalg av informanter. Årsaken til at jeg ønsket heterogenitet var for å sikre at den individuelle erfaringen, som et dybdeintervju skal avdekke, kunne variere ut fra den spesifikke personen jeg snakket med (jf. Christoffersen et al., 145). Jeg valgte ulikhet i alder og antall år informantene hadde jobbet som karriereveiledere for å se om det eventuelt var noen forskjeller på disse områdene. En av informantene har jobbet som veileder i 1 år, en annen i 3 år og den siste i 16 år. I tillegg til ulikt antall år de har jobbet i Kilroy så varierer informantenes fødselsår fra år 2000-1984. Jeg avdekket ujevn alder på bakgrunn av at erfaringene og meningene til eldre og yngre kan være noe ulike. Jeg tenkte på forhånd at jeg ikke ville ha informanter som har jobbet akkurat like lenge fordi det kunne skapt tilsvarende like svar i intervjuene da de har like mye erfaring fra bransjen. Derfor tenkte jeg at heterogenitet var det beste valget for denne masteroppgaven. Derfor består utvalget mitt av aldersforskjeller og ulikhet i arbeidslivet, som bidrar til å sikre større heterogenitet i forskningen (jf. Ryen, 2002, s. 85).

Det kan være vanskelig å sikre helt heterogenitet i masteroppgaven da jeg har basert mitt utvalg på tre informanter. Mine informanter har i tillegg vesentlige likheter med hverandre da de blant annet jobber på samme arbeidsplass og har samme geografiske plassering da alle bor i Norge. Det er likevel ikke slik at kvalitativ forskning trenger et stort mangfold utvalg for å generere meningsfulle data. På bakgrunn av mye homogenitet i oppgaven har jeg også tatt en vurdering på hvorfor jeg ønsket noe heterogenitet i tillegg til noe homogenitet.

I tillegg til heterogenitet så ønsket jeg også noe homogenitet mellom informantene. Likhetene mellom deltakerne kommer på bakgrunn av at alle jobber fulltid i Kilroy og har daglig samtaler med studenter som ønsker veiledning. Homogeniteten i gruppen er for å sikre at informantene kan delta i en samtale om veiledning da de har kunnskap om feltet. Informantene har samme rutiner da de snakker med studenter gjennom mail, telefonsamtaler og videomøter, i tillegg til fysiske veiledninger med studentene. Utvalget er representert av kvinner fra Kilroy ettersom alle i organisasjonen tilhører samme kjønn. Jeg mener det kan være en fordel å bare representere ett kjønn da min forskning baserer seg på utøvelsen av veiledning, og ikke kjønnsulikheter i karriereveiledningen.

Jeg har valgt å fokusere på heterogenitet og homogenitet i utvalget fordi det blir mulig å avdekke fellestrekk og ulike erfaringer mellom personene (Christoffersen et al., 2016, s. 118). Når jeg sikrer homogenitet så forhindrer jeg at forskjellene i erfaringene blir for ekstreme (Christoffersen et al., 2016, s. 118). For eksempel hvis jeg hadde intervjuet flere avdelinger på Kilroy så kunne ulikhetene blitt markante, noe jeg diskuterer lenger ned. Dersom forskjellene hadde blitt store, måtte jeg intervjuet flere personer for å trekke ut likhetstrekk mellom samtale. Derfor fokuserte jeg også på delvis heterogenitet i masteroppgaven. Styrken til et heterogent utvalg er at forskere kan fokusere på noen ulikheter mellom erfaringer, meninger og oppfatninger, slik at det blir noe bredde i svarene (Christoffersen et al., 2016, s. 147). På bakgrunn av ønsket om noe variasjon, men også at informantene har kunnskap og erfaring om veiledning så anser jeg det som hensiktsmessig med både likheter og ulikheter i utvalget i forhold til å svare på min problemstilling.

På grunn av lavt antall informanter, vurderte jeg å intervju personer fra alle tre avdelingene i Kilroy. På den ene siden kunne jeg fått et bredere perspektiv av struktur i veiledning da alle avdelingene har samtaler med kunder. På den andre siden er salg en stor del av driften til Groups og Travel da de tjener penger direkte fra kundene, mens Education ikke tar betalt fra studentene. Denne forskjellen i fokus på økonomi kan bety at veiledningspraksis varierer mellom avdelingene. Heterogeniteten mellom avdelingene kunne derfor gjenspeile seg i intervjuene ved at forskjellene hadde blitt for ekstremt (Christoffersen et al., 2016, s. 118). Basert på dette valgte jeg å ikke inkludere intervjuer fra alle avdelingene.

4.3.3 Intervjuguide

Jeg ønsket å forberede spørsmål til informantene, og lagde derfor en intervjuguide før intervjuene startet (se vedlegg 1: intervjuguide). Målet med en intervjuguide er å strukturere samtale med informantene (Trost, 2010, s. 71). Årsaken til at jeg ønsket intervjuguiden var fordi jeg ikke visste hvor mye informantene kom til å fortelle. Ved å utforme noen holdepunkter, kunne jeg forsikre meg om at jeg fikk inn mye materiale til datainnsamling og koding, i tillegg til å styre samtalen dersom noen snakket litt for mye, kalt asymmetrisk relasjon (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51). Den samme guiden ble brukt i alle intervjuene da spørsmålene representerer holdepunkter knyttet til problemstillingen i oppgaven.

For å strukturere intervjuguiden mest mulig, lagde jeg en tredelt guide med åpningsspørsmål, refleksjonsspørsmål og avslutningsspørsmål. Åpningsspørsmålene var korte og enkle, noe som kan føre til at informantene ble tryggere i samtalene for å reflektere bedre til refleksjonsspørsmålene (Dalland, 2012, s. 167). I avslutningsspørsmålene fikk informantene mulighet til å snakke om eventuelle andre erfaringer de ønsket å dele. I enkelte situasjoner var det også behov for oppfølgingsspørsmål fordi jeg ønsket mer informasjon om hendelser eller erfaringer informantene diskuterte.

I refleksjonsspørsmålene benyttet jeg tre-med-grener-modellen til Robin og Robin (2012, s. 123-125) da oppsettet liknet mitt ønske om hovedtema etterfulgt av underkategorier. Jeg hadde valgt temaet struktur i veiledning på forhånd, og dette representeres som “tree”. I tillegg hadde jeg underkategorier jeg ønsket å stille spørsmål om som rettet seg mot arbeidsdagen, veiledningsteknikker, væremåter, utenlandsstudier og veiledningen. Kategoriene representeres som “grener” ut fra tree. I refleksjonsspørsmålene brukte jeg åpne spørsmål for å oppfordre informantene til å fortelle fritt om deres synspunkter og erfaringer (Thagaard, 2018, s. 97).

4.3.4 SIKT og samtykkeskjema

Før jeg startet mitt forskningsprosjekt søkte jeg om tillatelse fra kunnskaps sektorens tjenesteleverandør kalt SIKT (Sikt, u.å.). Jeg fylte ut et meldeskjema på nettsiden til SIKT for å informere om personvernopplysninger rettet mot min forskning som baserer seg på intervju med enkeltindivider (se vedlegg 2: samtykke- og informasjonsskriv til deltakerne). I meldeskjemaet måtte jeg også lage en intervjuguide for de kommende intervjuene i tillegg til et samtykke- og informasjonsskjema som senere ble sendt og signert av studentene. For å sikre et etisk riktig prosjekt måtte jeg få tillatelse fra SIKT før jeg begynte forskningen, ifølge lov om behandling av personvernopplysninger (Personvernopplysningsloven, 2000).

Etter at SIKT godkjente mitt forskningsprosjekt, sendte jeg ut samtykke- og informasjonsskjemaet om deltakelse til alle informantene (se vedlegg 3: SIKT meldeskjema). I samtykkeskjemaet står det at informantene har lov til å trekke seg når som helst underveis i intervjuet uten grunn. Dermed fikk informantene vite før intervjuene startet at dersom de ikke lenger ønsket å fortsette, hadde de rett til å avslutte om de ønsket det.

Samtykke- og informasjonsskrivet inneholder følgende:

- Forskningsfelt
- Formålet med forskningen
- Hvem som er ansvarlig for forskningen
- Hva det innebærer å delta
- Personvern og rettigheter
- Behandling av opplysninger
- Samtykkeerklæring og signatur

Årsaken til at forskere må innhente skriftlig samtykkeskjema er fordi informantene utleverer seg selv i intervjuet, så informantene skal vite hvordan informasjonen blir håndtert og hensikten med undersøkelsen (Dalland, 2012, s. 105). Informasjonen som opplyses om i samtykkeskjemaet skal gi informantene nok grunnlag til å vurdere om de vil delta i undersøkelsen (Thagaard, 2018, s. 23). Alle informantene i denne undersøkelsen signerte på skjemaet før samtale ble gjennomført.

Samtykkeskjemaene ligger nå på mitt kontor i en låst skuff. For å komme inn på kontoret må man ha adgangskort til tre ulike dører, i tillegg til egen nøkkel for å komme inn i skuffen på pulten min. Når masteroppgaven er levert og avhandlingen ferdig blir samtykkeskjemaene makulert i en makuleringsmaskin.

4.3.5 Gjennomføring av intervju

Jeg benyttet diktafon i alle intervjuene for å senere ha muligheten til å transkribere samtale. Ved bruk av diktafon ble det lettere for meg å fokusere på samtalen uten forstyrrelser (Seidman, 1991, s. 89). Ved å bruke lydopptak kunne jeg som forsker dedikere min oppmerksomhet mot samtalen for å sikre flyt (Seidman, 1991, s. 89). Alle intervjuene varte mellom 45-60 minutter slik at nødvendig informasjon kunne komme frem uten tidspress.

I alle intervjuene fikk jeg og informantene en flytende samtale som omhandlet veiledningsstruktur og utenlandsstudier. Intervjuene foregikk hver for seg, noe jeg gjorde for å tydeliggjøre trygghet. Det kan diskuteres om informantene tør å snakke fritt og ærlig når jeg som kollega retter samtalen mot arbeidstakers arbeidsmåter. På en side kan det tenkes at det er flaut å være ærlig dersom personen gjør noe annerledes enn andre. For å hindre potensielt

ubehag, rettet jeg oppmerksomhet mot å skape en atmosfære av trygghet (jf. Tveiten, 2008, s. 99). Dette formålet tydeliggjorde jeg i samtykkeskjemaet med å vise retningslinjer rundt opptak for å oppmuntre til å dele så mye informasjon som mulig. I intervjuene merket jeg likevel fort at personene turte å åpne seg og snakke fritt om deres arbeid i Kilroy. Jeg nikket, smilte og fortalte fra mitt eget ståsted liknende situasjoner som de fortalte om. Da jeg fortalte om egne hendelser, merket jeg fort at informantene ble mer åpne og utvidet sine fortellinger. At andre deltakere forteller om egne erfaringer kan oppmuntre andre til å dele om eget privatliv (Christoffersen et al., 2016, s. 147). Jeg var likevel nøye med å ikke lede samtalen i en bestemt retning, noe jeg var særlig oppmerksom på mens jeg delte mine opplevelser. Jeg sikret at jeg ikke påvirket i en bestemt retning ved å dele lignende situasjoner fra mine egne erfaringer som parallell til deres. I stor grad gjentok jeg det samme som de hadde fortalt, bare i lys av en annen hendelse.

To av de gjennomførte intervjuene ble utført ansikt-til-ansikt med hensikt om å vektlegge verbal og nonverbal kommunikasjon. Tilnærmingen ble valgt med formål om å kombinere ulike former for kommunikasjon, ettersom både tonefall og kroppsspråk kan gi ulikt budskap (Thagaard, 2018, s. 114). Den fysiske tilstedeværelsen mellom meg og informantene hadde derfor betydning for å sikre nøyaktig tolkning av det som ble kommunisert. Derimot med den siste informanten valgte jeg å gjennomføre intervjuet i Teams-applikasjonen på internett fordi den geografiske avstanden mellom meg og informanten var stor. Jeg valgte å gjennomføre intervjuet med lyd og kamera for å kunne se reaksjoner og lettere få inn naturlige pauser. På denne måten kunne jeg også her fokusere på samtalens innhold og kroppsspråket for å sikre et godt dybdeintervju (Tjora, 2017, s. 169). I alle samtalene fikk jeg fokusert på både muntlig kommunikasjon og kroppsspråk.

4.3.6 Transkribering av data

Å transkribere data innebærer en oversettelse fra muntlig kommunikasjon til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 206). I prosessen med å transkribere, er lydopptak til hjelp for å få en nøyaktig oversettelse av samtalen. Transkribering gir også forskerne muligheten til å legge merke til kroppsspråk og spørsmålene underveis i intervjuet (Thagaard, 2018, s. 112).

Jeg tok lydopptak av alle tre intervjuene etterfulgt av transkribering fullført på analoge datamaskiner i Oslo. En utfordring med transkribering er filtrering av meningsinnholdet som

kan medføre at kroppsspråket eller intensjonen kan påvirke påliteligheten til dataene (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 210). Derfor ønsket jeg en rask transkribering som skjedde rett etter gjennomførte intervjuer. Jeg husket fortsatt kroppsspråket og inntrykket personene hadde til enkelte av spørsmålene mine. Selve transkriberingene var en lang og litt utfordrende prosess. Jeg valgte å høre gjennom intervjuene på diktafonen samtidig som jeg skrev samtalen ordrett ned på datamaskinen. Intervjuene ble derfor transkribert i sin helhet.

Alle informantene snakket relativt fort som medførte at jeg ofte måtte sette opptaket på pause og spole tilbake for å ikke overse viktige deler av samtalen. Flere ganger opplevde jeg at den skriftlige transkriberingen ble uoversiktlig i forhold til hva som ble fortalt muntlig. For eksempel kom mange muntlige ord frem som blant annet “hmm”, “ehh” og “liksom”. Jeg oppdaget at den mest forståelsesfulle løsningen var å skrive ordrett av samtalen i tillegg til å notere ned en bedre skriftlig forståelse. Jeg omformulerte det som ble sagt i notater ved siden av den faktiske transkriberingen slik at når jeg leste gjennom så ble setningene lettere å forstå. Men jeg hadde både den fulle transkriberingen og tolkningen ved siden av hverandre til enhver tid.

Etter gjennomføring av transkribering av alle tre intervjuene ønsket jeg å fokusere på å anonymisere deltakerne mest mulig. Det blir selvfølgelig noe vanskelig å anonymisere helt, men jeg har likevel tatt noen vurdering i forhold til utvalget.

4.3.7 Anonymisering

Anonymisering av utvalget innebærer at resultater fra prosjektet ikke skal kunne identifiseres med enkeltpersoner (Christoffersen et al., 2016, s. 91). De som deltar i undersøkelsen skal være sikret at informasjonen de bidrar med ikke skal tilbakeføres til dem (Christoffersen et al., 2016, s. 91).

Anonymisering av utvalget i denne masteroppgaven kan være noe problematisk da jeg intervjuet 3 av 4 karriereveiledere i Kilroy, der jeg er den eneste som ikke ble intervjuet. På den måten kan det være enkelt å finne tilbake til hvem som er med i forskningsprosessen.

En positiv faktor, for denne oppgaven, er at to av veilederne har sluttet i jobben etter gjennomførte intervjuer. Dette betyr at de ekte navnene til de personene som har byttet jobb er noe vanskeligere å finne igjen på internett enn det var tidligere. For å ivareta anonymiteten av informantene har jeg valgt å ikke spesifisere hvilke av dem som har byttet jobb.

I tillegg til å ikke kommentere hvem som har byttet jobb, har jeg tatt flere grep om anonymisering. For å opprettholde en større anonymitet for alle deltakerne i denne forskningen har jeg valgt å fjerne vesentlig informasjon som kan identifisere deltakerne (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora [NESH], 2021, s. 23). Underveis i transkriberingen fjernet jeg derfor navn og alder til informantene da dette er to faktorer som kan være gjenkjennelig for andre.

Jeg fant ut at jeg ønsket å bruke fiktive navn i delen om analyse og drøfting for å hindre at andre finner ut hvem i Kilroy som har fortalt hva. Jeg synes også at de fiktive navnene på informantene gjør analysen mer oversiktlig fordi det viser at alle tre informantene har tilføydd med ulik kunnskap og informasjon om deres individuelle veiledningstimer. Dette er de fiktive navnene som blir brukt gjennomgående i denne masteroppgaven.

Informant 1: Ida

Informant 2: Sara

Informant 3: Kine

4.4 Vitenskapelig ståsted som forsker og dataanalyse

I min masteroppgave har jeg tatt utgangspunkt i fenomenologi og fenomenologisk fremgangsmåte. Metoden i oppgaven er derfor formet av mitt fenomenologiske vitenskapssyn.

Fenomenologi stammer fra Edmund Husserls (1962) sin filosofi som omhandler individuelle opplevelser av et fenomen (Christoffersen et al., 2016, s. 78). I det fenomenologiske vitenskapssynet er det den subjektive opplevelsen som fokuseres på for å forstå en dypere mening (Thagaard, 2018, s. 36). Det fokuseres videre på å finne fellestrekk blant informantenes erfaringer, og det er disse fellestrekene som danner grunnlaget for forståelsen av det som studeres (Thagaard, 2018, s. 36).

I denne masteroppgaven har jeg ønsket å finne ut hvordan karriereveiledere kan strukturere sine samtaler for å hjelpe studenter til å få et godt studieopphold i utlandet. På bakgrunn av problemstillingen har jeg valgt å gjennomføre dybdeintervjuer av karriereveiledere i Kilroy. Subjektive opplevelser kommer frem ved intervju av enkeltpersoner hvor jeg etterspør deres egne erfaringer med karriereveiledning, og baserer videre analysen på intervjuene. Masteroppgaven har dermed basert seg på intervjuene slik at det subjektive meningsinnholdet kommer godt frem. I forhold til forskningsprosessen har jeg valgt å gjennomføre et kvalitativt design med fenomenologisk tilnærming.

4.4.1 Fenomenologisk analyse av data

En fenomenologisk analyse fokuserer på meningsinnholdet i datamaterialet, og hva som blir fortalt under intervjuene (Christoffersen et al., 2016, s. 173). Jeg konkluderte fort med at jeg ønsket fenomenologisk analyse av data da jeg vil fokusere på dybdeintervjuets innhold. Analysemetoden har i tillegg en stegvis fremgangsmåte som går relativt rett frem i prosessen. Jeg ønsket ikke å benytte andre metoder som går frem og tilbake underveis i prosessen, da jeg selv syntes dette er uoversiktlig. Da jeg ønsket en fremtidsrettet og strukturert plan falt valget fort på fenomenologisk analyse av data.

Metoden vektlegger et individfokus da den fokuserer på subjektets meninger og erfaringer (Christoffersen et al., 2016, s. 171). En utfordring med å utforske subjektive meninger er redusert generaliserbarhet, siden analysen er basert på individuelle synspunkter. Dette kan føre til ulike tolkninger av oppgaven avhengig av hvilke informanter som brukes. Derimot er styrken med fenomenologisk fremgang likevel at jeg får frem hva mine informanter erfarer i veiledningsprosessene, og jeg oppnår da en dypere forståelse av erfaringene (Christoffersen et al., 2016, s. 171). Da det var individfokus jeg ønsket, så anser jeg fenomenologisk analyse av data som passende til denne masteravhandlingen.

Jeg valgte derfor kvalitativ design med en fenomenologisk tilnærming som tar for seg tre steg i forskningsprosessen: 1) Forberedelse, 2) datainnsamling og 3) analyse og rapportering (Christoffersen et al., 2016, s. 172-173). Fenomenologisk tilnærming kjennetegnes med utforskning og beskrivelser av menneskers erfaringer av et fenomen (Christoffersen et al., 2016, s. 78).

I forberedelsesfasen til fenomenologisk analyse skal forskere prøve å forstå hvordan mennesker forholder seg til fenomener (Christoffersen et al., 2016, s. 172). Forberedelse kan baseres på tidligere erfaringer og kunnskap, og problemstillingen kan evalueres i tråd med denne aktuelle fasen (Christoffersen et al., 2016, s. 172). Jeg vurderte mulige temaer og problemstillinger relativt tidlig i forskningsfasen for å kunne lage intervjuguide og forberede meg til samhandling med informantene. Jeg hadde klargjort hovedtemaet “struktur” før jeg begynte med intervjuene. Jeg ønsket å bli godt forberedt og konkluderte derfor med en bredere problemstilling for å forberede meg til neste fase.

Datainnsamlingen ble noe lettere da jeg hadde forberedt meg godt i første fase av fenomenologisk tilnærming. Fase to handler om å innhente data fra individer som har erfaring med fenomenet som studeres (Christoffersen et al., 2016, s. 172). Jeg har av den grunn tenkt nøye gjennom valg av informanter og spørsmål på forhånd. Mine informanter har god kjennskap til både utenlandsstudier og fenomenet karriereveiledning, som tidligere forklart.

I den siste fasen som omhandler analyse og rapportering ønsker forskere å undersøke innholdet i dataene som er innhentet (Christoffersen et al., 2016, s. 173). Vi kan dele fasen inn i fire underdeler som består av: 1) helhetsinntrykk, 2) koder, kategorisering og begreper, 3) kondensering, og 4) sammenfatning (Christoffersen et al., 2016, s. 173). Se også tabell 1 for et eksempel på hvordan jeg har gått fra setninger i dybdeintervjuet til en sammenfatning av materialet. I tabellen vises et utdrag fra hvordan jeg har gjennomført delen om analyse og rapportering så alle kodene kommer ikke frem.

Helhetsinntrykk - Etter intervju og transkribering av innholdet valgte jeg å printe ut materialet for å ha det tydelig foran meg. Når jeg hadde transkriberingen fysisk, syntes jeg det var lettere å få et helhetlig inntrykk av alle samtaler. Deretter brukte jeg sprittusjer til å stryke ut temaer som flere av studentene snakket om. Informantene snakket om ferdigheter, relasjoner og kommunikasjon.

En viktig prosedyre for å opprettholde helhetsinntrykket er å fjerne irrelevant informasjon (Christoffersen et al., 2016, s. 173). I tillegg til å sentralisere begreper valgte jeg derfor å fjerne uviktig informasjon som ikke kunne trekkes inn i analysen. Her fjernet jeg informasjon om personlig innhold, altså fulle navn, alder og annen informasjon som lett kan forbindes

med den enkelte person. Etter denne fasen satt jeg igjen med mindre materiale som ga et mer helhetlig inntrykk av dataen.

Koder, kategoriseringer og begreper - Videre ønsket jeg å finne meningsbærende elementer i materialet, som tilsier å skille ut data av relevans for problemstilling (Christoffersen et al., 2016, s. 173). Se tabell 1.0 nedenfor for å følge prosessen fra setninger til begreper. Som tidligere nevnt hadde jeg en veldig overordnet problemstilling på forhånd, så dette ble en stor oppgave. Nå hadde jeg allerede flere temaer som var sentrale for oppgaven, så jeg valgte å fokusere på sammensetningen av temaene inn i større kodegrupper. For eksempel satt jeg sammen "stille spørsmål" og "presentere" inn i en større gruppe kalt "muntlig kommunikasjon".

På bakgrunn av dybdeintervjuene og kodingen kunne jeg dele temaene fra hverandre og plassere dem inn under teoretiske karriereveiledningsbegreper. Jeg trakk ut kontakt og kontrakt da ferdigheter og relasjoner er sterkt representert innenfor karriereveiledning begrepene (jf. Tveiten, 2019; Løw, 2023; Aubert & Bakke, 2019). Jeg brukte markeringstusjer i ulike farger for å kategorisere relevant informasjon i samme grupper. Da fikk jeg en oversiktlig analyse av datamaterialet som gjorde det lettere å komme videre i prosessen.

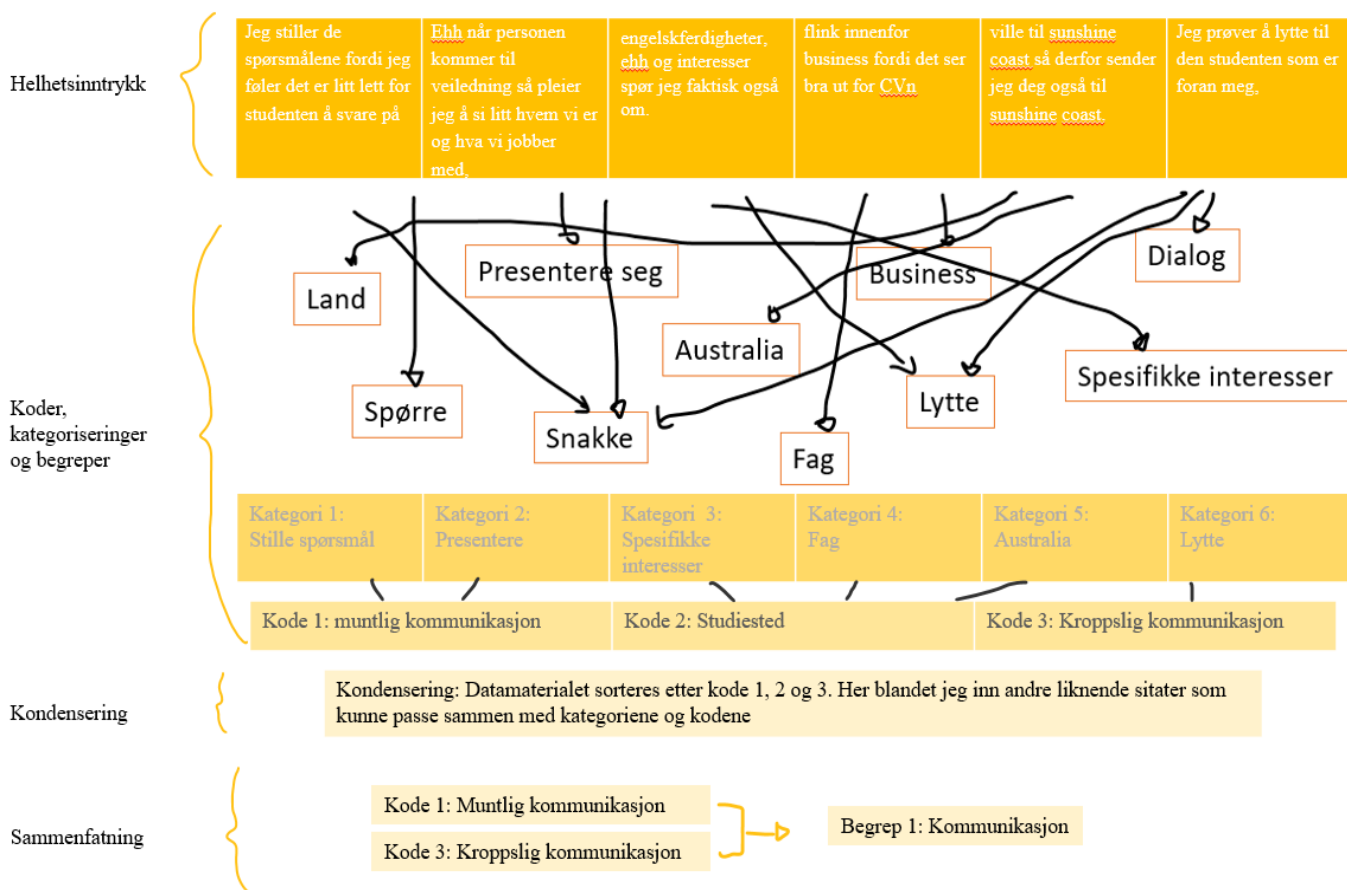
Kondensering – Neste fase innebærer at forskere abstraherer innholdet i de etablerte kodene (Christoffersen et al., 2016, s. 176). Hensikten med kondensering er at forskere sitter igjen med mindre materiale med relevans for problemstillingen (Christoffersen et al., 2016, s. 176). Jeg valgte å slå sammen koder av samme relevans innenfor større kondenseringer. Når forsker deler opp i større kondenseringsgrupper dannes utgangspunktet for å skrive en mer fortettet tekst (Christoffersen et al., 2016, s. 176). Dermed fikk jeg færre begreper å forholde meg til og materialet ble forenklet og mer oversiktlig, slik at jeg lettere kunne begynne på utformingen av masteroppgaven.

Sammenfatning - I den siste fasen kalt sammenfatningen kan forskere identifisere mønstre, sammenhenger og prosesser (Christoffersen et al., 2016, s. 177). For å kunne identifisere materialet mitt valgte jeg å bruke kodegruppene for å se etter sammenhenger mellom disse. Informantene snakket mye om interpersonlig kommunikasjon, ulike kroppslige kommunikasjonsferdigheter og muntlige samtaler. Jeg valgte å plassere alle fenomenene

under kodegruppen “kommunikasjon” fordi det var betydelig sammenheng mellom elementene da informantene brukte kommunikasjonsferdighetene om hverandre. Jeg innså at betydelige deler av gruppene mine inneholdt elementer som støttet opp under hovedtematikken som er struktur i veiledning.

Basert på kodene som er funnet i sammenfatningen av kodegrupper kom jeg frem til mine hovedgrupperinger som skal brukes inn i analysedelen av masteroppgaven. Jeg har valgt å kalle gruppene for "kontakt", “kontrakt” og “kommunikasjon”.

Tabell 1.0: Analyse av datamateriale



4.5 Kvalitetsvurderinger

I denne delen av masteroppgaven skal jeg drøfte kvaliteten av egen forskning. Jeg har valgt å evaluere påliteligheten og gyldigheten til avhandlingen på bakgrunn av min rolle som forsker

på egen bedrift. Det eksisterer både styrker og svakheter ved å utføre forskning på egen bedrift, og jeg vil derfor utføre en grundig drøftelse av de ulike aspektene knyttet til dette. Videre vil jeg også vurdere generaliserbarheten av masteroppgaven innenfor et bredere forskningsfelt.

4.5.1 Pålitelighet

Pålitelighet, også kalt reliabilitet, handler om nøyaktigheten i dataen som benyttes gjennom blant annet valg-, innsamling- og bearbeiding (Christoffersen et al., 2016, s. 36). Forskningen må gjennomføres på en pålitelig og tilstrekkelige måte slik at resultatene oppleves som pålitelige (Thagaard, 2018, s. 187; Kvale & Brinkmann, 2018, s. 276). I kvalitative forskningsmetoder er pålitelighet knyttet til gjennomføring av intervjuet, transkriberingsprosessen og analysen av datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 276).

Jeg velger å trekke frem mitt forhold til intervjupersonene og tematisering som to svært viktige diskusjoner i forhold til pålitelighet når det kommer til gjennomføring av intervjuet. Å se betydningen av egen forskerrolle i samhandling med deltakere, empiri, teori og forståelse kalles refleksivitet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010).

Funnene i masteroppgaven kan ha betydning for veiledningspraksis i fremtiden. Av den grunn har jeg valgt å intervju mine kollegaer. Nærhet til feltet er en viktig forutsetning i kvalitative studier som er en grunn til at jeg velger å forske tett på eget liv (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). Det kan være lettere for meg å komme tett innpå feltet da jeg vet hva mine informanter snakker om da de bruker “ukjente” begreper. Informantene trenger sjeldent å forklare seg fordi jeg kan tolke det de sier på en hensiktsmessig måte. Et motargument til dette er at distanse kan sikre objektivitet i større grad fordi forskeren ikke kan like mye om det temaet. Hvis forskeren kan mindre om tematiseringen er det sannsynlig at forskeren har reduserte meninger og synspunkter på det som blir fortalt (Patton, 1980, s. 337). Nøytraliteten kunne sikret en pålitelig undersøkelse. På en annen side så er ikke distanse en garanti for objektivitet, men derimot kun en garanti for distanse (Patton, 1980, s. 337). Jeg velger å bruke min nærhet til feltet på en positiv måte da det er et fortrinn å allerede ha innsyn og informasjon om forskningsfeltet (Dalland, 2012, s. 121). Jeg har tidligere også diskutert mine tanker om bruk av individuelle intervjuer og båndopptak, og kommet frem til

at jeg utførte intervjuene på en strategisk og nøyaktig måte. Jeg mener at jeg kommer tett på forskningsfeltet på en god måte som ikke er ødeleggende for forskningens pålitelighet.

Forstyrrelser i undersøkelsen kan forekomme dersom forsker har stort engasjement for temaet (Vassenden, 2018, s. 150). Jeg har tidligere forklart min personlige bakgrunn for valg av tema, og her kommer det frem at jeg har personlig tilknytning fordi jeg både jobber i Kilroy og synes utenlandsstudier er interessant. Grunnet mitt tydelige engasjement for masteroppgaven kan det forstyrre innhold og tolkninger (jf. Vassenden, 2018, s. 150). Likevel vil sjeldent en oppgave starte med blanke ark fordi forsker ofte har interesse for å starte et forskningsdesign (Dalland 2012, s. 121). En masteroppgave er en relativt stor avhandling som tar mye tid i hverdagen og derfor vil det være naturlig å velge et tema av interesse. Det kan også bli synlig i oppgaven dersom forsker ikke har noen forventning eller interesse for det som skal diskuteres. I forhold til dette ønsker jeg å trekke frem normen om desinteresse som sier at personlig preferanse ikke skal være synlig i en oppgave, men at forsker må være interessert for å legge inn en innsats (Mastervedt, 2018, s. 109). Jeg har åpenbart mer villighet til å skrive en oppgave som omhandler noe jeg kjenner meg igjen i og synes er spennende. Ut fra hva tidligere teoretikere om forstyrrelser fremmer så ønsker jeg å tilføye at jeg holder en nøytral undersøkelse ved å diskutere refleksivitet og bakgrunn for valg innenfor en tematikk jeg bryr meg om. Min personlige interesse vil ikke forstyrre videre oppgave grunnet sammensetningen av nøytralitet og interesse.

Tidligere har jeg argumentert for og diskutert egne valg i forhold til datainnsamling. Jeg har tydeliggjort tanker rundt handlinger og valg, og gir derfor oppgaven en transparens, eller gjennomsiktighet (Tjora, 2018, s. 84). Dersom en annen forsker ønsker å forske på samme tema, kan det være mulig for vedkommende å gjennomføre en tilsvarende undersøkelse som meg da jeg grundig har dokumentert mine metodiske valg. Jeg har redegjort for valg av informanter, bruk av digitale plattformer i dybdeintervju, samt fysisk intervju. Ved bruk av transparens bidrar jeg til å styrke egen pålitelighet i oppgaven.

Under transkriberingsprosessen er det viktig at forskere holder seg nøytrale og ikke fortolker bidragene deltakeren kommer med i intervjuene (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). Informantene kan fort oppleve tillitsbrudd dersom forskeren forklarer informantens situasjon på en annen måte enn vedkommende kan kjenne seg igjen i (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). Det er derfor viktig at jeg som forsker i eget felt både

holder meg nøytral, men også tolker riktig. I forhold til nøytralitet anser jeg det som viktig at jeg ikke kommenterer eller unnlater deler informantene sier som jeg ikke er enig i. Derfor har jeg valgt ordrett transkribering av det informantene har fortalt, og gått igjennom datamaterialet flere ganger for tolkning. Da jeg videre har brukt transkriberingen som datamaterialet anser jeg det som en pålitelig gjennomføring av eget forskningsfelt.

Jeg har valgt å redegjøre for mine valg i oppgavens metodedel før jeg startet på min analyse av data. Når forskere skal holde seg pålitelig i analysedelen kan detaljert beskrivelse av analysestrategi være en viktig forutsetning (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). En mangelfull strategi kan indikere at forskeren ikke har anerkjent utfordringer som forskningsprosessen byr på (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2010). Jeg har tidlig i prosessen kommet frem til forskningsmetode og valg av analysedata. Analysestrategiene består av en stegvis beskrivelse av veien videre i forskningen, noe jeg har valgt å følge til punkt og prikke. Dette har medført en oversiktlig forskning for meg og leser. Da jeg hyppig benytter analysestrategier og detaljerte beskrivelser anser jeg min redegjørelse som pålitelig.

Min rolle som forsker kan være avgjørende i denne masteravhandlingen. Det er mulig at resultatene av analysen ville variert dersom en annen forsker hadde utført samme materiale, da deres tilnærming og perspektiver kunne vært ulike (jf. Christoffersen et al., 2016, s. 84). Denne variasjonen er på bakgrunn av min rolle som forsker og kollega. Som forsker har jeg en dyp forståelse av temaet og utfører intervjuer med enkeltpersoner jeg har en personlig relasjon med. Det er rimelig å anta at informantene har vært villig til å diskutere temaene grundigere med meg, gitt vår eksisterende relasjon som kan gå utover forskningen. Imidlertid er det også mulig at deltakerne er mindre komfortable med å åpne seg til en person de har et nært forhold til, noe som potensielt kunne påvirket dybden i intervjusamtalene. For å motvirke påvirkningen har jeg valgt å formulere nøytrale spørsmål i intervjuguiden, noe som øker sannsynligheten for at både jeg og en annen forsker ville oppnådd sammenfallende svar fra informantene.

En annen måte å sikre pålitelighet på er dersom undersøkelsen får tilsvarende resultat med tidligere utførte forskning innen samme tema, kalt interreabilitet (Christoffersen et al., 2016, s. 37; Vassenden, 2018, s. 150). Mine funn viser at struktur gjennom kontrakter utvikler kommunikasjonen og kontakten mellom partene, noe som har betydning for å veilede studentene til riktig studiested og fagretning i utlandet. Funnene kan sammenliknes med

tidligere forskning om kommunikasjon som viser at karrierevalget blir lettere for personer med gode kommunikasjonsferdigheter (Hartley et al., 2009, s. 178). Videre viser min forskning en klar sammenheng mellom åpenhet og kommunikasjonsferdigheter ettersom at åpenhet er vesentlig for at samtalens prosessutvikling (Spinks & Wells, 1997, s. 98). Førsteintrykket og utforskning av valgmuligheter blir diskutert i tidligere forskning som en viktig faktor for utgangspunktet for den videre dialogen (Andreassen & Thunberg, 2017: Bensing et al., 2019: Goslin et al., 2020: Haug & Paulsen, 2020), noe også mine resultater støtter opp under.

4.5.2 Troverdighet

Det skilles mellom intern og ekstern troverdighet (validitet) innenfor kvalitativ forskningsmetode. Det kan argumenteres for at kvalitative forskningsdata generelt sett ikke oppfyller alle krav til troverdighet da forskningen omhandler sammenhenger som ikke kan kvantifiseres eller måles (Christoffersen et al., 2016, s. 232). Min oppgave baserer seg på resultater fra intervjuer fra enkeltindividers meninger og oppfatninger i motsetning til målbare tall, noe som kan svekke troverdigheten (Christoffersen et al., 2016, s. 232). Likevel vil dette gjelde all forskning med dybdeintervju som metode og derfor finnes det andre måter å bygge troverdighet på.

Innenfor intern troverdighet kan det argumenteres for at troverdigheten til forsker styrkes ved å se i hvilken grad forskers fremgangsmåter og funn reflekterer tilbake til formålet med undersøkelsen og dens representasjon av den virkelige verden (Christoffersen et al., 2016, s. 232). I min oppgave er formålet å se hvilke metoder for struktur som kan benyttes i karriereveiledning for at norske utenlandsstudenter skal få et godt studieopphold. Mine fremgangsmåter reflekterer tilbake til formål ved at jeg har gjennomført en kvalitativ analyse med intervjuer da jeg ønsket å finne subjektive opplevelser av veilednings fenomenet. Jeg har direkte spurt veiledere fra Kilroy om deres vurderinger og teknikker i samtalene med veisøkere. Jeg har derfor rettet min oppgave mot det subjektive, noe jeg mener kommer godt frem gjennom dybdeintervjuer som tilnærming. Funnene kan trekkes tilbake til formålet ved at de understreker betydningen av kommunikasjonsferdigheter, veiledningskompetanse og relasjonsbygging som viktige faktorer for å hjelpe studenter med å finne studiested og fagretning i utlandet.

En annen måte å styrke troverdigheten til forskningen på er ved overførbarhet som kategoriseres innenfor ekstern troverdighet (Christoffersen et al., 2016, s. 232). Å overføre resultater betyr at forskningen blir beskrevet på en detaljert og forklarende måte slik at andre forskere kan utføre den samme undersøkelsen senere (Christoffersen et al., 2016, s. 232). Det kan argumenteres for at troverdigheten styrkes dersom andre forskere kommer frem til samme resultat som det jeg gjorde i denne oppgaven. Jeg har valgt å synliggjøre den eksterne delen av troverdigheten ved å gi en grundig og utfyllende evaluering av hvorfor jeg har tatt de valgene jeg har. Ved å argumentere for oppgavens metoder gjør jeg det mulig for andre eventuelle forskere å utføre samme forskning som meg.

4.5.3 Generalisering

Et generelt mål innen all forskning er at undersøkelsen skal være generaliserbar (Tjora, 2018, s. 70). I den kvalitative forskningsmetoden velger sosiolog Aksel Tjora (2017) å skille mellom tre typer generaliserbarhet: naturalistisk, moderat og konseptuell (Tjora, 2017, s. 239). I den naturalistiske generaliseringen skal forskere redegjøre detaljert nok til at leseren selv kan vurdere om forskningen er generaliserbar eller ikke (Tjora, 2017, s. 240). I den moderate generaliseringen må forskere beskrive i hvilke situasjoner resultatene kan være gyldig, eksempelvis gjennom tid og sted (Tjora, 2017, s. 238). Dersom forskere oppretter nye typologier eller teorier i sin forskning, er dette en form for konseptuell generalisering (Tjora, 2017, s. 245). I forhold til min masteroppgave bruker jeg hovedsakelig naturalistisk og moderat generalisering for å sikre validitet av oppgaven.

Gjennomgående i masteroppgaven redegjør jeg for alle valgene jeg har tatt for å styrke validiteten. Detaljerte beskrivelser gjør det lettere for andre forskere å gjennomføre en liknende oppgave, og deretter så samme svar. Jeg diskuterer hovedsakelig fordelene for valgene som er tatt, men velger også til delvis å diskutere enkelte ulemper ved bruk av metodiske valg. Dersom ulemper forekommer, presenterer jeg argumenter for hvordan disse kan overføres til styrker. Ved en potensiell overføring av min forskning til en annen forskers studie, hevder jeg at min oppgave anses som naturalistisk generaliserbar. Dette styrker overførbarheten av funnene til ulike kontekster.

Jeg velger å trekke frem tids- og stedsmessig begrunnelse for at min masteroppgave kan vurderes under moderat generalisering. Jeg mener at tidsmessig vil min masteroppgave ha

betydning innen karriereveiledningsfeltet fordi feltet er relativt nytt og i stadig utvikling. På 1900-tallet var karriereveiledning preget av helt andre faktorer enn i dag som vil si at forskningsfeltet er stadig i endring. Funnene i min masteroppgave kan brukes til å videreutvikle feltet enda mer ved å legge til nyere forskningsfunn. I tillegg til en tidsmessig vurdering av funn, vil jeg vurdere situasjonen forskningen preges av. Forsker Ingeborg Grønning (2009) bruker begrepet “analytisk generalisering” for å vurdere hvorvidt funn fra én studie kan brukes som indikasjon for å finne hva som vil skje i en annen situasjon. Dette kan sammenliknes med det Tjora (2017) fremmer om moderat generalisering. Jeg mener at min forskning om hvordan karriereveiledning kan bruke teknikker for bedre studieopphold i utlandet også kan benyttes for studenter i Norge. Teknikkene kan videreføres fra utlandet til innlandet da det er store forskjeller på å studere i urbane og rurale byer. Byene er derfor noe veiledere kan ta hensyn til i veiledningssamtalen. Etter en vurdering av naturalistisk og moderat generaliserbarhet vil jeg argumentere for at min forskning er generaliserbar.

4.5.4 Forskningsetikk

Forskningsetikk handler om å ta hensyn til personene som deltar i undersøkelsen (NESH, 2021, s. 18). Det er særlig relevant i min kvalitative forskningsmetode med intervju som tilnærming fordi jeg undersøker andres privatliv. I kvalitative metoder må forskere tenke etisk i forhold til beskrivelser av privatliv da undersøkelsen kan offentliggjøres gjennom publikasjoner og forskningsrapporter (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 97). Da forskningsetikk er ekstremt viktig i all forskning, måtte jeg begynne prosessen med å sende inn prosjektskisse, intervjuguide og samtykkeskjema til SIKT. De tok en etisk vurdering, og konkluderte med at min masteroppgave er etisk forsvarlig å gjennomføre.

5.0 Analyse og drøfting

For å gjennomføre en bra veiledning så er det viktigst å tenke på at du er der for studenten. Det er studenten som har lyst til å studere i utlandet og det er studenten som vet best hva og hvor den vil. Så så lenge du klarer å kartlegge hvordan personen er, hvor den vil, hva den vil studere så føler jeg du har gjennomført en bra veiledning. Og da føler jeg det også er sannsynlig at personen kommer til å dra. Jo bedre veiledning man får, jo mer sannsynlig er det at personen drar på utveksling til utlandet. (Ida, 2023)

Målet med masteroppgaven er å finne ut hvordan karriereveiledere kan strukturere sine samtaler for å hjelpe studenter med å velge riktig. I den forbindelse har jeg valgt å dele studieopphold i to ulike deler: studiested og studievalg. Av egen erfaring og hva informantene fortalte meg i dybdeintervjuer er fagretning og studiested to viktige faktorer for å trives i utlandet. Det er mange faktorer som påvirker et godt studieopphold (se del 1.1 om bakgrunn og aktualisering), men jeg har valgt å fokusere på valg av sted og fag.

For å besvare oppgavens problemstilling har jeg formulert tre mindre og mer konkrete forskningsspørsmål som sammen svarer på hovedspørsmålet (se punkt 1.5 om forskningsspørsmål). I metodekapittelet redegjør jeg for analyse av data, hvor jeg kom frem til at kontakt, kontrakt og kommunikasjon er sentrale begreper i min masteroppgave. På bakgrunn av dataanalysen har jeg valgt å dele begrepene inn i tre ulike forskningsspørsmål. I den analytiske delen av oppgaven har jeg valgt å sette sammen analyser og drøfting da jeg ser på det som hensiktsmessig for en oversiktlig analyse av forskningsspørsmålene og problemstillingen. Jeg ønsker å analysere og drøfte forskningsspørsmålene hver for seg før jeg til slutt konkluderer ved å svare på problemstillingen.

5.1 Kontakt som fremgangsmåte

Jeg velger å starte med oppgavens første forskningsspørsmål som omhandler hvordan kontakt kan brukes for å finne riktig studiested til studenten. Informantene i denne masteroppgaven har alle fremhevet bruk av kontakt på ulike måter. Planlegging, interesseperspektiv og veilederrollen blir presentert som tre måter å skape kontakt. Jeg har valgt å drøfte delene hver for seg videre i analysen. Nedenfor presenterer jeg et utdrag fra dybdeintervjuet der det fremheves at de fleste studenter ønsker fysisk veiledning.

Jeg opplever at de fleste vil ha studieveiledning, punktum. Jeg tror de aller fleste har lyst på studieveiledning fordi det er så utrolig mye informasjon der ute, også så utrolig mye valg. Også kan man velge så utrolig mange universiteter, studieløp og sånne ting. Jeg tror folk blir litt forvirra over alt som er mulig. Også ser man på opptakskravene til universitetene også er det vanskelig å forstå fordi det står litt kronglete også på engelsk og sånt. Også noen ganger er det vanskelig å finne frem til krav. Også er egentlig inntakskravene kjempeenkle, men det ser ikke sånn ut når man ikke jobber med det. Så da tar de kontakt med oss også sier vi hvor enkelt det er, egentlig, også får de litt sjokk. Er det sånn det er? Også er det gratis, hø? (Kine, 2023)

Som Kine fremhever kommer det studenter til veiledning som har mange spørsmål og ikke helt oversikt over mulighetene de har med studier i utlandet. Derfor ønsker de fleste hovedsakelig å gjennomføre en fysisk veiledning før eventuelle praktiske spørsmål oppstår. Jeg kommer derfor til å ha hovedfokuset mitt på fysiske veiledningstimer i den analytiske delen av oppgaven. Likevel vil jeg fortsatt delvis vise til veiledning over internett da mange studenter foretrekker dette fremfor fysisk møte.

5.1.1 Planlegge veiledning

Veilederne på Kilroy har en tydelig planleggingsfase før karriereveiledningene skal gjennomføres. Jeg vil gjerne peke på viktigheten av planlegging i startfasen for å opprette kontakt mellom veileder og veisøker. Jeg starter analysen ved å vise at informantene planlegger sine veiledningstimer med å forberede noen spørsmål til veisøker slik at begge parter er forberedt til veiledningstimen.

Vi har standardspørsmål vi spør om. Blant annet hva engelsk karakteren er eller snitt fra høyere utdanning. Hvor de vil studere og hva. Ehh hvilke type studie de vil ta og når de vil starte på studiet. (Sara, 2023)

Sara fremhever at hun stiller spesifikke standard-spørsmål for å få informasjon om studenten før veiledningen starter. Standardspørsmålene kan være en måte å tydeliggjøre kommunikasjonen da begge parter må forstå hverandre for videre fremgang (Aubert & Bakke, 2019, s. 156). Veilederen stiller spesifikke og tydelig spørsmål som kan gjøre det lettere for studenten å svare fordi det ikke krever mye gjennomtenkning (Aubert & Bakke,

2019, s. 156). I likhet med Sara bruker også karriereveileder Ida forberedelsesspørsmål før fysiske samtaler.

Alltid når jeg får en ny henvendelse så er jo det via elektroniske henvendelser som regel. Før jeg avtaler en veiledning så pleier jeg å stille dem sånn 10 spørsmål kanskje. Og det handler om hvor de vil, hva de tenker seg, er det master eller bachelor eller årsstudium, hva slags snitt de har, engelskferdigheter, ehh og interesser spør jeg faktisk også om. (Ida, 2023)

Her viser både Sara og Ida en tydelig planlegging før veiledningene skal gjennomføres. Sara tydeliggjør også flere elementer i planleggingsfasen ved siden av å stille spørsmål om studenten. Veilederen viser bevissthet om å informere studenten om tidsbruken av veiledningstimene.

Nå prøver jeg å si at jeg har satt av 45 minutter til denne samtalen, noen ganger kan det flyte litt ut. Men prøver å holde tiden. (Sara, 2023)

I motsetning til de andre informantene fremhever Sara at hun sier ifra til studenten hvor lang tid det er satt av til veiledningen. Avklaring av tiden kan føre til forutsigbarhet for veisøker (Tveiten, 2019, s. 100). Hun har valgt å bruke rundt tre kvarter for hver student som kommer til veiledning, noe som er god tid til å få viktig informasjon og rom til tenkning (Tveiten, 2019, s. 100). Med for kort tid kan veisøkerne føle seg usikre og utrygge på veilederen, noe som kan medføre dårlig etablering av kontakt mellom partene (Tveiten, 2019, s. 100). Sara etablerer en positiv kontakt ved å skape trygghet gjennom klar og tydelig kommunikasjon angående tidsrammen. Sara er den eneste informanten som har påpeker at hun bevisstgjør veisøkeren på tidsaspektet. Imidlertid oppgir Kine at hun reflekterer over tid, selv om dette ikke uttrykkes direkte til veisøkeren.

Som regel forbereder jeg meg med å prøve å få så mye informasjon av studenten om mulig. Det er litt og fordi at det ikke skal bli et møte på 10 minutter der man finner ut at jeg ikke kan hjelpe dem. Da har man kastet bort så mye tid på ingenting så det er greit å vite om det de vil kan vi hjelpe med. Da vet vi i alle fall at det er noe vi kan hjelpe til med. (Kine, 2023)

Kine fremhever at hun planlegger veiledning ved å gi studentene god tid før veiledning på forberedelse slik at veiledningen blir nyttig for begge parter. Hun nevner at hun ønsker å hjelpe studentene mest mulig, noe hun ikke kan dersom studenten har sterke ønsker om noe Kilroy ikke tilbyr. Derfor ønsker Kine å få svar på enkelte spørsmål på forhånd slik at studenten kan bli videresendt til en organisasjon som kan hjelpe i stedet for å planlegge en veiledning uten mening. Dette er en viktig del av Kilroys planlegging, da det er nødvendig å finne ut om organisasjonen kan gi veiledning når det gjelder valg av studiested for å sikre fremdrift.

5.1.2 Interesser og ekspert-rollen

Å finne interessene til studentene er viktig i valg av studiested for at studentene skal få et godt opphold i utlandet, ifølge informantene. I alle mine intervjuer var “interesser” et svært fremtredende ord som stadig ble repetert. Interesser er noe veilederne prøver å grave dypere inn i for å finne riktig studiested og studieretning til studentene. Informantene legger blant annet frem at de ønsker å vite om fritidsinteressene til studentene, slik som å stå på ski eller å sole seg.

(...) Da spør jeg gjerne «hva er viktig for deg på studiested? Tenker du på klima? Vil du ha varme? Eller synes du det er greit å stå på ski? Vil du ha sesong med høst og vår og sommer og vinter eller vil du være et sted det er tropisk fordi det har jo litt å si, også spør jeg kanskje «liker du å være i en by? Hva ser du for deg? Ser du for deg at du skal bo ved stranden? Eller by?» Eller har de har noen hobbyer eller interesser de har lyst til å drive med ved siden av studier. (Kine, 2023)

Kine tydeliggjør hva slags spørsmål hun ofte trekker frem for å finne interessene til veisøker. Hun fremhever for eksempel “ski” som kan tydeliggjøre interessene for sesonger og spesifikt vinter. Dersom studenten har et sterkt ønske om å stå på ski, kan Kine synliggjøre Canada som studiested fremfor eksempelvis Australia der det er varmt store deler av året. Veisøkerne har ofte ubevisste rammer for valg som gjør det vanskelig å velge fremtidig karriere (Haug & Paulsen, 2020, s. 55). Rammene kan for eksempel være ubevisstheten rundt stedsvalg. Noen studenter vet ikke hvor det kan være lurt å flytte dersom ski er viktig for personen. Ved å tydeliggjøre mulighetene for studentene blir rammene for kunnskap og kompetanse om utenlandsstudier til studentene fremhevet, og det kan derfor bli lettere for veisøker å ta et valg

(Haug & Paulsen, 2020, s. 55). I dette tilfellet må Kine tydeliggjøre hvor det kan være aktuelt for studenten å dra for å åpne rammene rundt ubevissthet.

Kine spør helt spesifikt om hva studentenes interesser er i tillegg til å gi eksempler på hva interessene kan innebære. Her åpner Kine opp mulighet for å tenke selv samtidig som å gi eksempler dersom det er vanskelig for studenten å gi et konkret svar. Dette kan sammenliknes med det Andreassen og Thunberg (2017) fremhever som viktig for å styrke karrierevalg, nemlig å forbedre veisøkers kompetanse ved å presentere valg gjennom fiktive valgsituasjoner. Selv om eksemplene til Kine ikke nødvendigvis er fiktive, velger jeg å se dette i sammenheng fordi studentene ikke alltid er klar over mulighetene de har i utlandet. Da de ikke er bevisste på mulighetene, kan valgene virke fiktive for veisøkeren. Derfor kan det være lettere for veisøkerne å svare på spørsmål om interesser da forslag blir presentert.

I likhet med Kine trekker også Ida frem spørsmål om interesser for å finne riktig studiested. Til forskjell fremmer Ida at hun opplyser veisøker om fakta som personen kanskje ikke var klar over på forhånd.

Hvis noen forteller meg at de ønsker å bli venn med masse nordmenn i Australia, men samtidig så har de lyst til å studere i Adelaide fordi moren dems gjorde det så krasjer det. Det er to ting som krasjer. Det vil si at hvis du ønsker mye nordmenn så kan du ikke studere i Adelaide for å si det rett ut. Fordi her er det ikke mange nordmenn. Så da ville jeg opplyst studenten om at vi sender utrolig mange studenter til Australia så vi kan hjelpe å sende til mange universiteter, men om ditt viktigste ønske med studier i Australia er å treffe nordmenn og studere sammen med nordmenn så er kanskje ikke Adelaide det stedet jeg ville anbefalt deg å dra.

I dette sitatet demonstrerer Ida en evne til å lytte til veisøkers interesser og meninger ved å bevisstgjøre begrepet “norske venner”. Hun uttrykker sin egen kunnskap om Adelaide i Australia, og på en måte kan Ida oppfattes som den mest kunnskapsrike og eksperten i rommet, idet hun viser at hun har mer informasjon om studentenes preferanser enn selve studenten. Dette står derimot i motsetning til prinsippet om at veisøkeren er eksperten i sitt liv. På den andre siden kan denne kunnskapen brukes til fordel for å sikre studenten en god studiehverdag.

Dersom veisøkeren ikke hadde fått informasjon om antallet nordmenn som bor i Adelaide før flyttingen, kunne det ha resultert i en uheldig situasjon der studenten valgte stedet basert på ett kriterium, uten å vurdere det sosiale miljøet. Dette kunne resultert i misnøye hos studenten da forventningene ikke ble innfridd. I denne situasjonen var tilgang på informasjon essensiell for at studenten skulle ta et velinformert valg av studiested (Vassbotn & Quagliata, 2015 s. 10). Mangel på slik informasjon kunne resultert i misnøye, da studiesteder muligens ikke hadde møtt forventningene. For å optimalt bruke kunnskapen, veileder Ida samtalen mot å utforske alternativer som best kan imøtekomme studentenes behov.

(...) Da kan for eksempel Melbourne, som ikke er så veldig langt unna Adelaide, eller Sydney som ikke er langt unna, men du får ønsket ditt om at det er mye nordmenn (Ida, 2023).

Ida gir spesifikke forslag til studiesteder som kan oppfylle veisøkers ønsker om interesser. Det kan være hensiktsmessig at veilederen møter veisøkeren der den er i sitt løp, noe som kan skje gjennom informasjon og råd (Tveiten, 2019, s. 103). Ida velger å benytte seg av informasjon og rådgiving ved å vise til to alternativer til studentens ønsker, Melbourne og Sydney. Veilederen informerer om at byene kan være gode alternativer for studentene, da det både er nærme Adelaide og mange nordmenn. På denne måten bruker Ida seg selv som ekspert i rommet, men hun baserer likevel veiledningen på studentenes interesser gjennom informasjonsgivning. I likhet med Ida, bruker også Kine delvis seg selv som ekspert i rommet i sine veiledningstimer.

Man [studentene] har jo 1000 spørsmål om ting. Når man kan få snakke med noen som har gjort det [studert i utlandet] og har vært der og kan disse tingene så føles det mye tryggere (Kine, 2023)

Kine påpeker betydningen av å gi veisøkerne tilstrekkelig informasjon under veiledning for å skape en trygg atmosfære. I en trygg atmosfære kan det føles lettere å ta til seg det som blir fortalt (Tveiten, 2008, s. 83). Kine nevner at veisøkerne har mange spørsmål fordi de ikke føler seg sikre, og søker kontakt med veiledere som tidligere har studert i utlandet. Derved tar Kine på seg en ekspertrolle innen veiledningen. Til tross for dette styres fortsatt samtalen av hensikten om å skape trygghet for veisøkeren. En trygg atmosfære legger til rette for refleksjon av spørsmål, da trygghet anses som en nødvendig forutsetning for selvstendig

refleksjon (Tveiten, 2008, s. 99). Det er imidlertid vesentlig å ta hensyn til at veisøkerens endelige karrierevalg bør baseres på deres egne ønsker.

For å gjennomføre en bra veiledning så er det viktigst å tenke på at du er der for studenten. Det er studenten som har lyst til å studere i utlandet og det er studenten som vet best hva og hvor den vil. Så lenge du klarer å kartlegge hvordan personen er, hvor den vil, hva den vil studere så føler jeg du har gjennomført en bra veiledning. Og da føler jeg det også er sannsynlig at personen kommer til å dra. Jo bedre veiledning man får, jo mer sannsynlig er det at personen drar på utveksling til utlandet. (Ida, 2023)

Ida fremhever tydelig at det er studenten som skal ta det avgjørende karrierevalget angående studieretning og studiested for å få en fin studietid. På den ene siden kan det argumenteres for at veilederne går i retning “rådgivning” med å videreformidle faktainformasjon (Tveiten, 2019, s. 43). En veileder skal få veisøker til å tenke selv fremfor å gi råd, noe informantene delvis velger å gjøre (Tveiten, 2019, s. 43). På den andre siden så opplyser veilederne om helt nødvendig informasjon basert på veisøkernes tidligere opplysninger om interesser. For å kategoriseres som rådgiver må rådene innebære å fortelle studenten hva de skal tenke og gjøre (Tveiten, 2019, s. 43). Informantene forteller at de gir tips dersom deres interesser ikke samsvarer med hva studieopplevelsen kan tilby i form av fag og sted. Dermed kan veisøkerne fortsatt veilede seg selv med ny og hensiktsmessig faktainformasjon, som definerer rollen som veileder (Tveiten, 2019, s. 42). Veisøkerne bruker derfor en blanding av vesentlig informasjon og studentenes interesser til å finne passende studiesteder.

Alle informantene fremhever at de stiller spørsmål som handler om interesser for å finne ut hvor i verden studentene passer best til å bo og leve. Spørsmålene bærer preg av at det er veisøkerne som bestemmer over egen karriere i form av studiested. Likevel kommer det tydelig frem at alle veilederne ser seg selv som en av to eksperter i veiledningssamtalen. Ekspert-rollen blir brukt for å bevare veisøkers interesser om blant annet studiested. Informantene rapporterer at det ofte kommer veisøkere som ikke har gjennomført grundige tanker på forhånd, og som søker hjelp både med hensyn til refleksjonsprosessen og tilegning av faktakunnskap om landene. Derfor bruker mine informanter en blanding av ekspertrolle og veilederrolle for å finne veisøkers mest passende studiested.

5.2 Kontrakt som fremgangsmåte

Oppgavens tredje forskningsspørsmål handler om hvordan veileder kan etablere en kontrakt med veisøker for å finne de beste mulighetene i studieretning. Diskusjonen av forskningsspørsmålet støtter masteroppgavens problemstilling som omhandler hvordan veileder kan sørge for et godt studieopphold for veisøker. Jeg har valgt å trekke frem målsetting og praktiske forhold som to viktige deler av kontrakten.

5.2.1 Målsetting

Flere teoretikere omtaler forutsetninger som en viktig del av kontrakten mellom partene og ofte er målsetting en stor del av forutsetningene (Aubert & Bakke, 2019, s. 160; Løw, 2023; Tveiten, 2019, s. 104). En viktig forutsetning for å etablere mål er at de skal være målbare og oppnåelige, og ikke for generelle (Bjørndal, 2016, s. 135).

Ifølge mine informanter er det ingen av veilederne som etterspør hva målet til studentene er. Det betyr likevel ikke at målsettingen ikke blir diskutert i løpet av veiledningen. Selv med manglende konkretisering av målsetting, blir tematikken ofte gjennomgående i samtalene. På bakgrunn av manglende spørsmål om mål, antar jeg at veilederne stiller spørsmål om mål mer ubevisst. Nedenfor viser jeg diskusjoner informantene har sammen med veisøkerne.

På forhånd vet jeg ofte hva studentene vil, fordi da har de tenkt igjennom det ganske nøye. Det jeg opplever da er at de som er bevisste på hvor de skal, de har tenkt igjennom det, de har tenkt på hva de skal, de har et mål og en plan. Og om de har det er det mye lettere å drive med studieveiledning fordi de har tenkt på det. (Kine, 2023)

Kine legger vekt på at studentene ofte har et klart mål før de kommer til veiledning. Hun fremmer at veisøkerne blant annet er bevisst på hva de skal gjøre videre, noe som blant annet innebærer hvilken studieretning de ønsker. Det kan være lettere for veilederne å føre samtalen videre da studentene har tenkt gjennom ønsket studieretning før veiledningssamtalen.

Også når de er sikre, de vet hva de vil, de vet hva de vil studere så prøver jeg på en måte å close det der og da. Sånn «okey da har du fått all informasjonen fra meg om det du trenger også sender jeg søknadsskjema til deg. Du må søke innen da og da. Du må ha disse

papirene. Send alt på mail til meg. Også lager vi en avtale på at de skal ta kontakt og sende en søknad innen da og da. Og da går prosessen fort derfra. (Kine, 2023)

Kine har en god og gjennomgående bruk av prosessmål gjennom sine veiledninger. Prosessmål handler om arbeidsoppgaver studenten må gjennom for å komme frem til det avsluttende ferdighetsmålet (Bjørndal, 2016, s. 137). Hun velger å ikke diskutere prosessmålene før studenten har gjort et bevisst valg i studieretning. Prosessmålene hun senere viser til er innsending av søknadsskjema, tidspress og avtaler, som må gjennomføres for å oppnå ferdighetsmålet.

Informantene vektlegger også ulike korttidsmål i løpet av samtalene med studentene. Forskning viser at det ofte kan være krevende og lite motiverende å følge langsiktig mål fordi det blir lett å miste motet (Bjørndal, 2016, s. 135). Derfor er det av essensiell betydning å etablere korttidsmål som en strategisk tilnærming for å bevege seg mot realiseringen av langtidsmålet (Bjørndal, 2016, s. 135).

Noen ganger er det jo også langsiktig interesser jeg spør om som for eksempel «har du tenkt til å bruke utdannelsen din senere» osv. For eksempel så finner jeg fort ut om en person som ønsker business er veldig interessert i at skolen skal være veldig flink innenfor business fordi det ser bra ut for CVn. Det spør jeg ofte om fordi da finner jeg mer passende skole ut ifra hva de liker. (Ida, 2023)

Ida viser i dette sitatet til bevisstgjøring av langsiktige mål for studenten. Hun bruker eksemplet med at enkelte universiteter er hensiktsmessig i forhold til en senere CV. Studentens mål vil i denne sammenhengen være å ta en utdanning i business for å øke fremtidige muligheter. Ida bygger informasjonen om langsiktig mål på videreføring av samtalen, slik at hun sørger for fremgang i samtalen (jf. Utdannelsesguiden, 2022).

Informantene opplever at målet til studentene er ekstremt forskjellig. Mange studenter har langtidsmål for studiene ved å gå spesifikke karriererettede utdanninger, eller spesielt utvalgte gode universiteter. Likevel er det mange studenter som har korttidsmål da de har et ønske om å komme til utlandet, men ikke egentlig for å studere. De søker derimot studier for opplevelsen av utlandet.

Mange har bare lyst til å oppleve et semester i utlandet. Jeg får jo spørsmål sånn «finnes det noen enkle fag vi kan ta?» eller «må jeg ta 4 fag?», «er det mye skolearbeid?». Du skjønner jo hva de hincer til liksom. Det er ingen som sier rett ut «jeg har ikke lyst til å studere. Jeg vil bare være der», men det er jo åpenbart hva de vil. (Kine, 2023)

Kine erfarer at studentens mål ikke nødvendigvis kommer til uttrykk gjennom direkte formuleringer, men gjennom tolkning av spørsmålene veisøker stiller. Kines forståelse av veisøkers spørsmål indikerer at denne studentens ønsker primært omhandler å reise til utlandet uten nødvendigvis å være spesifikt rettet mot studier. Målet kan betraktes som et korttidsmål, da det er knyttet til en umiddelbar situasjon (jf. Bjørndal, 2016, s. 136). Dette korttidsmålet opparbeider motivasjon og høyere innsats hos veisøker (Bjørndal, 2016, s. 136).

Selv om målet om å dra til utlandet tilsynelatende ikke har umiddelbar relevans for karrierevalget i form av studieretning på lang sikt, kan det likevel argumenteres for at dette kortsiktige målet tjener et større formål. Studenten søker fysisk utforskning av ulike fagområder for å identifisere egne interesser og preferanser. Gjennom å prøve ut diverse fagområder kan studenten oppnå klarhet angående reelle valgmuligheter for senere karrierevalg, hvilket bidrar til økt selvtillit ved framtidige valg (Andreassen & Thunberg, 2017, s. 23). Ved å formulere korttidsmål har veisøkeren muligheten til å utforske konkrete muligheter, noe som klargjør relevante veier for det kommende karrierevalget.

Jeg føler semesterstudier, study abroad, er det absolutt mest, det det går mest av. Og da egentlig et halvt år. De fleste jeg sender vil jeg si jeg sender, er borte ett semester med frie emner. Og da ser jeg ofte at det er ganske morsomme emner de tar. For eksempel “wine studies”, “surfing in the pacific”, “Australian wildlife”, “living in the nature”. Det er veldig sånne type fag der man ser at de kanskje veldig for opplevelsen sin skyld og det å reise til Australia. (Ida, 2023)

Ida forteller at semesterstudier ofte benyttes som en forholdsvis enkel måte å muliggjøre utenlandsopphold. I dette tilfellet planlegger veisøker og veileder et spesifikt mål, da studenten er svært oppmerksom på de ønskede fagområdene (Bjørndal, 2016, s. 135). I dialog med veisøkeren kan de i fellesskap utarbeide strategier for å realisere ønskene om spesifikke fag. Slike målsetninger kan virke motiverende på veisøker fordi det blir enklere å følge prosessen videre (Bjørndal, 2016, s. 135). I denne situasjonen kan det synes unødvendig å

konkretisere et mer generelt mål, gitt veisøkers bevissthet rundt sitt valg. Dersom det imidlertid skulle vise seg at studenten mangler reelle muligheter for opptak på de ønskede studieretningene, kan generelle målsetninger være mer hensiktsmessige. For eksempel kunne de sammen vurdert muligheter innenfor ulike studieretninger, i stedet for å fokusere på spesifikke fagvalg. Likevel er nåværende ønsker i fagretning et mål som påvirker studentens motivasjon, arbeidsinnsats, selvtillit og mestringsfølelse (Bjørndal, 2016, s. 135). Det spesifikke målet knyttet til fagvalget blir en kilde til motivasjon for veisøker, noe som øker sannsynligheten for at studenten velger riktig fagretning og dermed får et godt studieopphold i utlandet.

Informantene fremhever at målene til studentene er varierende der noen har klare langtidsmål for fremtiden, mens andre tenker mer på de kortsiktige målene om å dra til utlandet. I intervjuene kommer det frem at veilederne ikke diskuterer målene sammen med studentene, men at det likevel er en tydelig diskusjon rundt fremdrift og planer. Veilederne hjelper studentene med å finne ulike korttidsmål og langtidsmål, samtidig som de utforsker muligheter. Det vises at korttidsmålene og utforskning av målene gir mye motivasjon for å hjelpe studenten med å finne riktig fagretning fordi målene er enkle å forholde seg til.

5.2.2 Kontraktens praktiske forhold

Innenfor kontrakt-delen av veiledningen avklares ulike praktiske forhold slik som varighet, forventningsavklaring og ansvarsfordeling (Aubert & Bakke, 2019, s.160; Løw, 2023, s. 66; Tveiten, 2019, s. 105). Innenfor varighet ønsker jeg å fremme at veilederne lager en skriftlig kontrakt på oppmøtetidspunkter og møtested.

Selve veiledningstimen starter jeg på en måte på via mail. Der spør jeg om interesser og når de har mulighet til en samtale. Også svarer de på e-mail om interessene sine og tidspunktet de som regel kan. Vi har jo åpent mellom åtte til fire, så det er kun da de kan møte. I tillegg til at de da møter på vårt kontor eller om de vil ha teams eller mobil. (Ida, 2023)

Ida fremhever at hun lager en skriftlig kontrakt med veisøker angående møtetidspunkt og oppmøtested. En skriftlig avklaring legger grunnlaget for samarbeidet mellom begge partene

for videre kommunikasjon (Tveiten, 2019, s. 105). Ida nevner at studentene kan velge når de skal komme til veiledning, men innenfor en spesifikk tidsramme. I tillegg vektlegger hun at studenten kan velge mellom tre ulike møtesteder, enten kontoret, på internett eller på telefonen. Her tydeliggjøres rollene til begge parter ved at veisøker selv kan bestemme, men innenfor rammer satt av veilederen. Videre legger Ida til at de fleste studentene ønsker å møte fysisk.

Jeg opplever egentlig at de fleste som vil til Australia ønsker veiledning, og som regel er denne veiledningen i fysisk versjon. (...) En fysisk veiledning pleier å ta ca. 1 time. Det kommer litt an på hvor mange spørsmål de egentlig har og jo usikre de er. For jo mer usikre de er, jo lenger varer en time. Men hvis de er veldig sikre på hva de vil så kanskje vi bare bruker en halvtime fordi vi bruker litt kortere tid fordi de trenger ikke svar på så mye da. (Ida, 2023)

Ut ifra sitatet til Ida kan det virke som at en fysisk veiledning tar mellom 30-60 minutter å gjennomføre. Antall minutter som blir brukt blir basert på hvor mye veisøkeren ønsker å fortelle eller hvor mange spørsmål studenten har. I løpet av intervjuet kommer det ikke frem om Ida nevner til studenten hvor lang tid som er satt av til veiledningen. Å nevne tidsbruken er en del av de praktiske forholdene som kan avklares med studenten for å styrke kvaliteten på veiledningen (Tveiten, 2019, s. 103). Med tanke på at Ida er klar over hvor mye tid hun selv bruker og setter av, kan det tenkes at hun påpeker tidsbegrensningen til studentene i muntlig versjon. Å påpeke tidsbegrensningen gir en følelse av trygghet til situasjonen da begge parter har et viktig og stabilt element å forholde seg til (Tveiten, 2019, s. 103).

Hvert fall det med å sette tid, det skriver jeg når vi avtaler en veiledning. Så skriver jeg at det er satt av så så lang tid. (...) Assa det gir jo mening, at det kan stresse den andre da at man ikke har satt at noe tid. Sånn for eksempel jeg har parkering eller jeg skulle ha rukket lunsjen fordi de ikke vet når det er ferdig. (Sara, 2023)

Det kan oppleves som trygt for veisøker når varighet og møtested for samtalen er definert før veiledningstimen begynner (Tveiten, 2019, s 53). Som Sara påpeker vil forhåndsavklaring om tidspunktet skape en forventning til veisøkeren som medfører mindre utenforliggende stress. Da veisøkeren er klar over tiden og stresset forsvinner, styrkes muligheten for at veisøkeren kan være mer påkoblet samtalsinnhold (jf. Bjørndal, 2016, s. 72).

En annen måte å sikre at veisøker og veileder er til stede i samtalen er med å fjerne utenforliggende forstyrrelser i form av skjerming (Bjørndal, 2016, s. 74). I den forbindelse forteller Ida tanker rundt notatskriving underveis i samtalen.

Det er jo også forresten noe jeg åpner samtalen med, å si at de ikke trenger å ta notater eller noe sånt, men at dette er en samtale og jeg har tatt notater for dem ut ifra hva vi skal snakke om i dag, så dette er noe jeg skal sende til deg. Slik at studenten slipper å notere masse da fordi de kommer til å få det. (Ida, 2023)

Ida forteller at hun sier til studentene at de ikke trenger å ta notater underveis i samtalen. Å ta notater kunne vært en forstyrrende faktor da det kan være vanskeligere å fokusere på samtalsinnhold fordi partene ikke gir hverandre fullverdig oppmerksomhet (Bjørndal, 2016, s. 74). I denne situasjonen legger Ida opp til en gjensidig forventningsavklaring rundt notatskriving slik at partene kan ha et felles fokus på samtalen. På den måten legges grunnlaget for samarbeid mellom partene da begge skal være fokusert på samtalsinnhold i stedet for notatskriving. Med å skape et grunnlag for samarbeid, økes kvaliteten på veiledningen (Tveiten, 2019, s. 105). Da Ida fjerner notatskriving underveis i samtalen, skaper hun en gjensidig kontrakt mellom deltakerne omhandlende ansvarsfordeling, som senere kan resultere i økende kvalitet av samtalsinnhold.

I videre kontekst av ansvarsfordeling forteller mine informanter om betydningen av å formidle informasjon angående hvilke studieretninger Kilroy kan veilede om. I Norge eksisterer det flere yrker som er underlagt lovgivning, hvilket innebærer at for å praktisere slike yrker i Norge, kreves det at studenten fullfører utdanningen innenlands (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2023f).

Som regel hvis personen vet hva den vil studere så er det ikke mulig å endre. Hvis de vil bli lege og studere medisin så er det faktisk det de vil. Og da må man rett og slett si at dette må du faktisk studere i Norge så vi kan ikke hjelpe deg, og dersom du vil til utlandet så råder jeg deg å ta kontakt med for eksempel ANSA da de vet mer om dette fordi det er en organisasjon for studenter og jobber derfor mye med lovregulerte yrker. (Ida, 2023)

Ida viser til en situasjon der kontrakten mellom partene diskuteres muntlig. I denne situasjonen har kontrakten et brudd fordi studenten ønsker å studere et lovregulert yrke som

må studeres i Norge. Her avsluttes da forholdet mellom partene fordi veileder ikke kan hjelpe veisøker, noe som også styres av kontraktfasen (Tveiten, 2019, s. 105). Kine kommenterer også at hun får mange spørsmål om yrker som hun ikke kan veilede til på bakgrunn av lovregulering.

Også får vi noen spørsmål om jus, som vi ikke nødvendigvis kan hjelpe så mye med.
(Kine, 2023)

Når veilederen avslutter kontrakten ved å si at studieretningen jus og rettsvitenskap ikke kan studeres i utlandet, så reduseres veisøkers reelle muligheter. En øvelse for å øke bevisstgjøring rundt karrierevalg er ved å se reelle valgmuligheter i forhold til hva som er relevant av aktuelle skolesteder og utdanningsprogram (Andreassen & Thunberg, 2017, s. 23). Da blir veisøker nødt til å vurdere andre aktuelle muligheter innenfor studieretninger i utlandet, eller vurdere å studere jus i Norge. Ved å avbryte kontrakten mellom partene, åpnes mulighetene for å se andre aktuelle karrierevalg.

Innenfor kontraktens praktiske forhold diskuterer informantene rundt varighet som innebærer tid og sted, i tillegg til ansvarsfordelingen som omfatter notatskriving og tydeliggjøring av spesifikke skoler og yrker. Informantene kunne tydeliggjort tidsbruken i litt større grad enn det som blir gjort da avklaring rundt tid gir en trygghet og forventning til samtalen. Det som blir tydeliggjort er avklaring rundt steder hvor studentene selv kan velge hvor de ønsker å ha veiledningssamtalen innenfor gitte rammer. Innenfor ansvarsfordelingen ønsker veilederne å fokusere på å fjerne utenforliggende forstyrrelser ved å tydeliggjøre en rollefordeling i hvem som skal notere underveis i samtalen. Dette kan bidra til at begge parter følger med og gir hverandre oppmerksomhet. Til slutt vektlegges avklaring rundt eventuelle kontraktsbrudd dersom studenten ønsker en samtale om noe Kilroy ikke kan hjelpe til med.

5.3 Kommunikasjon som ferdighet

For å svare på oppgavens tredje forskningsspørsmål har jeg valgt å fremme ulike type kommunikasjonsferdigheter. Informantene i samtlige av mine intervjuer vektlegger gjennomgående kommunikasjon som en betydningsfull ferdighet. Jeg har valgt å skille muntlig og kroppslig kommunikasjon inn i to ulike deler fordi fenomenene har mange ulikheter. Muntlig handler om det som blir kommunisert gjennom tale, men kroppslig handler

om all annen kommunikasjon (Eide & Eide, 2004, s. 177). Det kroppslige omhandler blant annet kroppsspråk, ansiktsuttrykk og fysisk berøring (Eide & Eide, 2004, s. 155). For å gjennomføre en oversiktlig analyse vil jeg derfor skille kommunikasjon som ferdighet i to ulike deler: muntlig og kroppslig kommunikasjon.

5.3.1 Muntlig kommunikasjon

Gode kommunikasjonsferdigheter kan bidra til at studentenes karrierevalg blir lettere å diskutere og finne ut av (Hartley et al., 2009, s. 178). Masteroppgavens tredje forskningsspørsmål omhandler hvilke kommunikasjonsteknikker som kan benyttes av veilederne for å hjelpe studenter med å ta fremtidige studievalg. I denne delen av oppgaven skal derfor jeg analysere og diskutere veiledernes bruk av muntlig kommunikasjon i veiledningssamtalen. Jeg starter med analyse og drøfting av førsteinntrykk, og trekker inn elementer som å ønske velkommen og presentere hvem Kilroy er. Videre ser jeg på betydningen av å stille åpne spørsmål, før jeg avslutningsvis trekker frem oppfølging av studenter. Jeg har valgt å skille de ulike formene for muntlig kommunikasjon i ulike underkategorier for å holde en strukturert og oversiktlig analyse.

5.3.1.1 Førsteintrykk

Jeg åpner ofte med å si «hei», og noen ganger går det litt i glemmeboken. Og hvem vi er, og hva vi egentlig hjelper til med. Det har jeg lært nå at vi må begynne mer med å presentere hvem vi er og hva er det vi hjelper til med egentlig. Det er jo veldig mange som ikke vet hva vi hjelper til med egentlig. (Sara, 2023)

Sara trekker frem at hun åpner veiledningstimene med å ønske velkommen til veisøker. Førsteintrykket til veilederen settes allerede innen få minutter og har betydning på om veiledningen oppfattes som positiv eller negativ (Bensing et al., 2019, s. 1419). Det kan oppleves som en positiv følelse for veisøkeren fordi veilederen viser at hun verdsetter at studenten kommer til samtale. Det positive inntrykket bidrar til å skape samhandling og god kontakt mellom deltakerne (Stai, 2021). Førsteintrykket Sara skaper med veisøker kan betraktes som en del av kontaktfasen fordi veilederen ønsker å være imøtekommende og hyggelig med veisøker. Ved å møte veisøker på en hyggelig måte kan kontakten mellom deltakerne føles tryggere fordi de blir kjent med hverandre (Tveiten, 2019, s. 104). Det kan derfor tenkes at tryggheten mellom partene etableres allerede ved det første møtet.

Videre tydeliggjør Sara til veisøker hva veiledningen skal handle om ved å presentere Kilroy. Hun skaper også her en kontakt med veisøker ved å fortelle om hva som blir tatt opp i løpet av veiledningen (Tveiten, 2019, s. 104). På denne måten kan veisøker føle seg tryggere på Sara og veiledningstimen da studenten vet hva som forventes videre i prosessen (Tveiten, 2019, s. 104). I likhet med Sara, understreker også Ida et ønske om å fortelle hvem Kilroy er i oppstartsfasen av veiledningstimen.

Når personen kommer til veiledning så pleier jeg å si litt om hvem vi er og hva vi jobber med. Også ønsker jeg å åpne med kanskje litt korte og lette spørsmål sånn. Ja, eller egentlig litt åpne spørsmål kanskje. Sånn «fortell litt mer om hva du kan tenke deg», så vi har litt å starte med da. (Ida, 2023)

I sitatet fremmer Ida at hun snakker om hvem Kilroy er i åpningsfasen av veiledningen. Dette kan være en måte å tydeliggjøre rollene på ved å forklare organisasjonen og vise at veisøker kan få hjelp til ulike aspekter for å studere i utlandet. Å tydeliggjøre rollene er en del av kontrakten som Løw (2023) diskuterer. I samtalen vektlegges det profesjonelle forholdet mellom veisøker og veileder.

Informantene forteller om ulike måter å skape et godt førsteinntrykk på ved å blant annet ønske velkommen og presentere organisasjonen. Dermed viser både informantene og tidligere forskning viktigheten av et positivt førsteinntrykk da inntrukket bidrar til å skape større kontakt mellom samtalepartnerne (Stai, 2021). Da starter veiledningssamtalen med positive inntrykk som kan sette rammen for den videre samtalen om studier i utlandet.

5.3.1.2 Åpne spørsmål

Informantene i denne forskningen viser gode refleksjoner rundt hva slags spørsmål de stiller til veisøkerne. Dette aspektet blir grundig utforsket gjennom hele intervjuprosessen, og informantene legger vekt på betydningen av hensiktsmessige og relevante spørsmål.

Da går jeg inn i møtet med helt åpne kort, og går inn i møtet og spør hva de egentlig vil. Men som regel så forbereder jeg meg med å prøve å få så mye informasjon av studenten om mulig. (Kine, 2023)

Kine bruker spørreordet “hva” for å få veisøker til å reflektere over ønsker rundt studiested og fagretning. Spørsmålet oppfordrer til refleksjon da det ikke nødvendigvis er mulig å besvare helt umiddelbart (Bjørndal, 2016, s. 193). Da spørsmålet gir grunnlaget for refleksjon har veilederne stilt et godt og åpent spørsmål til veisøkerne. Det som er viktig med denne type spørsmål er at Kine ikke “går i fellen” og stiller et oppfølgingsspørsmål. Det som ofte skjer ved oppfølging er at spørsmålet reduseres til svaralternativer (Bjørndal, 2016, s. 193). Dersom spørsmålet får svaralternativer, reduseres muligheten til refleksjon over eget karrierevalg (Bjørndal, 2016, s. 193). Ut ifra det Kine forteller er ikke dette tilfelle i hennes veiledningstimer, men for videre prosess kan det være viktig å huske på åpne spørsmål allikevel. I likhet med Kine bruker også Ida spørreordet “hva” for å få fremgang i veiledningen.

(..) spørsmål som «fortell litt om hva du kan tenke deg», så vi har litt å starte med. Jeg stiller de spørsmålene fordi jeg føler det er litt lett for studenten å svare på, fordi de vet jo for eksempel hvis jeg spør hvor de vil så har de som regel et visst svar på det da, og hvis ikke så svarer de at de ikke vet. Men det er litt for å få samtalen i gang da. Det kan være en grei måte å åpne på da. (Ida, 2023)

Ida fremhever at hun stiller åpne spørsmål i starten av samtalene for å få studentene til å snakke mer. Kommunikasjon preget av åpenhet kan være en teknikk for å styrke individets ytelse til å ta karrierevalg (Spinks & Wells, 1997, s. 93). Dette kan være fordi studenten må prate mer ved bruk av åpne spørsmål fremfor lukkede ja/nei spørsmål (Bjørndal, 2016, s. 192). Å gi lengre svar på spørsmålene bidrar til at studentene må reflektere over det som blir sagt (Tveiten, 2019, s. 119). Da kan det komme frem vesentlig informasjon som veileder kan bygge videre på i samtalen for å sørge for at studenten velger riktig og får et godt studieopphold i utlandet. Ida viser videre til at hun har en baktanke rundt spørsmålene hun stiller til veisøker.

Jeg stiller åpne spørsmål fordi jeg føler det er litt lett for studenten å svare på, fordi de vet jo for eksempel hvis jeg spør hvor de vil så har de som regel et visst svar på det da, og hvis ikke så svarer de at de ikke vet. Men det er litt for å få samtalen i gang da. Det kan være en grei måte å åpne på da. (Ida, 2023)

Ida fremhever at hun ønsker å stille åpne spørsmål for å få samtalen i flyt allerede fra start. Dette blir en form for relasjonsbygging, som er viktig i kontaktfasen (Løw, 2023, s. 65). Dersom veileder tidlig skaper en relasjon med veisøker har det stor betydning på kvaliteten til den videre veiledningen (Tveiten, 2019, s. 119). Ida skaper en åpen dialog mellom partene tidlig i veiledningsfasen med åpne spørsmål, dette har til hensikt å øke felles forståelse for veisøker i karrierevalget (Tveiten, 2019, s. 119).

Sara fremhever noen eksempler på hvordan hun starter en veiledningstime. Jeg ønsker å trekke frem disse eksemplene for å bevisstgjøre hva slags type spørreord som kan være nyttig å ta med seg inn i en veiledningstime.

(...) Fordi jeg åpner med «ja kan du fortelle litt om hvorfor du er her i dag» på en måte. Og da går det liksom rett på skole og studiet. (Sara 2023)

I sitatet illustrerer Sara en praksis for å innlede veiledningssamtaler med sine studenter. Hun påpeker eksempelvis at hun innleder samtalen med spørreordet "hvorfor". Grunnen til at jeg trekker frem eksempelet er fordi hvorfor-spørsmål kan være utfordrende å besvare, samtidig som ordet ofte assosieres med skyldfølelse (Tveiten, 2019, s. 119; Bjørndal, 2016, s. 199). På den ene siden kan det argumenteres for at spørreordet er utbredt i dagligtalen, og det kan oppleves som unaturlig å unnlate ordet (Bjørndal, 2016, s. 199). På den andre siden anbefales det å avstå fra å benytte hvorfor-spørsmål i veiledningssamtaler, ettersom veisøkeren kan føle seg skyldig (Bjørndal, 2016, s. 199). Det er tenkelig at veisøkeren kan kjenne på skyldfølelse i forhold til tidsbruken i veiledningen eller være usikker på sin egen fremtid, og oppleve dette som flaut. Mangfoldet av faktorer som kan gi skyldfølelse hos veisøkeren utgjør grunnlaget for å advare mot bruk av spørreordet "hvorfor". Som et alternativ til "hvorfor" kunne ord som "hvem", "hva", "hvis", "når", "hvilke" eller "hvor" blitt benyttet (Handal & Lauvås, 2000, s. 244; Tveiten, 2019, s. 119). Sara kunne for eksempel omformulert setningen til "hvor i verden kunne du tenke deg å studere" da hun ønsket å innhente informasjon om studiestedet. Dette ville også begrenset antallet spørsmål ved å formulere konkrete, men åpne spørsmål (Bjørndal, 2016, s. 194). Ved å benytte dette nye spørsmålet ville Sara redusert følelsen av skyld hos veisøkeren samtidig som hun begrenset antallet spørsmål.

Videre gir Sara et nytt eksempel på spørsmål hun kan stille i åpningen til en veiledning.

Så at vi gjør det [presenterer hvem Kilroy er] og spør «hva er det du på en måte trenger hjelp til, hvorfor ønsker du veiledning?». (Sara 2023)

Her bruker Sara en kombinasjon av “hva” og “hvorfor” i et todelt spørsmål. Jeg antar at denne formuleringen av spørsmålet ikke er noe hun faktisk ville sagt i en fysisk veiledningstime fordi det er brukt som et eksempel til å forklare meg, som forsker, hvordan hun stiller spørsmål. Det er på ingen måte min hensikt å utlevere Sara, men heller å informere om hvordan språket og spørsmålene som stilles kan oppleves for veisøker.

Sara fremhever også en mye gjennomtenkt form for spørsmål. Hun har til hensikt å formulere åpne spørsmål for å gi veisøkeren mulighet til å reflektere mest mulig på egenhånd.

Jeg prøver å stille mer åpne spørsmål. At det er egentlig de som reflekterer, ikke jeg på en måte. At jeg bare er en støtte til det de sier da. Det er ikke jeg som skal sitte på svarene, det er jo de egentlig. Det er jo de som skal ta valget og jo mer riktig det er i forhold til det de vil, jo større sannsynlighet er det jo for salg. (Sara, 2023)

Når Sara stiller åpne spørsmål, får hun veisøkeren til å reflektere. Hun understreker betydningen av at veisøkeren tar ansvar for valget og tenker gjennom mulighetene i karrierevalget.

Det er det å finne spørsmål å stille dem rett og slett. Og ikke vinkle spørsmålet den ene retningen. Men å stille spørsmål som viser at vi er helt åpne for deres ønsker, også ut ifra dens ønsker så kan vi tilrettelegge litt mer for hva som er mulig da. (Ida, 2023)

I dette sitatet viser Ida at hun benytter åpne spørsmål for å unngå å styre samtalen i en spesifikk retning. Hun viser bevisstgjøring rundt å ikke stille ledende spørsmål, som vil si at veisøker får et inntrykk av at et svar er mer riktig enn det andre (Bjørndal, 2017, s. 195). En sterk tendens viser at veisøker ofte lar seg lede av autoritære personer, noe veileder blir i en veiledningssituasjon (Bjørndal, 2017, s. 195). Dersom Ida hadde benyttet ledende spørsmål kunne veisøker endt opp med et annet karrierevalg enn ønsket. Derimot sier Ida at hun bruker åpne spørsmål for å unngå å lede samtalen i en retning, noe som bidrar til refleksjon for veisøker (Bjørndal, 2017, s. 197). Ved å benytte seg av åpne spørsmål muliggjør veilederen at veisøkeren får tilstrekkelig med tid til å reflektere over det som blir diskutert. Denne tilnærmingen bidrar til å styrke veisøkers selvtillit og søker å sikre at beslutningen tas med

størst mulig treffsikkerhet for studentene. Dermed representerer Ida sitt bevisste valg om å anvende åpne spørsmål i stedet for ledende spørsmål, noe som er hensiktsmessig i en veiledningstime.

Når veileder bruker åpne spørsmål, økes muligheten for å lytte til svarene fra veisøker. Å lytte til veisøker er en form for kroppslig kommunikasjon, men som kommer ved å benytte den muntlige kommunikasjonsferdigheten. Sara tydeliggjør at hun lytter aktivt til studenten, slik at de kan ta beslutningen selvstendig. Dette åpner opp for god kommunikasjon og gir veisøkeren rom til å reflektere, noe som styrker kontakten mellom veileder og veisøker (Eide & Eide, 2004, s. 173). Det er sannsynlig at Sara har utviklet egen evne til å lytte aktivt slik at hun lettere kan forstå veisøkeren (Bjørndal, 2016, s. 70).

Det kommer frem at Sara stiller åpne spørsmål for å muliggjøre aktiv lytting til studenten underveis i samtalen. En viktig kommunikasjonsferdighet i denne sammenhengen handler om å skape et åpent rom for samtale. Å gi rom til kommunikasjon utvikler forståelse for veisøkeren og personenes mange valg (Bjørndal, 2016, s. 72). Sara vektlegger at hun gir veisøkeren rom til å reflektere selvstendig over studielivet. Hun påpeker også at refleksjonsprosessen, trigget av veilederens aktive lytting og åpne spørsmål, fører til at veisøkeren kommer med flere oppfølgingsspørsmål.

(...) Da gir jeg egentlig all den informasjon jeg har om den tingen de har lyst til. Også gir jeg dem rom til å stille spørsmål som de har fordi de har jo veldig mange spørsmål. Også oppdager vi gjerne underveis at jeg har en del informasjon som de ikke visste som kan være greit å ta med seg. (Kine, 2023)

Kine forteller at hun tillater veisøkeren å prate selv, og dermed kommer tilsynelatende spørsmål om utenlandsstudier opp. Ved å gi rom for spørsmål så anerkjenner Kine sin student fordi hun tydeliggjør at hun ser, forstår og bekrefter veisøker (Tveiten, 2019, s. 120).

Samtalen mellom Kine og veisøker omhandler spørsmål og svar fra begge parter slik at det blir en toveis-kommunikasjon gjennom dialog. Dialogen mellom partene bidrar til økt felles forståelse for veisøker og veileder (Tveiten, 2019, s. 119). En annen form for rom omhandler stillhet, noe som bidrar til en indre dialog hos veisøker (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 138). Veisøkeren har fått tid til å tenke og dermed har det kommet opp spørsmål som personen

ønsker å få svar på. I denne dialogen har både veileder og veisøker fått tid og rom til å stille spørsmål.

Informantene fremhever bruken av åpne spørsmål som en viktig kommunikasjonsferdighet for å hjelpe studenten med å finne riktig studiested og fagretning. Det kommer frem at spørreordet “hva” er hensiktsmessig for refleksjon og tankeprosess for studenten. Et viktig poeng med åpne spørsmål er at den bidrar til bruk av kroppslige kommunikasjonsferdigheter. Med andre ord, ved god bruk av muntlige ferdigheter styrkes de kroppslige ferdighetene. Dette skjer ved at studenten får mulighet til å tenke over det som blir sagt og svare utfyllende på spørsmål, deretter må veileder lytte aktivt til det som blir fortalt for å få fremdrift i samtalen. Derfor vil åpne spørsmål bidra til at studenten får tenke, reflektere og tid til å svare, noe som kan være hensiktsmessig for å finne mest mulig passende fagretning og studiested.

5.3.1.3 Oppfølging

Videre i analysen om kommunikasjonsferdigheter velger jeg å trekke frem oppfølging som en betydelig del av veiledningen. Informantene i denne undersøkelsen vektlegger oppfølging av studentene som viktig for å sende studenter til utlandet fordi søknadsprosessen er utfordrende å gjennomføre uten hjelp.

Man kan velge så utrolig mange universiteter, også studieløp og sånne ting. Jeg tror folk blir litt forvirra over alt som er mulig. Også ser man på opptakskravene til universitetene også er det vanskelig å forstå fordi det står litt kronglete også på engelsk og sånt. Også noen ganger er det vanskelig å finne frem til krav. Også er egentlig inntakskravene kjempeenkle, men det ser ikke sånn ut når man ikke jobber med det. Så da tar de kontakt med oss også sier vi hvor enkelt det er, egentlig, også får de litt sjokk. (Kine, 2023)

Kine vektlegger at mange studenter som kommer til Kilroy er usikre på prosessen videre. Hun fremmer at studentene har vanskeligheter med å forstå enkelte opptakskrav og søknadsprosesser, i tillegg til de mange mulighetene i universiteter og byer. Jeg ønsker å vektlegge at avslutningen og oppfølgingen på den fysiske veiledningstimen derfor blir avgjørende for å få studenten til utlandet.

Å gi en oppsummerende vurdering av veiledningen er en del av avslutningsfasen (Aubert & Bakke, 2019, s. 177). Oppsummeringen kan adressere innholdet i veiledningen ved å beskrive vesentlige elementer fra samtalen eller ved å fremheve hovedpunktene som ble diskutert (Tveiten, 2019, s. 110; Jensen & Ulleberg, 2017, s. 137). Informantene trekker frem et ønske om å avslutte veiledningstimen med bruk av oppfølging og oppsummering.

Vi skal være støttende i prosessen. Sette av tid. Og kanskje også bruke siste del på oppsummering eller refleksjon på det som er snakket om. Og oppfølging i ettertid. (Sara, 2023)

Sara understreker at hun bruker avslutningsdelen av veiledningstimen til oppsummering og refleksjoner. Her gir hun veisøkeren tid til å reflektere over det som har blitt sagt, i tillegg til at hun gir en egen forståelse av samtalens hovedpunkter. Oppsummeringen er et sentralt element for å bygge trygge relasjoner mellom partene fordi veisøker kan oppleve at de blir forstått og lyttet til (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 137). Sara tydeliggjør at veisøker blir forstått ved å tillate egne refleksjoner av samtalen. Å føle seg forstått øker tilfredsheten og viljen til samarbeid (Bjørndal, 2016, s. 56). I tillegg viser hun at veisøker blir lyttet til da veileder velger å oppsummere med egne holdepunkter. Videre fremhever Sara at hun også sender en oppfølgingsmail for å holde kontakten med veisøker.

Og vi sender jo oppfølgingsmail etter samtalen så det er ikke sånn at når vi sier hadet så hører vi aldri, da har vi ikke noe mer kontakt på en måte. Eller venter på at de skal ta kontakt. Assa vi er jo på. (Sara, 2023)

Sara bruker oppfølging av studenten som en del av avslutningsfasen på veiledningen. Hun sender oppfølging elektronisk i form av mail. Oppsummeringen av veiledningstimen kan fungere som en dokumentasjon på at veileder følger med og forstår essensen av fortellingene (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 137). Sara fremhever at hun bruker oppfølging for å opprettholde kontakten mellom partene i samtalen. Ifølge Tveiten (2019, s. 110) er det flere veiledere som benytter denne teknikken. I Sara sitt tilfelle kan det være fordi hun ønsker at personen ikke skal glemme det som har blitt snakket om, og holde samtalen gående elektronisk. I likhet med Sara kommenterer også Kine samtale over mail.

(...) resten av korrespondansen blir egentlig liksom bare dokumentene frem og tilbake og praktiske ting. (Kine 2023)

Kine nevner at korrespondansen etter en veiledningstime hovedsakelig går elektronisk. Hun kommenterer ikke hvor ofte hun sender oppsummeringsmail, men det er trolig at det skjer etter hver samtale hun har med veisøker. Det kan virke masete om veileder oppsummerer for ofte (Bjørndal, 2016, s. 82). For noen veisøkere kan mailen oppleves som masete dersom den kommer etter hver samtale. Likevel er oppsummeringen med på å gi innspill til videre samtale (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 137). Så selv om mailene kan oppleves som mas, så gir likevel veilederen muligheten for at veisøkeren både kan huske samtalene og forberede seg til kommende samtaler.

Veilederne viser mye forståelse av oppsummering og oppfølging av veiledningssamtalen. Det kommer frem at studentene ofte er usikre når det kommer til den videre prosessen i veiledningene, og informantene benytter derfor oppfølging for å fortsette timene. Det kommer frem at oppfølging ofte skjer gjennom mail der veilederne forklarer egne tolkninger av samtalen. Videre fokuserer veilederne på å vise trygghet og tid til refleksjoner gjennom oppsummering etter veiledningstimene.

5.3.1.4 Interpersonlig kommunikasjon om personlig opplevelser

Under analysen om muntlig kommunikasjon ønsker jeg å avholde egen del til interpersonlig kommunikasjon. I dybdeintervjuene kom det frem at veilederne ofte deler personlig erfaring underveis i samtalen. Jeg har valgt denne vinklingen fordi mine informanter har opptil flere ganger kommentert at de deler egne erfaringer fra oppholdet i utlandet. Alle informantene har studert i utlandet tidligere. Veisøkerne har ofte mange spørsmål om studier i utlandet, og er mye bekymret da utenlandsflytting er et stort steg i livet. Informantene fremhever at de ofte deler erfaringer fra egen studietid i utlandet for å berolige studentene.

De spør flere ganger om personlig erfaring faktisk, at de spør om sånn «ja, hvordan synes du det var å studere der». Og da går man litt over i det personlige. Det at jeg snakker om mine erfaringer, det opplever jeg som at de [studentene] synes er veldig gøy egentlig fordi da får de høre hvordan det faktisk er da fra en som faktisk har vært der. Og jeg føler det kan gi dem en litt betryggende følelse egentlig fordi selv har jeg jo egentlig bare positive minner.

Og det vil jeg jo tro at alle i Kilroy også generelt har. Fordi det er jo en grunn til at vi jobber her, fordi vi liker studier i utlandet. (Ida, 2023)

Ida tydeliggjør at hun ønsker å fortelle om personlige opplevelser fra egen studietid for å gi en betryggende følelse til veisøkerne. Dersom veisøkeren føler seg trygg, muliggjør det for et tettere samarbeid mellom partene (Ngo et al., 2022, s. 391). Veisøkeren får da muligheten til å stille alle nødvendige spørsmål knyttet til karrierevalget, hvilket kan medføre en mer komfortabel opplevelse (Ngo et al., 2022, s. 391). I denne situasjonen har Ida åpnet opp for at veisøkeren og veilederen kan diskutere tidligere studenterfaringer for å gjøre studenten mer trygg i sitt valg.

Man har jo 1000 spørsmål om ting. Når man kan få snakke med noen som har gjort det og har vært der og kan disse tingene så føles det mye tryggere. (Kine, 2023)

I likhet med Ida, tydeliggjør også Kine at det kan oppleves som trygt for veisøker å snakke med en veileder som har erfaring med det de selv ønsker å gjøre. Mennesker søker aktivt om å opprettholde komfort i en interaksjon med andre (Ngo et al., 2022, s. 380). Arbeidstakerne i Kilroy har ikke nødvendigvis studert over hele verden, men de kan likevel benytte sine erfaringer og overføre dem til destinasjonen som veisøker ønsker å besøke. Følelsene, tankene og utryggheten veilederne en gang følte på, vil ha mye likhetstrekk med det nåværende veisøker vurderer. Så en anerkjennelse av at en av partene i samtalen har erfaring med å studere utenfor hjemlandet kan være av betydelig verdi.

Det er ganske ofte egentlig at vi får spørsmål om personlige ting, og det synes jeg egentlig er helt greit. Også assa hvis det blir for mye selvfølgelig så trenger jeg jo ikke å svare så veldig utdypende, men jeg svarer på det jeg vil da. I alle fall generelt mye ut ifra, liksom hvordan er skolesystemet bygget opp for eksempel. Det er jo noe jeg vet erfaringsmessig, så det går mye tid til spørsmål om det. (Ida, 2023)

Ida forteller at hun ofte får personlige spørsmål, men at hun tar avstand dersom det blir for mye. Det kan hende at veisøker ikke har mye erfaring rundt studier i utlandet og har derfor en annen opplevelse av livsverden enn det veileder har. Det er derfor viktig at veilederen stiller seg åpen for veisøkeren og gjør sitt beste for å forstå og hjelpe veisøker (Eide & Eide, 2004, 99). I dette tilfellet åpner Ida opp for at veisøker kan stille erfaringsbaserte spørsmål, men at

hun selv tar et standpunkt på hvor mye hun ønsker å fortelle i veilederrollen sin. Veilederen holder derfor en åpen og mottakelig dialog med veisøker for å muliggjøre for interpersonlig kommunikasjon (Aubert & Bakke, 2019, s. 108). På denne måten får veisøker mulighet til å stille spørsmålene som kan medføre at personen føler seg tryggere i sitt valg. Videre forteller Kine om hva hun forteller til sine studenter.

(...) [forteller om hva hun sier til studenten] *Jeg har studert i Norge og jeg har studert i Australia, og jeg jobbet 100 ganger mer i Australia enn det jeg noen gang har gjort i Norge. Fordi at det var så mye, det var quiz hele tiden, det var innleveringer, det var presentasjoner, ehh det var så mye greier gjennom hele semesteret så når eksamen kom så trengte man ikke å nilese fordi man hadde hatt så mye greier fra før også satt det. Men i Norge kan du selvfølgelig melde deg i grupper og gjøre masse hele semesteret, men sannsynligheten for at du gjør det bra på eksamen da er kjempestor. Men man har de andre studentene også.* (Kine, 2023)

Kine deler erfaringsbasert kunnskap om ting utenlandsstudenter ofte ikke har informasjon om. Hun peker spesielt på at mange tror utenlandsstudenter ikke jobber like mye på egen hånd som de gjør hjemme i Norge. For å endre denne oppfatningen, snakker Kine personlig med studentene og forteller dem at hun faktisk jobbet mer med skolearbeidet i Australia enn i Norge. Noen studenter kan bli skremt av at veilederen deler denne personlige erfaringen fordi de kanskje trodde at studiene var enklere enn de egentlig er. I så fall kan det hende at veileder har vært mer opptatt av å formidle egen erfaring fremfor å registrere motpartens reaksjoner (Aubert & Bakke, 2019, s. 104). Selv om dette kan virke skremmende, mener Kine at det er viktig å være ærlig. Hvis studentene planla å dra til Australia og trodde at de bare kunne slappet av, ville nok virkeligheten gitt dem en overraskelse. Kine bruker derfor sine egne erfaringer for å korrigere feiloppfatninger om utenlandsstudier og gi studentene en realistisk forventning om hva de kan vente seg når de begynner å studere.

En faktor som vil være viktig å huske på for veilederne er at den felles interaksjonen mellom partene kan styres av tidligere erfaringer, men likevel ikke med hensikt om å endre veisøkers tanker (Aamodt, 2005, s. 171). Tidligere erfaring må ikke deles på en slik måte at veisøker tar et valg som egentlig ikke passet til det personen i utgangspunktet tenkte.

Jeg føler at de fleste i alle fall har en formening om hvor de vil. Men ofte har de liksom to land, sånn, de står mellom Australia og USA. Assa sånn for min egen del nå så er Australia enklest. Både har Australia noe for alle og at det er enkelt for meg. Så blir det ofte til at man prøver å få dem til Australia dessverre. Dessverre. (Sara, 2023)

Sara legger til at det til tider kan være enkelt å få studenten til å studere samme sted som hun har vært da hun har mer erfaring og kunnskap om stedet. Det virker som at hun ikke er fornøyd med at dette skjer med tanke på gjentakende bruk av ordet “dessverre”. Det er viktig at veileder fokuserer på personligheten til studenten og tolererer at det er forskjeller mellom partene (Aubert & Bakke, 2019, s. 108). Dette er for å unngå en ensidig samtale og for å sørge for at studenten ikke blir påvirket til å velge noe annet enn det de egentlig ønsker. En positiv ting, i dette tilfellet, er likevel at studenten ikke har bestemt seg mellom to av landene. Sara fremhever derfor at veisøkeren sannsynligvis kan få mer personlig tilskudd og veiledning da hun kan mer om Australia enn USA. Studenten kan derfor få en mer personlig rettet veiledning, som kan føre til at studenten blir mer komfortabel og derfor fornøyd med hjelpen og tjenesten som er gitt (Ngo et al., 2022, s. 380). Sara fremhever videre at hun ofte føler seg utrygg i veiledningssamtalen dersom veisøker ønsker å dra et sted som hun ikke har nok informasjon om.

Man tenker med en gang at «å shit, her kan jeg ikke så mye», så dette er litt skummelt for oss å på en måte være en veileder når man ikke har nok info. At man føler seg ikke trygg nok på landet. Eller skolen, eller søknadsprosessen. Alt er noe nytt. Det er vanskeligere å hjelpe dem. (Sara, 2023)

Som Sara fremhever kan det være vanskeligere å gi en god veiledning med lite informasjon om landet, stedet, skolen eller søknadsprosessen. I denne situasjonen kan det derfor brukes til en fordel å dra veisøkeren mer i den ene retningen. Likevel er ikke hensikten med interpersonlig kommunikasjon å endre valgene studenten vurderer mellom, men å bruke det til en fordel for studenten (Aamodt, 2005, s. 171). Dersom veilederen belyser for mye informasjon om det ene studiestedet, benyttes sannsynligvis ikke interpersonlig kommunikasjon til fordel for studenten fordi veilederen tar et indirekte valg for studenten. Likevel er studenten i denne situasjonen usikker på valget mellom Australia eller USA som studiested. Da veilederen har studert i Australia, kan hun belyse mer reell og betryggende informasjon til studenten fordi hun selv har tidligere erfaringer. Dette kan medføre at

veisøker føler seg tryggere i valget om Australia fordi personen blir mindre engstelig (jf. Ngo et al., 2022, s. 380). På den andre siden, kan hun overføre sin kunnskap om Australia over til en potensiell situasjon i USA. På den måten kunne veilederne belyst begge landene nesten like godt for å berolige studenten. Det er en vanskelig diskusjon hvordan veileder skal forholde seg til bruken av interpersonlig kommunikasjon, men i dette tilfellet kunne veileder brukt tidligere erfaring for å belyse begge sider, fremfor kun refleksjon av den ene siden.

5.3.2 Kroppslig kommunikasjon

I denne delen av oppgaven skal jeg diskutere hvordan veiledere kan tenke over egen formidling av kroppslig kommunikasjon i en veiledningssamtale. Jeg har valgt å bruke begrepet "kroppslig kommunikasjon" for å få frem nonverbal formidling og metakommunikasjonen til veilederne. Informantene i forskningen fremhever at de tenker over ulike former for kroppslig kommunikasjon, blant annet håndhilsning, ansiktsuttrykk, vennlighet, latter og øyekontakt. Jeg har valgt å diskutere de kroppslige formene i ulike deler for å gjennomføre en oversiktlig analyse.

5.3.2.1 Fysisk kontakt med håndhilsning

Jeg prøver å starte med å håndhilse når personen kommer inn døra. Møte dem med et smil i inngangsdøren, der står jeg som regel. (Kine, 2023)

Kine fremhever at hun både håndhilser, smiler og står oppreist når studenten kommer til veiledning. Dette er tre positive kroppslige uttrykk som Kine gjennomfører og disse gir sannsynligvis et godt førsteinntrykk hos studenten. Inntrykket kan bidra til positive holdninger senere i samtalen (Bensing et al., 2019, s. 1420). Dersom studenten sitter igjen med et positivt førsteinntrykk kan det bidra til positive holdninger også senere i samtalen (Bensing et al., 2019, s. 1420). På den måten kan håndhilsningen til Kine bidra til å skape en god kontakt mellom partene fordi studenten får et positivt helhetsinntrykk av veiledningen. I likhet med Kine, tilføyer også Ida at hun håndhilser på studentene som møter opp fysisk til veiledning.

Jeg har på en måte tenkt på kroppslig væremåte når jeg møter studentene mine. For eksempel så ønsker jeg å håndhilse. Men det skjer jo bare hvis det er fysisk. (Ida, 2023)

I dette sitatet fremhever Ida at hun håndhilser på alle studentene som kommer på fysisk veiledning. Den fysiske kontakten Ida tydeliggjør i form av håndhilsning viser at hun ønsker å innlede en samtale (Eide & Eide, 2004, s. 169). Studenten blir tatt imot på en betryggende og vennlig måte på bakgrunn av den fysiske berøringen. Å håndhilse kan videreformidle et ønske om at veilederen søker kontakt med studenten (Eide & Eide, 2004, s. 169).

kroppskontakten mellom partene vil på den måten skape kontakt, som igjen styrker tryggheten i relasjonen (Eide & Eide, 2004, s. 169). Da Ida velger å håndhilse på alle studentene sine, kan hun påvirke til både et godt førsteinntrykk og videre ønske om samtale og kontakt.

I noen tilfeller ønsker studentene å gjennomføre veiledningstimen på internett gjennom Teams-applikasjonen. På internett vil det være vanskelig med fysisk berøring av hverandre, men informantene har gjort seg opp flere tanker rundt å skru på kamera som et alternativ til fysisk berøring.

Noen av veiledningene mine skjer jo også over teams og da er det jo litt vanskeligere å for eksempel håndhilse, men da er jeg veldig spesifikk på at jeg alltid skrur på kamera. Og jeg merker fort at studenten ofte ikke har på kamera i starten, og så skrur jeg på kameraet og da skrur de også på. Det skjer 10 av 10 ganger. (Ida, 2023)

I møte med andre individer formulerer vi vår relasjon til dem (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 75). I dette tilfellet valgte Ida å skru på kameraet, og det fikk studenten til å gjøre det samme. På den måten definerer veilederen forholdet mellom partene gjennom deres interaksjon. Kommunikasjon skjer hele tiden (Tveiten, 2019, s. 261), og i denne konteksten ved å aktivere kamera har Ida benyttet kroppsspråk som en måte å formidle til veisøker at hun ønsker å ha en visuell kontakt med personen. Til forskjell fra Ida, velger Kine å vise til at hun føler større nærhet til studenten gjennom fysisk møte fremfor på internett.

Under veiledning så føler jeg at det er mer fysisk nærhet til studenten enn om jeg for eksempel hadde gjort det over Teams. Det er mye lettere å merke kroppsspråket deres. Det er

mye lettere å se om studenten henger med eller om det var noe litt forvirrende kanskje. (Kine, 2023)

Det som er viktig å få frem er at i Teams-applikasjonen kan begge parter velge om de vil ha kamera, slik som Ida presenterte ovenfor. Kine har ikke gitt noen uttrykk for om hun har gjort noen bevisste tanker rundt å skru på kamera. Dersom veiledningen skjer kun gjennom tale kan dette ha stor betydning for utfallet fordi tonefall og kroppsspråk kan gi ulikt budskap (Thagaard, 2018, s. 114; Tveiten, 2019, s. 261). I dette tilfellet vil veilederen kun fokusere på den muntlige kommunikasjonen. På en side er det lett å høre om personen tar lange pauser eller nøler i svarene sine, men på den andre siden er det ikke mulig å se fysisk om personen er i tvil eller undrende på noen spørsmål. Manglende bruk av kamera kan potensielt forstyrre kommunikasjonen ved å gjøre det utfordrende å tolke kommunikasjonsferdighetene, hvor slike ferdigheter demonstrerer sin hensikt for å forberede samtalekvaliteten (Tveiten, 2008, s. 127). Derfor vil det være hensiktsmessig å gjennomføre veiledning fysisk eller i Teams med kamera for å få mest mulig utbytte av samtalen.

5.3.2.2 Ansiktsuttrykk, vennlighet og latter i veiledningssamtalen

Etter at førsteinntrykket er satt, skal samtalen begynne. I den forbindelse har mine informanter spesielt trukket frem ansiktsuttrykk, vennlighet og latter som viktige deler av kroppsspråket. Nedenfor viser jeg et sitat fra Kine som handler om ansiktsuttrykket.

Da syntes jeg det er viktig å vise at de er i trygge hender, smile og vise at det på en måte ikke er noe å være nervøs for da. Jeg prøver på en måte å ikke være for formell da, i fysisk veiledning. (Kine, 2023)

Kine uttrykker sitt ønske om å formidle et vennlig og avslappende miljø i veiledningssamtalen ved å smile og destigmatisere oppfatningen av veiledningen som en skummel prosess. Smilet til Kine kan gi uttrykk for at hun er interessert i samtalen med sine veisøkere (jf. Eide & Eide, 2004, s. 163). Sammen med smilet kan de non-verbale uttrykkene som Kine fremhever, påvirke stemmen til Kine positivt ved å fjerne en nøytraliserende stemmegivning (Goslin et al., 2020, s. 2). Det å presentere seg med en smilende tone kan potensielt bidra til tillit hos veisøker både under selve veiledningssamtalen, og i etterkant

(Goslin et al., 2020, s. 7). Kine sin student kan derfor få et positivt og tillitsfullt inntrykk av veiledningen da hun møter veisøker med et vennlig kroppslig uttrykk. Andre informanter i denne forskningen har gitt uttrykk for samme ønsker som Kine.

Jeg prøver å virke åpen, positiv og imøtekommende fremfor studenten. og virke avslappende på en god måte sånn at de skal føle seg velkommen, og at det er et avslappende og hyggelig miljø (Kine, 2023)

Kine tydeliggjør sitt ønske om å opprettholde et avslappende samtalemiljø med studenten. I samtalen er det anbefalt at veilederne holder et avslappende uttrykk i form av å være rolig, men samtidig uttrykke interesse (Bjørndal, 2016, s. 74). Veilederens ro kan positivt påvirke studenten til å uttrykke seg mer åpent da den avslappende atmosfæren signaliserer interesse for den andre (Eide & Eide, 2004, s. 168). Det er likevel viktig for veilederen å være oppmerksom på at rolig ikke skal uttrykkes som at studenten er uinteressant (Bjørndal, 2016, s. 74). Dersom studenten opplever ubehag, kan det resultere i at personen ikke ønsker å uttale seg mer om sine ønsker, og derfor ikke oppsøke ytterligere hjelp om studier i utlandet.

Det er av betydning å opprettholde en balanse slik at interessen og engasjementet ikke overstiger grenser der veileder uttrykker en overdreven grad av personlig engasjement og selvopptatthet (Bjørndal, 2016, s. 74). Å holde seg rolig og avslappet gjennom hele samtalen kan være utfordrende, men ulike teknikker som pusteteknikker, å vende seg mot den andre eller finne en behagelig sittestilling kan bidra til å skape en avslappende atmosfære (Eide & Eide, 2004, s. 168). Dersom veilederen finner en effektiv teknikk, er det sannsynlig at vedkommende opprettholder det rolige miljøet. En avslappende atmosfære styrker tilliten i relasjonen da roen påvirker begge parter til å opprettholde en positiv holdning (Eide & Eide, 2004, s. 168). Kine siterer at hun ønsker å være avslappende på en god måte som kan bety at hun opprettholder en hyggelig og avslappende atmosfære i veiledningen.

Og så hadde vi en veldig hyggelig samtale der vi snakket om opplevelsene. Jeg var vennlig og smilte og lo av det han sa og så videre. (Ida, 2023)

Ida fremhever at hun opplevde en hyggelig samtale med studenten, preget av regelmessig bruk av vennlighet, smil og latter. På en side er humor og latter noe veileder burde styre unna i en veiledningssamtale (Eide & Eide, 2004, s. 277). Årsaken til at veileder ikke burde le i

samtalen er fordi latteren potensielt forstyrrer dialogen da det er overdreven bruk av metakommunikasjon (Bjørndal, 2016, s. 52). Målet med alle samtaler er å formidle et klart budskap (Ordbøkene.no, u.å.b), men overdreven bruk av kroppslig kommunikasjon kan føre til feiltolkninger av budskapet. Latteren kan derfor resultere i usikkerhet hos veisøker fordi innholdet i samtalen blir feiltolket.

På den andre siden kan humor være en virkningsfull kommunikasjonsstrategi (Eide & Eide, 2004, s. 278). Kommunikasjonen blir virkningsfull fordi humoren åpner opp for å gjøre det lettere å snakke om problemer eller vanskelige forhold (Eide & Eide, 2004, s. 278). Problemene til studentene handler ofte om vanskeligheten med å velge studiested eller fagretning fordi de står overfor så mange ulike valg. Valgene kan skape problemer i hverdagen til studentene fordi det er vanskelig å finne en løsning. Humoren kan dermed lette på trykket i samtalen ved å forholde seg åpen og humoristisk til problemene, noe som potensielt også styrker kontakten mellom deltakerne (Eide & Eide, 2004, s. 277). Latteren kan dermed bidra positivt inn i en veiledningssamtale fordi det åpner opp for å snakke om problemer på en lettere måte.

Også er jeg en person som ler ganske mye og det bruker jeg egentlig litt i veiledning for å vise at jeg på en måte er en hyggelig person, og på samme alder som de, og at det er ikke så seriøst dette da. (Ida, 2023)

Ida nevner at hun bruker latter til å fremheve at samtalen ikke er noe seriøst. Latteren kan sammenliknes med minimale kommunikasjonsresponser som tilsier at veileder gir små, men betydelige responser til veisøker for å vise forståelse og engasjement (Bjørndal, 2016, s. 76). I stedet for å bruke muntlig minimale responser slik som “mmm” eller “åh” så benytter veilederen latter. Ved å sende minimale responser viser Ida at hun lytter og vil høre mer av det veisøkeren forteller (Bjørndal, 2016, s. 76). Dermed brukes latter om en kroppslig kommunikasjonsteknikk fremfor muntlig samtale.

Selv om latter kan brukes som minimale kroppslige responser så er balansegangen viktig. Ida tydeliggjør at hun også bruker latter for å få frem en vennlig side av seg selv. Vennligheten Ida fremhever kan betraktes som en effektiv tilnærming for å etablere kontakt mellom deltakerne i samtalen (jf. Bjørndal, 2016, s. 70-76). Likevel er det viktig at veilederen ikke tar latter og humor for langt. Det er nødvendig å huske at veisøkeren kan tolke feil eller føle seg

såret av latteren (Eide & Eide, 2004, s. 278). For eksempel hvis veilederen ler av veisøkeres ønsker, kan det føre til at veisøkeren ikke vil dele mer om valg av studiested eller fag. Derfor er det veldig viktig at veilederens latter ikke blir for mye. Latteren kan skape en vennlig atmosfære, men den kan også virke krenkende, så det er viktig å finne den rette balansen i bruk av humor under veiledningssamtalen.

5.3.2.3 Øyekontakt og bruk av kamera

I tillegg til å bruke latter som en kommunikasjonsstrategi, fremhever informantene også bruk av øyekontakt i samtale med studentene. Øyekontakt er en av de viktigste kroppsspråkssignalene en person kan videresende (Eide & Eide, 2004, s. 164). Direkte øyekontakt kan både gi uttrykk for ærlighet, men også som påtrengende dersom det blir for intenst (Eide & Eide, 2004, s. 165). Å holde øyekontakt med veisøker er ofte lettere når personene sitter overfor hverandre.

Jeg synes det er viktig å ha øyekontakt med studenten. Egentlig gjennom hele studieveiledningen og vise at vi kan sette oss ned for å ha en avslappende da, og hyggelig prat sammen. (Kine, 2023)

Innenfor aktiv lytting er øyekontakt en vesentlig del (Bjørndal, 2016, s. 74). Kine sier at hun synes det er viktig å ha øyekontakt med veisøker. Dette kan være fordi øyekontakten viser at veileder er interessert i det som blir fortalt (Bjørndal, 2016, s. 64). Riktig bruk av øyekontakt er likevel en viktig del av veiledningssamtalen da blikkene skal gi mening for begge parter (Aubert & Bakke, 2018, s. 160). Det kan for eksempel oppleves som ubehagelig dersom øyekontakten Kine har med veisøker blir for intens fordi det gir en følelse av stirring (Bjørndal, 2016, s. 74). På den andre siden vil fravær av øyekontakt oppleves som lite engasjerende og svært negativt overfor veisøker (Bjørndal, 2016, s. 74). I en veiledningstime er det derfor viktig å finne den perfekte balansen i øyekontakt for å få veisøker til å bli komfortabel og villig til å fortelle om seg selv og sine fremtidsønsker.

Når studenten og veilederen har hyppig bruk av øyekontakt, vil det være naturlig at deltakerne sitter ovenfor hverandre i samtalen. Å vende kroppen direkte mot veisøker er et nonverbalt uttrykk for å vise at veisøker er til stede i samtalen (Bjørndal, 2016, s. 72-74). Det er likevel en balansegang som må vurderes, i likhet med øyekontakten. For enkelte kan det oppleves som ubehagelig om veileder sitter rett ovenfor veisøker med lite rom imellom

(Bjørndal, 2016, s. 74). Her kan fort øyekontakten bli for intens og oppleves som stirrende for veisøker (Bjørndal, 2016, s. 74). Dersom veisøker sitter overfor, men litt på skrå kan dette redusere opplevelsen av stirring, samtidig som at avstanden mellom personene endres (Bjørndal, 2016, s. 74). I likhet med øyekontakt er også positur noe veilederne må tenke på for at veisøker skal føle seg komfortabel i omgivelsene.

Sara gjør også en vurdering av øyekontakt i veiledningssamtalen. Hun fremhever at hun alltid har øyekontakt, og tar et bevisst valg på hvor veiledningen gjennomføres, i tillegg til stadig bruk av PC underveis i samtalene.

Jeg har jo alltid øyekontakt med studentene. Som regel så sitter vi to personer sammen på et lite rom, så sitter vi da overfor hverandre. Jeg har jo med pcen min til alle veiledningstimene og det er fordi hvis de stiller meg spørsmål som jeg kanskje ikke kan svare på så vil jeg ha mulighet til å søke det opp så jeg kanskje slipper å søke det opp etter veiledningstimen. (Sara, 2023)

Sara fremhever at hun tar med seg sin PC inn i veiledningssamtalen. På den ene siden kan dette stride mot skjerming av samtalen da forstyrrelser fra PC-en kan forekomme (jf. Bjørndal, 2016, s. 76). Dersom studenten føler at samtalen ikke er skjermet fra omgivelsene rundt, kan det påvirke følelsen av at veileder ikke er til stede i samtalen, eller har fokusert på vedkommende (jf. Bjørndal, 2016, s. 71). Eksempler på forstyrrelser fra PC-en er Teams-varslinger, innkommende mails eller om noen ringer til veilederen. Mangel på tilstedeværelse kan resultere i at studenten ikke ønsker å fortelle eller åpne seg for veisøker.

På den andre siden fremhever Sara bruken av øyekontakt med studentene underveis i samtalen, og at de sitter alene inne på et lite rom. Informantene har tidligere fremhevet at de sitter på kontoret for å utøve veiledning. Da veileder tar med veisøker inn på et eget rom, blir samtalen i stor grad skjermet fra omstendighetene rundt (jf. Bjørndal, 2016, s. 75). For eksempel kunne kollegaer forstyrret samtalen dersom veiledningen foregikk i fellesarealet på kontoret fremfor i et avlukket rom. Veisøker blir klar over skjermingen ved at veileder tar studenten med seg inn i rommet (Bjørndal, 2016, s. 76). Da veileder sørger for å skjerme samtalen, slik at også veisøker ser det, blir det i stor grad uttrykt tilstedeværelse fordi utenforstående ting ikke forstyrrer (Bjørndal, 2016, s. 75). Sara har derfor vist skjerming av

samtalen, noe som kan medføre at studenten i større grad vil fortelle fordi det er mindre sannsynlig at noen forstyrrer vedkommende.

Informantene har gitt gode vurderinger av hvordan kroppslig kommunikasjon er noe de tenker på i veiledningstimene. Det er liten tvil om at kroppslig kommunikasjon har stor betydning for kvaliteten av samtalene veilederne og veisøkerne har sammen (Bjørndal, 2016, s. 52). Likevel er det viktig å tenke på at det ikke skal bli overdreven bruk av det kroppslige. Overdreven bruk kan forstyrre oppmerksomheten på muntlig innhold (Bjørndal, 2016, s. 52). Anbefalingen for kroppslig kommunikasjon er å utøve den kort og tydelig, noe informantene fremhever ved håndhilsning, små smil innimellom, skjerming av samtale og en avslappende holdning. Avslutningsvis for analysen og drøftingen av kroppslig kommunikasjon ønsker jeg å trekke frem et sitat om fysisk nærhet fra veisøkers side etter samtale med veileder.

Jeg har jo hatt enkelte studenter som har gitt meg klem etter veiledningstimen som takk for hjelp så absolutt er det jo fysisk nærhet. (Ida, 2023)

Informantene viser at det kan være positivt å dele personlige erfaringer for å hjelpe studenten med å velge studier i utlandet. For eksempel, i tilfeller der en person føler seg usikker, kan opplevelsen som betryggende å få innsikt gjennom deling av erfaringer knyttet til vurderinger om utenlandsstudier og søknadsprosessen. Ifølge informantene kan det virke som at dette styrker studentenes tillit til sine valg om utenlandsstudier. Derfor kan det i enkelte situasjoner være virkningsfullt at veilederen deler erfaringer, forutsatt at veiledningen gis på en veiledende måte (Tveiten, 2019, s. 43). I denne sammenhengen er det viktig at veilederen ikke påtar seg rådgiverrollen, da dette fratår veisøkeren muligheten til å selvopplage (Tveiten, 2019, s. 43). Ifølge informantene vil det noen ganger være behov for å dele erfaringer, så lenge det kombineres med muligheten for å oppdage selv.

6.0 Avslutning

Problemstillingen i denne masteroppgaven handlet om hvordan karriereveiledere kan strukturere samtalen for å hjelpe studenter til å få et godt studieopphold i utlandet. For å svare på oppgavens problemstilling kort oppsummert vil det, gjennom veiledningen, være vesentlig å finne riktig studiested og studieretning for at studenten skal trives i utlandet. Veilederens rolle i å strukturere samtalen vil være viktig for å oppnå et godt studieopphold. I veiledningen er det hensiktsmessig å ha en tydelig formell struktur gjennom en kontrakt. En strukturert og tydelig kontrakt vil danne et grunnlag for åpenhet og dialog mellom partene. En slik etableringen av kontrakt, vil øke kontakten mellom veileder og veisøker. Kontakten legger til rette for økt kommunikasjon og gjensidig dialog om studier i utlandet. Ved å øke kontakt og kommunikasjon kan partene sammen diskutere valg, interesser, muligheter og mål som vil være viktig for å ta informerte beslutninger om studiested og fagretning.

6.1 Oppgavens bidrag til karriereveiledningsfeltet

I denne delen av masteroppgavens avslutning ønsker jeg å sette fokus på avhandlingens bidrag til ny kunnskap i feltet. I funnene fant jeg at informantene benytter en kombinasjon av veilederrollen og ekspertrollen, noe som har fungert godt for at studentene har funnet et optimalt studiested og fagretning sammen med karriereveilederen. Etterfølgende kommenterer jeg hvordan karriereveiledningsfeltet kan følge dagens digitale samfunnsutvikling.

6.1.1 En skiftende rolle mellom veileder og ekspert

I mine intervjuer kommer det frem at karriereveilederne veksler mellom veilederrollen og ekspertrollen. De viser både forståelse for karriereveiledningsferdigheter innenfor relasjon og kommunikasjon, i tillegg til at de trekker inn personlige erfaringer og kunnskap. På den måten kan det sies at informantene benytter en blanding av veiledningsparadigmene innenfor utvikling- og læring, logisk positivistisk og konstruktivistisk. Jeg ønsker å gå litt nærmere inn på en forståelse rundt vekslingen mellom to ulike veiledningsroller.

Informantene anvender en veilederrolle innenfor paradigmet om utvikling og læring gjennom blant annet å se på veisøkeren som et subjekt som bestemmer over egen karriere. Å se på studenten som subjekt kan innebære å ta hensyn til hva veisøker selv har lyst til i sin karriere.

Informantene bruker sin veilederrolle for å hjelpe veisøker med å tenke, og se egne muligheter og begrensninger. Veilederrollen blir fremtredende ved å blant annet stille åpne spørsmål som får studentene til å forklare, tenke og diskutere. I tillegg benytter veilederne forberedelsesspørsmålene som omhandler interessene til personen, her viser veilederne en forståelse for at veisøkeren selv bestemmer over egen karriere.

I analysedelen kommer det også frem at veilederne benytter sin ekspertrolle i større grad enn de sannsynligvis er klar over selv. Dermed anvender informantene karriereveiledningsteknikker innenfor det logisk-positivistiske paradigmet der rådgiving er fremtredende (Dalene, 2022, s. 24).

Ekspertrollen uttrykkes særlig gjennom interpersonlig kommunikasjon, hvor veilederne deler erfaringer fra eget liv. Å dele egne erfaringer kan tydeliggjøre en rådgivende rolle fordi personlige preferanser kan brukes til å trekke veisøker inn i ulike retninger. Likevel viser analysen til at veilederne bruker ekspertrollen på steder i samtalen der det kan være nødvendig for å trekke kommunikasjonen videre. Gjennom interpersonlig kommunikasjon viser informantene til en kontakt mellom deltakerne der det er lov å stille personlige spørsmål om erfaringer knyttet til utenlandsstudier. Spørsmålene muliggjør en naturlig flyt i samtalen mellom deltakerne, noe som potensielt kan føre til at veisøkeren tar mer bevisst valg basert på den innsikten som er oppnådd gjennom dialogen. I denne prosessen benytter veilederen seg av personlige erfaringer til å påvirke veisøkeren, uten at denne påvirkningen innskrenker veisøkers muligheter.

Informantene henter også inn elementer fra det konstruktivistiske paradigmet da de fokuserer på individets mening og identitet i karrierevalget ved å gi ansvar for egen livsplanlegging (jf. Schulstok, 2020). Informantene utforsker veisøkers identitet da de oppnår en sterk kontakt mellom partene gjennom kommunikasjon. Da får veilederen mulighet til å stille mer personlig rettede spørsmål av betydning for hvor og hva de skal studere. Blant annet kan de spørre hvorfor personen ønsker å studere i utlandet, og dermed finne det mest passende stedet basert på deres individuelle svar. Ved å stille slike personlige spørsmål og finne et passende studiested, gir veilederne muligheten til at veisøker tar svar for planleggingen av videre karriere.

Informantene trekker ikke frem mye bevissthet rundt den skiftende rollen mellom ekspert og veileder, men det ser likevel til å fungere godt for de kommende studentene. Ifølge Trustpilot, er kundene svært fornøyde med veiledningen som er gitt (TrustPilot, u.å.). Likevel kan hende at dersom informantene hadde fått mer kunnskap om struktur og karriereveiledningsteknikker, ville veiledningene gått enda bedre og flere studenter hadde kommet seg til utlandet. Jeg ønsker å legge til at den skiftende rollen har fungert godt i praksis for studenter til utlandet, men at dette ikke er generaliserende for hele karriereveiledningsfeltet.

Gjennom å benytte veiledningsteknikker fra tre ulike paradigmer, veksler veilederne ofte mellom veilederrollen og ekspertrollen i løpet av samtalene. Selv om veilederne tar i bruk ekspertrollen, viser de hensyn til veisøkerens individuelle ønsker og muligheter. Informantene fremhever at de aktivt søker informasjon om veisøkerens interesser og preferanser, samt foretrukne studiesteder og fagretninger allerede tidlig i veiledningsprosessen. Veilederen bruker deretter denne innsamlede informasjonen til å støtte opp under veisøkerens egne valg ved å tilføre faktabasert kunnskap og personlig erfaring om utenlandsstudier.

6.1.2 Karriereveiledning i en digitaliserende samfunnsutvikling

I denne masteroppgaven har jeg sett hvordan veiledning kan struktureres og gjennomføres gjennom kommunikasjon, kontrakt og kontakt for å hjelpe veisøkere med å finne riktig studievalg og studiested. Informantene har fremhevet muligheter gjennom fysiske møter og veiledning på internett med kamera. Jeg har tidligere vurdert hvordan informantene benytter veiledningsteknikker fra ulike paradigmer og tidligere samfunn, men i denne delen av oppgaven vil jeg se på hvordan karriereveiledning også kan se fremover i tid. I en stadig mer digital verden, kan det være viktig å fokusere på hvordan karriereveiledningen kan gjennomføres digitalt.

På den ene siden kan den digitale samfunnsutviklingen ha en positiv påvirkning på karriereveiledningen da det kan bli mer tilbud for veisøkerne. Det kommer stadig flere nettsider og verktøy om karriereveiledning som veisøkerne kan benytte for å stille spørsmål, slik som “karriereveiledning.no” eller kunstig intelligens. I tillegg publiseres det daglig nye

stillingsannonser der veisøker enkelt kan lese om sine muligheter og begrensninger innenfor ulike arbeidsplasser.

På den andre siden, ved å benytte disse nettsidene, kan relasjonen forsvinne fordi partene ikke har mulighet til å se hverandre på samme måte som på video eller i fysiske møter. Flere av teknikkene som er omtalt i denne oppgaven, vil være vanskeligere å gjennomføre når personene aldri får sett eller møtt hverandre. Dersom partene ikke har mulighet til å bygge kontakt, kan det bli vanskeligere for veileder å hjelpe veisøker med å finne studiested og fagretning fordi de ikke kjenner hverandre godt nok til å skape et trygt miljø med spørsmål og svar. På den måten kan veilederne i større grad bruke rådgiverrollen ved å spørre korte spørsmål og deretter gi de anbefalinger basert på lite kunnskap om personen.

En måte å tilpasse karriereveiledningen inn mot det digitale samfunnet på er gjennom veiledning på internett med video. Tidligere forskning viser at flere veiledere åpner for muligheten og verdsetter digitale møter med veisøkere, men likevel foretrekker ansikt-til-ansikt veiledning (Bakke et al., 2024, s. 65). Veiledningsmøter på digitale plattformer viser forståelse for samfunnsutviklingen samtidig som at veilederne får brukt vesentlig deler av kunnskapen sin. Mine informanter trekker frem at det er mulig opprettholde den samme strukturen og veiledningsteknikkene gjennom videomøter som på fysiske samtaler.

6.2 Begrensninger ved funn

Jeg ønsker å reflektere over eventuelle begrensninger ved egne funn i denne masteroppgaven. I den forbindelse vil jeg trekke frem at dersom undersøkelsen hadde blitt gjennomført på en annen måte, så kunne resultatene vært annerledes. I masteroppgaven baserer jeg funnene på relativt få informanter, og et større utvalg kunne gitt avvikende resultater sammenliknet med mine funn. Dersom forskningen eksempelvis hadde blitt utført gjennom en anonym spørreundersøkelse av alle bedrifter som jobber med utenlandsstudier, så kunne svarene vært annerledes enn det jeg har kommet frem til. Det kan hende at andre organisasjoner utfører veiledningene på en annen måte enn de ansatte i Kilroy gjør. For eksempel kan det hende at enkelte tenker mest på penger, andre tenker på egne opplevelser mens noen tenker på studentenes beste. Jeg har likevel valgt å benytte en kvalitativ analyse med intervju fordi jeg

ønsket å få en dypere forståelse av svarene til mine informanter, slik at jeg kunne fremheve de subjektive opplevelsene og fortellingene, fremfor kortfattede avkrysningsvar.

6.3 Videre forskning

Min forskning har bidratt med å finne hvordan veilederne kan strukturere sine samtaler for å hjelpe norske studenter som søker utenlandsstudier. Dette er et spesifikt og innsnevret forskningsfelt innenfor undersøkelser om struktur av veiledning. Jeg har satt opp to forslag til videre forskning, et forslag fra et faglig perspektiv og en annen i et utvidet samfunnsperspektiv.

I forhold til det faglige perspektivet kunne det vært interessant å se videre på en sammenlikning mellom hvordan veiledning utføres for utenlandsstudenter og studenter som vil til Norge. Videre forskning kan undersøke om de gitte teknikkene i denne oppgaven kan brukes for å hjelpe studenter med å finne ut hvor i Norge studenten kan studere. Kanskje studentene kan få øynene opp for andre steder enn storbyene Oslo, Bergen og Trondheim ved å gi grundig informasjon om ulike studiesteder i Norge.

I forhold til et samfunnsfaglig perspektiv kunne det vært interessant å forske på forskjellene og likhetene mellom fysiske og elektroniske veiledningssamtaler. Som fortalt gjennomfører Kilroy veiledninger på gjennom e-post, Teams-applikasjoner eller fysiske samtaler direkte med veisøker. Jeg syntes det hadde vært interessant for videre forskning å se hvordan den elektroniske karriereveiledningen kan bidra til å hjelpe studenter som ikke vet hva de ønsker å gjøre etter videregående. Verden blir stadig mer elektronisk, som på lang sikt kan resultere i at dagens fysiske veiledningstimer blir byttet ut med den elektroniske hjelpen. Jeg syntes det hadde vært svært interessant å bygge videre på en sammenlikning mellom fysiske veiledningstimer med fagpersoner og hjelp gjennom internett.

Jeg ønsker å bruke mine resultater til å gi kunnskap om struktur i veiledning til mine kollegaer. Jeg har sett at kunnskap om karriereveiledningsfeltet er svært aktuelt og kan bidra til at flere studenter kommer til utenlandsstudier. Mine sjefer i Kilroy har også etterspurt resultater fra denne masteroppgaven for å se hvordan vi kan endre og utvikle våre metoder og

praksiser for veiledningene. For eksempel ønsker jeg å gjennomføre en fagdag der jeg lærer bort min kunnskap om struktur og veiledning som kan gi innspill til mine kolleger. Det vil sannsynligvis ikke holde med bare en fagdag, da veiledning er noe som kan jobbes og videreutvikles kontinuerlig, men det er en god start til videreutviklingen.

7.0 Referanser

Andrade, M. S. (2006). International students in English-speaking universities: Adjustment factors. *Journal of research in international education*, 5(2), 131-154. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1475240906065589>

Andreassen, S-E. & Thunberg, O. A. (2017). Elevskap mot frafall i videregående skole. *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, 2, 1-26. [Elevskap mot frafall i videregående skole | Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling \(oslomet.no\)](https://www.oslomet.no/utdanning/utvikling/2017/01/01/elevskap-mot-frafall-i-videregaaende-skole)

Ansa. (2023, 28. november). *Billig i gratis utdanning i utlandet*. [Billig og gratis utdanning i utlandet - ANSA](https://www.ansa.no/nyheter/utdanning/2023/11/28/billig-i-gratis-utdanning-i-utlandet)

Ansa. (u.å.a). *Er du nysgjerrig på å studere i utlandet?*. Hentet 22. mars 2024 fra [Er du nysgjerrig på å studere i utlandet? - ANSA](https://www.ansa.no/nyheter/utdanning/2024/03/22/er-du-nysgjerrig-pa-a-studere-i-utlandet)

Ansa. (u.å.b). *Agenter*. Hentet 16. april 2024 fra [Agenter - ANSA](https://www.ansa.no/nyheter/utdanning/2024/04/16/agenter)

Aubert, A. M. & Bakke, I. M. (2019). *Utvikling av relasjonskompetanse: nøkler til forståelse og rom for læring* (2. utg.). Gyldendal.

Aamodt, L. G. (2005). *Den gode relasjonen*. Gyldendal Akademisk.

Aamodt, L. G. (2014). *Den gode relasjonen* (2. utg.). Gyldendal Akademisk.

Bakke, I. B., Hooley, T. & Jynge, J. S. B. (2024). Exploring Practitioners' Pedagogic Stances in Relation to Integrated Guidance: A Q-Method Study. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 5(1), 55–72. [Exploring Practitioners' Pedagogic Stances in Relation to Integrated Guidance: A Q-Method Study - Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance \(njtcg.org\)](https://www.njtcg.org/issue/view/Exploring-Practitioners-Pedagogic-Stances-in-Relation-to-Integrated-Guidance-A-Q-Method-Study)

Bensing, J., Busch, I. M., Mazzi, M. A. & Rimondini, M. (2019). You only have one chance for a first impression! Impact of Patients' First Impression on the Global Quality Assessment of Doctors' Communication Approach. *Health Communication*, 34(12), 1413-

1422. [You only have one chance for a first impression! Impact of Patients' First Impression on the Global \(inn.no\)](#)

Bjørndal, C. R. P. (2016). *Konstruktive hjelpesamtaler: mestringsfremmende perspektiver og redskaper i veiledning, rådgivning, mentoring og coaching*. Gyldendal

Cambridge dictionary. (u.å.). *Communication*. Hentet 4. november 2024 fra [COMMUNICATION | English meaning - Cambridge Dictionary](#)

Christoffersen, L., Johannessen, A. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. Utg.). Abstrakt forlag.

Dalene, K. M. (2022). *Meningsskapende karriereveiledning Karriereveilederes forståelser og erfaringer med Life-design veiledning i norsk kontekst*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Sørøst-Norge.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgave skriving* (5. utg.). Gyldendal.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2010, 15. januar). *Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag*. [Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag | Forskningsetikk](#)

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora [NESH]. (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. [Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi | Forskningsetikk](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2024a, 4. januar). *Kompetansestandardene*. [Kompetansestandardene | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2024b, 18. mars). *Hva er kvalitetsrammeverket?*. [Hva er kvalitetsrammeverket? | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2024c, 18. mars). *Karriereknappene*. [Karriereknappene | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2024d, 25. januar). *Veilederens rolle*. [Veilederens rolle | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2023a, 6. desember). *Meg i kontekst*. [Meg i kontekst | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2023b, 6. desember). *Endring og stabilitet*. [Endring og stabilitet | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2023c, 6. desember). *Tilpasning og motstand*. [Tilpasning og motstand | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2023d, 6. desember). *Valg og tilfeldigheter*. [Valg og tilfeldigheter | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2023e, 6. desember). *Muligheter og begrensninger*. [Muligheter og begrensninger | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2023f, 28. oktober). *Lovregulerte yrker*. [Lovregulerte yrker | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (u.å.). *Kvalitet i karriereveiledning*. Hentet 1. mars 2024 fra [Kvalitet i karriereveiledning | HK-dir \(hkdir.no\)](#)

Eide, H. & Eide, T. (2004). *Kommunikasjon i praksis; relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Gyldendal Akademisk

Gjems, L. (2007). Meningsskaping i veiledning. I T. Kroksmark & K. Åsberg (Red.), *Veiledning i pedagogisk arbeid* (s. 154-169). Fagbokforlaget.

Goslin, J., Torre, I. & White, L. (2020). If your device could smile: People trust happy-sounding artificial agents more. *Computers in Human Behavior*, 105(10), 1-10. [If your device could smile: People trust happy-sounding artificial agents more - ScienceDirect \(inn.no\)](#)

Grønning, I. M. (2009). *Rom for fellesskap?: en kvalitativ studie av sosiale og fysiske aspekter ved bomiljø i Ilsvika Garden*. [Mastergrad]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. [Microsoft Word - Master mamma.doc \(husbanken.no\)](#)

Handal, G. & Lauvås P. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Cappelen akademisk.

Hartley, S. L., Meyer-Griffith, K. & Reardon, R. C. (2009). An Examination of the Relationship Between Career Thoughts and Communication Apprehension. *The Career development quarterly*, 58(2), 171-180. [An Examination of the Relationship Between Career Thoughts and Communicatio...: EBSCOhost \(inn.no\)](#)

Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning: hva, hvorfor, hvordan, for hvem og hvor?.* Fagbokforlaget.

Haug, E. H. (2016). *Kvalitet i norske skolars karriereveiledning: I spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi* [Doktorgradsavhandling]. Høgskolen i Innlandet. [PhD Avhandling Erik Hagaseth Haug 2016.pdf \(inn.no\)](#)

Haug, E. H. & Paulsen, M. K. (2020). Variasjoner i elevers subjektive erfaring av å ta utdannings- og yrkesvalg i 10. klasse i ungdomsskolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(1), 43-58. [Variasjoner i elevers subjektive erfaring av å ta utdannings- og yrkesvalg i 10. klasse i ungdomsskolen \(inn.no\)](#)

Hovdhaugen, E., & Wiers-Jenssen, J. (2017). Norske gradsstudenter i utlandet: Hvorfor reiser de ut, og hvor søker de informasjon?. *NIFU Arbeidsnotat*, 7-75. [NIFU Open Access Archive: Norske gradsstudenter i utlandet : Hvorfor reiser de ut, og hvor søker de informasjon? \(unit.no\)](#)

Jensen, P. & Ulleberg, I. (2017). *Systematisk veiledning i profesjonell praksis*. Fagbokforlaget.

Johansen, M. S., & Sivertsen, B. (2022). *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse 2022*. (Rapport for Styringsgruppen for Studentenes helse- og trivselsundersøkelse). Studentsamskipnaden SiO. [SHoT \(studenthelse.no\)](#)

Kilroy. (u.å.a). *Universiteter i utlandet*. Hentet 1. november 2023 fra [Studer i utlandet på universiteter i hele verden - KILROY](#)

Kilroy. (u.å.b). *Studer i utlandet*. Hentet 25. april 2024 fra [Utdanning i utlandet med KILROY](#)

Kilroy. (u.å.c). *Studieveileder*. Hentet 16. april 2024 fra [Studieveileder \(varbi.com\)](#)

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.

Kvale S. & Brinkmann S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. Gyldendal Akademisk.

Trost, J. (2010). *Kvalitative intervjuer* (4. utg.). Studentlitteratur.

TrustPilot. (u.å.). *Kilroy*. Hentet 10. mai 2024 fra [Anmeldelser av KILROY | Les kundenes anmeldelser av www.kilroy.dk \(trustpilot.com\)](#)

Lee, S. A., Park, H. S. & Kim, S. W. (2009). Gender differences in international students' adjustment. *College Student Journal*, 43(4), 1217-1227.
<https://login.ezproxy.inn.no/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=48318644&site=ehost-live&scope=site>

Løw, O. (2023). *Pædagogisk vejledning: facilitering af læring i pædagogiske kontekster* (3. utg.). Akademisk forlag.

Lånekassen. (2023, 9. juni). *Rekordmange norske studenter på utveksling i utlandet*.
<https://lanekassen.no/nb-NO/presse-og-samfunnskontakt/nyheter/rekordmange-norske-studenter-pa-utveksling-i-utlandet/>

Lånekassen. (u.å.a). *Studenter i utlandet*. Hentet 2. jan 2024 fra <https://statistikk.lanekassen.no/statistikk/studenter-i-utlandet/>

Lånekassen. (u.å.b). *Universitet og høyskole i utlandet*. Hentet 16. april 2024 fra [Universitet og høyskole i utlandet \(lanekassen.no\)](#)

Lånekassen. (u.å.c). *Gjennomføring ved universiteter og høyskoler*. Hentet 16. april 2024 fra [Gjennomføring ved universiteter og høyskoler – SSB](#)

Mastervedt, L. J. (2018). *Vitenskap, etikk og politikk*. Fagbokforlaget.

McLeod, M. & Wainwright, P. (2009). Researching the study abroad experience. *Journal of Studies in International Education*, 13(1), 66-71. [Researching the Study Abroad Experience - Mark McLeod, Philip Wainwright, 2009 \(sagepub.com\)](#)

Mathiesen, K. K. (2018). *Veiledning og kompetanse i utviklingsarbeid: En kvalitativ undersøkelse av hva PP-rådgivere vektlegger i saksrettet veiledning av veiledere* [Mastergrad]. Universitetet i Oslo. [Microsoft Word - Masteroppgave ferdig.docx \(uio.no\)](#)

Nauta, M. M. (2013). Holland's Theory of Vocational Choice and Adjustment. I S. D. Brown & R. W. Lent. Hoboken (Red.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2. utg., s. 55-82). Wiley.

Newton, F. B. & Tseng, W. C. (2002). International Students' Strategies for Well-Being. *College Student Journal*, 36(4), 591-597. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=9066967&site=ehost-live>

Ngo, L. V., Patterson, P. & Roongruangsee, R. (2022). Professionals' interpersonal communications style: does it matter in building client psychological comfort?. *The Journal of services marketing*, 36(3), 379-397. [Professionals' interpersonal communications style: does it matter in building client psychological comfort? | Emerald Insight \(inn.no\)](#)

NOU 2016: 7. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Kunnskapsdepartementet. [NOU 2016: 7 \(regjeringen.no\)](#)

Ordbøkene.no (u.å.a). *Kontakt*. Språkrådet. Hentet 3. november 2024 fra [kontakt | Bokmålsordboka \(ordbokene.no\)](#)

Ordbøkene.no (u.å.b). *Kommunikasjon*. Språkrådet. Hentet 4. november 2024 fra [kommunikasjon | Bokmålsordboka \(ordbokene.no\)](#)

Osaland, T. (2015). *Rådgiverrollen på ungdomsskolen* [Masteroppgave]. Universitetet i Agder. [masteroppgave Trine Osaland.pdf \(unit.no\)](#)

Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Sage.

Personvernopplysningsloven. (2000). *Lov om behandling av personopplysninger*. (LOV-2000-04-14-31). Lovdata. [Lov om behandling av personopplysninger \(personopplysningsloven\) - Lovdata](#)

Robin, H. & Robin, I. S. (2012). *Qualitative interviewing: the art of hearing data* (3. utg.). Sage.

Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.

Savickas, M. (2015). Career counseling paradigms: guiding, developing and designing. I P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Red.), *APA Handbook of career interventions*, Vol. 1 Foundations (s. 129-143). American Psychological Association.

Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling and Development*, 90(1), 13–19. <https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x>

Schulstok, T. (2020, 13. september). *Konstruktivistisk veiledning: en innføring*. Veilederforum. [Konstruktivistisk veiledning: En innføring | Veilederforum.no](#)

Seidman, I. E. (1991). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in Education and the Social Science*. Teachers College Press.

Sikt. (u.å.). *Meldeskjema for personopplysninger i forskning*. Hentet 15. september 2023 fra [Meldeskjema for personopplysninger i forskning \(sikt.no\)](#)

Spinks, N. & Wells, B. (1997). Counselling employees: an applied communication skill. *Career development international*, 2(2), 93-98. [Counselling employees: an applied communication skill | Emerald Insight \(inn.no\)](#)

Stai, S. (2021, 10. oktober). *Å skape gode relasjoner*. Nasjonal digital læringsarena. [Å skape gode relasjoner - Kommunikasjon og samhandling - NDLA](#)

Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. The Guilford Press.

Statistisk sentralbyrå. (2023, 6. juni). *Gjennomføring ved universiteter og høyskoler*. [Gjennomføring ved universiteter og høyskoler – SSB](#)

Studentenes helse- og trivselsundersøkelse. (2022, u.d.). *Utenlandsstudenter*. [SHoT 2022 - Utenlandsstudenter \(studenthelse.no\)](#)

Svendsrud, A. (2015). *Karriereveiledning i et karriereveiledningsperspektiv*. Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal.

Tjora, A. (2018). *Viten skapt: Kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm Akademisk.

Tveiten, S. (2019). *Veiledning: mer enn ord* (5. utg.). Fagbokforlaget.

Tveiten, S. (2008). *Veiledning: mer enn ord* (3. utg.). Fagbokforlaget.

University of Sydney. (u.å.). *Master of commerce*. Hentet 16. april 2024 fra [Master of Commerce - The University of Sydney](#).

Utdanning.no. (2019, 25. februar). *Rådgiver i offentlig sektor*. [Rådgiver i offentlig sektor | Utdanning.no](#)

Utdannelsesguiden. (2022). *Om Vejledning i eVejledning*. Børne og undervisningsministeret. [Om vejledning i eVejledning | UddannelsesGuiden \(ug.dk\)](#)

Vassbotn, T. & Quagliata, L. (2015, 01. Desember). *Veiledning ved hjelp av samtalestjernen*. Veilederforum. [Microsoft Word - Samtalestjernen.docx \(veilederforum.no\)](#)

Vassenden, A. (2018). Produktive anomalier: teoriutvikling i empirisk sosiologi.
Norsk sosiologisk tidsskrift, 2(2), 145-163.

https://www.idunn.no/file/pdf/67054503/produktive_anomalier.pdf

Wiers- Jenssen, J. (2021). Norske studenters vurdering av utdanning i utlandet.
Uniped, 2(44), 130-145. <https://doi-org.ezproxy.inn.no/10.18261/issn.1893-8981-2021-02-0>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Min masteroppgave går ut på å finne ut hvordan karriereveileder kan legge til rette for et godt studiemiljø for sine utenlandsstudenter. I den forbindelse skal jeg trekke linjer mellom våre samtaler med studenter og se på studentenes fagvalg og studievalg.

Problemstilling er: *Hvordan kan karriereveiledning for norske utenlandsstudenter bidra til et godt studieopphold?*

Intervjuguide – master i karriereveiledning

1 A: Åpningsspørsmål

1. Fortell kort om deg selv: jobb, studier osv.
2. Hvor lenge har du jobbet i Kilroy Education?
3. Opplever du at det er mange som ønsker studieveiledning til Australia? Hva er populært?

2: Refleksjonsspørsmål

B: Arbeidsdagen til karriereveileder i Kilroy

1. Kan du beskrive hvordan arbeidsdagen er for deg som karriereveileder?
2. Forbereder du deg til veiledning? (*forhåndsspørsmål / hva vet man før de kommer / spørsmål*)

C: Veiledningsteknikker

1. Hvordan starter du en veiledningstime?
2. Hvordan avslutter du en veiledningstime?
3. Hvordan utfører du en typisk veiledning for en student som ønsker studier i Australia?
4. Bruker du bevisst noen teknikker innen karriereveiledning når du utfører samtale med studenten?
5. Bruker du ubevisst noen teknikker innen karriereveiledning når du utfører samtale med studenten?
6. Gjør du noe spesielt for å være bevisst på den spesifikke studenten som sitter med deg?
(refleverom, selvforståelse)

D: Væremåter

1. Har du tenkt over din kroppslig væremåte i møte med studenter?
2. Hvordan starter du en samtale mtp det kroppslige (håndhilse, sitter, står, øyekontakt, avstand)?
3. Opplever du fysisk nærhet til studentene i veiledningen?

E: Studieretninger

1. Er det noen studier som er mer populære enn andre? *(master / bachelor / emner)*
2. Er det noen forskjell på studievalg om personen ønsker 1 semester eller en grad?
3. Hvordan opplever du det dersom noen tar «utradisjonelle» fagvalg?
4. Ser du noen fordeler / ulemper med de som er ikke vet hva de ønsker å studere?

F: Utlandsstudier

1. Når studentene kommer til veiledning, er de beviste på hvor de ønsker å studere?

2. Hva sier studentene til deg om sted valg? (*beviste på sted / bryr seg ikke / populære steder / hva er viktigst for dem i valg*)
3. Hvordan tilrettelegges det for at studenten skal finne det mest passende stedet for seg selv?
4. Hvordan opplever du det dersom noen tar «utradisjonelle» studie sted valg?
5. Hvordan opplever du det / hvordan responderer du når studenten har sterke ønsker, men det ikke matcher det de forteller deg? (*noen ønsker å bli venn med nordmenn i Australia, men vil gjerne dra til Adelaide der det er få nordmenn, osv?*)
6. Ser du noen fordeler / ulemper med de som er ikke vet hvor de ønsker å studere?

G: Etter veiledning

1. Hvordan opplever du slutten av veiledningssamtalene? (*Føler du studentene er mer klare på sine valg etter en veiledning eller motsatt?*)
2. Forteller studentene deg noe om endringer i valg etter samtale?
3. Fortelle om en veiledning som har gått bra med endring?

3 : Avslutningsspørsmål

1. Hva er det viktigste å tenke på for å gjennomføre en bra veiledning?
2. Hva er det beste med å jobbe som studieveileder i Kilroy?
3. Tilbakemelding fra studenter?
4. Evt noe annet som er viktig å få frem?

Vedlegg 2: Samtykke og informasjonsskriv til deltakere

Deltakelse i forskningsprosjekt knyttet til masteroppgave om karriereveiledning for studenter som søker til Australia ved Fakultet for helse- og sosialvitenskap, HINN.

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se hvordan karriereveiledere til rettelegger for et godt studieopphold for sine studenter. Dette skrivet gir informasjon om målet for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette forskningsprosjektet er å se hvordan karriereveiledere kan bidra til et godt studiemiljø for norske utenlandsstudenter i Australia. Prosjektet retter seg mot temaer som fagvalg og sted valg for studenten.

Forskningsprosjektet baserer sine funn på tre karriereveiledere i Kilroy Education.

Problemstillingen for forskningen er: ***Hvordan kan karriereveiledning for norske utenlandsstudenter bidra til et godt studieopphold?***

Dette er et forskningsprosjekt til masteroppgave i karriereveiledning. Prosjektet innebærer analyse av data fra kvalitative dybdeintervjuer. Opplysninger som samles inn i oppgaven vil bare bli brukt til dette forskningsprosjektet. Forskningen skal oppfylle grunnleggende krav til vitenskapelig kvalitet og etikk.

Ansvarlig for forskningsprosjekt

Høgskolen i Innlandet, Fakultet for helse- og sosialvitenskap, er ansvarlig for dette prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget av informanter er strategisk valg ut fra arbeidsplass. Utvalget består av tre jenter som alle har studert i utlandet, og som jobber som karriereveiledere i Kilroy Education. Du får spørsmål om å være med fordi du daglig er i samtale med studenter som skal til Australia grunnet din jobb i Kilroy.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du er invitert til å delta i et intervju mellom meg (forsker) og deg (informant) som varer mellom 45 til 60 minutter. Du kan selv velge sted for intervjuet. Deltakelse i intervju innebærer lydopptak av samtalen.

Opplysningene fra samtalen omhandler hvordan karriereveiledere i Norge kan bidra til et godt studieopphold for norske utenlandsstudenter i Australia. Opplysningene vil rette seg mot fagvalget til studenter og valg av sted. Opplysningene blir samlet inn med lydopptak og vil senere bli transkribert av forsker. Lydopptaket vil bli slettet etter bruk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i dette forskningsprosjektet. Du kan når som helst velge å trekke deg fra deltakelse uten grunn. Dersom du trekker deg, vil alle datainnsamlinger om deg bli slettet.

Ditt personvern - Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Opplysningene som kommer frem i dette forskningsprosjektet vil bli brukt til formålet som beskrevet over. Opplysninger blir behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Forsker og prosjektansvarlig er de eneste som vil ha tilgang til opplysninger.

Lydopptaket vil bli transkribert og anonymisert av forsker slik at opplysninger ikke kan identifisere deg som person. Lydopptak vil bli slettet etter transkribering. Opplysninger vil ikke kunne knyttes tilbake til deg i en ferdigstilt master-oppgave.

Hva skjer med opplysningene når forskningsprosjektet er ferdig?

prosjektet skal etter planen avsluttes 15 mai 2024. Ved prosjektslutt slettes alle personopplysninger og opptak.

Dine rettigheter

Når du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett på:

- innsyn i dine personopplysninger registrert på deg,

- å rette på personopplysninger om deg,
- å slette personopplysninger om deg,
- utlevering av kopi av personopplysninger om deg, og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandling av dine personopplysninger

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Gjennom Høgskolen i Innlandet har SIKT - Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert behandling av personopplysninger at prosjektet samsvarer med personvernreglementet.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål om forskningen, ta kontakt med:

Høgskolen i Innlandet – fakultet for helse- og sosialvitenskap sin emneansvarlig for «master i karriereveiledning»:

Ingrid Bårdsdatter Bakke,

E-post: ingrid.bardsdatter.bakke@inn.no

Telefonnummer: +47 61 28 85 16

Med vennlig hilsen

Kaja Blyverket

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstår informasjon om forskningsprosjektet om karriereveiledning for studenter i Australia. Jeg har fått mulighet og tid til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

Å delta i intervju

Jeg samtykker at mine opplysninger kan behandles frem mot studieslutt rundt 15 mai 2024.

(signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: SIKT meldeskjema



Meldeskjema

Referansenummer

153169

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Navn
- Stemme på lydopptak

Prosjektinformasjon

Tittel

Kaja Blyverket - Masteroppgave

Sammendrag

Master i karriereveiledning, problemstillingen er: Hvordan kan karriereveiledning for norske utenlandsstudenter bidra til et godt studieopphold? Jeg skal gjøre intervjuer av studieveiledere i kilroy education (organisasjon for utenlandsstudier) for å kartlegge hvordan veilederne kan bidra til et økt studieopphold i utlandet. jeg ønsker å fokusere på hvordan vi kan tar hensyn til livsrom og personlighet i våre veiledningstimer. formålet med masteroppgaven blir å f

Hva er formålet med behandlingen av personopplysninger?

det er viktig å få frem at det er studieveilederne som snakker om sine erfaringer av tilrettelegging for studie-liv. Det er altså ikke studentene selv som prater. Jeg skal likevel anonymisere i den grad det er mulig ved for eksempel å bytte ut virkelig navn med fiktive navn. Jeg kommer ikke til å ta opp for eksempel alderen til de som prater.

Prosjektbeskrivelse

[Etterarbeid til oppstartsseminar - Kaja Blyverket.pdf](#)

Ekstern finansiering

Ikke utfyllt

Type prosjekt

Master

Kontaktinformasjon, student

Kaja Blyverket, kaja.blyverket@gmail.com, tlf. 41363389

Behandlingsansvar

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for sosialfag og veiledning

Prosjektansvarlig

Ingrid Bårdsdatter Bakke, ingrid.bardsdatter.bakke@inn.no, tlf. +4761288516

Er behandlingsansvaret delt med flere institusjoner?

Nei

Utvalg 1

Beskriv utvalget

3 Kilroy Studieveiledere. Det er tilsammen 4 veiledere i kilroy education, jeg er en av dem. så jeg skal gjennomføre dybdeintervju av alle mine kollegaer. de er mellom 23-40 år.

Beskriv hvordan du finner frem til eller kontakter utvalget

rekruttering skjer ved at jeg spør kollegaene mine om de har lyst til å hjelpe meg i forskingsprosjektet. dette har de lyst til så dette er i boks allerede. ikke tilfeldig utvalg men alle som jobber i selskapet får tilbud om å bli med.

Aldersgruppe

23 - 40

Hvilke personopplysninger vil bli behandlet om utvalg 1

- Navn
- Stemme på lydopptak

Hvordan innhentes opplysningene om utvalg 1?

Personlig intervju

Vedlegg

[Intervjuguide.pdf](#)

Lovlig grunnlag for å behandle alminnelige personopplysninger

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Informasjon til utvalg 1

Mottar utvalget informasjon om behandlingen av personopplysningene?

Ja

Hvordan mottar utvalget informasjon om behandlingen?

Skriftlig (papir eller elektronisk)

Informasjonsskriv

[Samtykke og informasjonsskriv til deltakere.pdf](#)

Tredjepersoner

Innhenter prosjektet informasjon om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon

Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Manuelt (papir)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

dersom de sier i fra til forsker at de ikke vil være med lenger så slettes alle opplysninger gjort med dem.

Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet personopplysninger om seg selv?

dersom de ønsker dette så har de rett på innsyn, rett og slett av personopplysninger. dette står skrevet i samtykke skjemaet jeg leverer til dem og de skriver under på. de kan trekke seg uten grunn.

Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

Tillatelser

Vil noen av de følgende godkjenninger eller tillatelser innhentes?

Ikke utfyllt

Sikkerhetstiltak

Vil personopplysningene lagres atskilt fra øvrige data?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Fortløpende anonymisering

Hvor blir personopplysningene behandlet?

- Mobile enheter

Hvem har tilgang til personopplysningene?

- Prosjektansvarlig
- Student (studentprosjekt)

Overføres personopplysninger til et tredjeland?

Nei

Avslutning

Prosjektperiode

15.09.2023 - 15.05.2024

Hva skjer med dataene ved prosjektslutt?

Data slettes (sletter rådataene)

Vil enkeltpersoner kunne gjenkjennes i publikasjon?

Nei

Tilleggsopplysninger

diktafon brukes til intervju. Diktafon skjer på nettet UIO skriver emneansvarlig på HINN.