

Personlig veiledning i høyere utdanning

*En empirisk studie av veiledningstjenesten
ForVei*

Ida Emilie Vassbotn



Masteroppgave ved Institutt for pedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet
Kunnskap, utdanning og læring

UNIVERSITETET I OSLO

Høst 2019

SAMMENDRAG AV MASTEROPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL:

Personlig veiledning i høyere utdanning

En empirisk studie av veiledningstjenesten ForVei

AV:

Ida Emilie Vassbotn

EKSAMEN:

PED4490

Master i Kunnskap, utdanning og læring

Spesialisering i Læreplanarbeid, undervisning og vurdering

SEMESTER:

Høst 2019

STIKKORD:

Veiledning, studentveiledning, ForVei, løsningsorientert tilnærming (LØFT), studenters utbytte, trivsel, mestring av studiehverdagen, studiemestring

© Ida Emilie Vassbotn

2019

ForVei – personlig veiledning i høyere utdanning

Ida Emilie Vassbotn

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Det er vanlig med et veiledningstilbud til studenter i høyere utdanning. Tilbudet går stort sett ut på informasjon om valg av studieretninger og emner, eller hjelp med akademisk skriving. Studentveiledning med fokus på studentenes trivsel og mestring er mindre vanlig, men kan ha mye å si for hvordan studentene opplever studiehverdagen, i tillegg til hvordan de presterer og om de fullfører studiet. ForVei er nettopp en slik sjelden veiledningstjeneste.

Denne oppgaven har som formål å undersøke veiledningen ForVei tilbyr og hvilke erfaringer studenter ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet (MN-fakultetet) på UiO har med tjenesten. En evaluering gjennomført av ForVei i 2012 viste at studentene var fornøyde med veiledningstilbudet og mange rapporterte at de hadde blitt bedre kjent med seg selv og mer motiverte for studiene etter veiledningen. Det er nå syv år siden denne evalueringen ble foretatt, og jeg synes det er interessant å studere ForVei igjen for å få mer oppdatert informasjon om veiledningstjenesten.

Problemstillingen for oppgaven er *Hvordan møter veiledningen hos ForVei studentenes behov?* med de utdypende forskningsspørsmålene:

Hva kjennetegner veiledningen hos ForVei?

Hvilket utbytte har studentene av veiledningen?

Hvilket forbedringspotensial har ForVei-veiledningen?

Jeg har gjort et intervju med en ansatt i ForVei for å få svar på hvordan veilederne i ForVei jobber og hvilke idéer ForVei bygger på. I tillegg har jeg intervjuet studenter ved MN-fakultetet for å få vite om deres erfaringer med veiledningstjenesten.

Datamaterialet fra intervjuene har jeg analysert gjennom tematisk analyse med en kombinasjon av induktiv og abduktiv tilnærming. Analysen resulterte i temaer som handler om hvordan ForVei fungerer og formen for veiledning de praktiserer, i tillegg til årsakene til at studentene oppsøker ForVei og deres utbytte av veiledningen.

Jeg drøfter sider ved ForVei som veiledningsteorien mener ikke er optimale, slik som forholdet mellom veileder og den som søker veiledning, symmetri i veiledningsrelasjonen, å

gi råd og den uvanlige praksisen der veilederne går inn for å like hver enkelt student som kommer til veiledning.

Konklusjonen er at ForVei kan tjene på å være mer bevisste på virkemidlene de bruker i veiledningen. Resten av veiledningsfeltet har også noe å lære av ForVei, særlig verdien av å ha et tilbud som støtter studenter og unge mennesker med håndtering av hverdagen.

Abstract

Counselling services are common in higher education. The program usually consists of information about choosing education programs and courses or help with academic writing. Student counselling that focuses on the students' wellbeing and coping is unusual but can make a big difference in how the students perceive their daily life, in addition to how they perform and if they graduate or not. ForVei is precisely this rare kind of counselling service.

The purpose of this thesis is to examine the counselling that ForVei offers and what experiences students at The Faculty of Mathematics and Natural Sciences at The University of Oslo have of this service. An evaluation of ForVei from 2012 shows that the students were satisfied with the counselling program, and many of them reported that they had gotten to know themselves better and that they became more motivated to study after the counselling. It is now seven years since this evaluation, and I find it interesting to study ForVei again to get updated information about the counselling service.

The problem to be addressed in this thesis is *How does the counselling at ForVei meet the needs of the students?* with these research questions:

What characterises the counselling at ForVei?

How does the counselling benefit the students?

What potential for improvement does the ForVei-counselling have?

I have conducted an interview with one of ForVei's employees about how the counsellors at ForVei work and the ideas the service is built on. Additionally, I have interviewed students at The Faculty of Mathematics and Natural Sciences to learn about their experiences with the counselling program.

I have analysed the data derived from the interviews using thematic analysis with a combination of an inductive and abductive approach. This resulted in categories about how ForVei works and the type of counselling they practice in addition to the reasons why students look to ForVei for counselling and how they benefited from it.

I discuss aspects of ForVei that are questioned by counselling theory, such as the relationship between the counsellor and the person seeking counselling, the symmetry of the relationship, giving advice and the unusual practice of liking every single one of the students who seek counselling.

The conclusion is that ForVei might benefit from being more aware of the approach they take during counselling sessions. The rest of the field of counselling can learn from ForVei as well, especially the value of a service that supports students and young people in handling their daily lives.

Forord

Det har vært en spennende reise å skrive denne masteroppgaven. Jeg har aldri gjort noe lignende før. Det er første gang jeg har gjennomført et forskningsprosjekt og første gang jeg har skrevet en tekst av dette kaliberet. Prosessen har gjort at jeg har blitt bedre kjent med hvordan kvalitativ forskningsmetode fungerer, både gjennom teori og praksis. Jeg tror at jeg også har blitt bedre til å skrive.

I tillegg har det vært spennende å lære mer om ForVei og om veiledning generelt. Det er et så vidt felt, og jeg er takknemlig for muligheten til å fordype meg i en så særegen veiledningstjeneste som ForVei. Jeg har også fått lære mer om verdien av at studenter trives og har det bra med seg selv mens de studerer og hvordan et personlig veiledningstilbud kan bidra til å realisere dette.

Jeg er utrolig takknemlig for alle som har bistått meg i denne prosessen. Jeg vil takke de ansette i ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet på UiO for at jeg fikk lov til å skrive om ForVei og for deres entusiasme og utfyllende informasjon om hvordan de jobber.

Tusen takk til informantene som var villige til å dele av sine erfaringer med ForVei-veiledning og gi av sin tid for å være med på intervjuer. Uten dere hadde ikke denne masteroppgaven blitt noe av.

Jeg er også svært fornøyd med veiledningen jeg har fått av Thomas de Lange. Du har vært like nysgjerrig på ForVei som meg og hele tiden stilt gode spørsmål som jeg ikke hadde kunnet komme på på egenhånd. Jeg er veldig takknemlig for at du har lest utallige utkast og kommet med gode tilbakemeldinger som har gjort det lettere å ta teksten til neste nivå. Tusen takk for at du har blitt med hele veien, selv om jeg trengte et ekstra semester for å ferdigstille oppgaven. Jeg har lært så mye av å få jobbe sammen med deg.

Jeg vil også takke venner, mamma, pappa og Thea og Erling for at dere har støttet meg i opp- og nedturen og heiet på meg helt fram til mål. Det hadde ikke gått uten dere.

Ida Emilie Vassbotn,

Oslo, november 2019.

Innholdsfortegnelse

ForVei – personlig veiledning i høyere utdanning	Error! Bookmark not defined.
Sammendrag	IV
Forord.....	VIII
Innholdsfortegnelse	X
1 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Avgrensning, formål og problemstilling.....	1
1.3 Annen forskning på veiledning i høyere utdanning	2
1.4 Oppgavens oppbygning.....	5
2 Om ForVei	7
2.1 Generelt om ForVei	7
2.2 Historien bak ForVei.....	8
2.3 Idégrunnlag	8
2.4 Hvordan veiledningen foregår.....	9
2.5 Spørreundersøkelse 2012	9
2.6 Oppsummering	10
3 Teori.....	11
3.1 Veiledningsfeltet.....	11
3.2 Veiledningsbegrepet	13
3.2.1 Veiledning som en tresidig pedagogisk situasjon	14
3.3 Relasjonen mellom veileder og veisøker	15
3.3.1 Veilederroller	17
3.3.2 Tillit	18
3.4 Skillet mellom veiledning og terapi.....	19
3.5 Løsningsorientert tilnærming (LØFT)	20
3.5.2 LØFT i veiledningsfeltet	22
3.6 Oppsummering	24
4 Metode	26
4.1 Kvalitativ forskning.....	26

4.2	Kvalitativt design	27
4.2.1	Utvalget	28
4.2.2	Planlegging av intervjuene	28
4.2.3	Intervjuguidene	29
4.3	Gjennomføring av intervjuene	30
4.4	Transkripsjon og anonymisering	31
4.5	Analyse.....	32
4.6	Svakheter	34
4.7	Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet	34
4.8	Oppsummering	35
5	Analyse	36
5.1	Verdier	36
5.2	Samarbeid.....	39
5.3	Pragmatisk tilnærming	40
5.4	Studentenes behov	43
5.5	Oppsummering av temaene	48
6	Drøfting	50
6.1	Veilederens roller.....	50
6.2	Symmetri i veiledningsrelasjonen	51
6.3	Å gi råd	52
6.4	Kjærlighetsaspektet.....	55
6.5	Drøfting av problemstillingen.....	57
6.5.1	Kjennetegn ved ForVei-veiledning	58
6.5.2	Utbytte og forbedringspotensial.....	60
6.5.3	Hvordan veiledningen møter studentenes behov.....	62
6.6	Konklusjon	63
7	Avslutning	65
	Referanser	67
	Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i Forskningsprosjektet – ForVei.....	70
	Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet – Studenter	74
	Vedlegg 3: Intervjuguide - ForVei.....	77
	Vedlegg 4: Intervjuguide - studenter	79

1 Innledning

Det er ikke skrevet mye om den typen veiledning ForVei driver med fra før. Lignende former for veiledning har det blitt forsket på og skrevet mye om, slik som forskningsveiledning, veiledning i lærerutdanning og av nyutdannede lærere og annen yrkesveiledning, for eksempel for leger, psykologer og sykepleiere. Siden det ikke finnes så mye informasjon om ikke-faglig veiledning av studenter, som er den formen for veiledning ForVei tilbyr, har jeg lyst til å gjøre et forsøk på å plassere denne formen for veiledning i veiledningslandskapet.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg oppdaget ForVei på et Psykt Student-arrangement på Blindern i 2018. Foredragsholderen var så engasjert da han snakket om veiledningstilbudet de hadde etablert ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet og hvordan de jobbet for at studentene skulle oppleve trivsel og mestring. Jeg hadde aldri hørt om et slikt tilbud før og syntes det var interessant fordi jeg tenkte at det var noe som alle fakultetene kunne dra nytte av. Derfor bestemte jeg meg for å undersøke veiledningstjenesten nærmere og hva den hadde å si for studentene ved MN-fakultetet.

Det er ikke så mange som har forsket på denne typen veiledningstjenester. Personlig veiledning av studenter kan være en ressurs for universiteter og høyskoler. Hvis et lignende tilbud som ForVei implementeres på flere fakulteter kan studentenes trivsel styrkes, i tillegg til at det kan være med på å forebygge frafall. Det kan være gunstig økonomisk sett for fakultetene og instituttene som får midler basert på hvor mange studenter som fullfører graden de har begynt på (Kunnskapsdepartementet, 2018).

I det følgende vil jeg bruke begrepene *veisøker* og *den veiledede* (Pettersen & Løkke, 2004) om personen som oppsøker veiledning. Det finnes også andre måter å omtale den som ønsker veiledning, slik som *fokuspersion* eller *klient* (Tveiten, 2008; Lauvås & Handal, 2014). Jeg har valgt *veisøker* og *den veiledede* fordi jeg mener at de har en klar betydning.

1.2 Avgrensning, formål og problemstilling

Forskningsprosjektet mitt er avgrenset til å handle om ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet, selv om veiledningstjenesten også finnes ved andre utdanningsinstitusjoner. I tillegg ligger fokuset på studenter ved fakultetet som har oppsøkt veiledning hos ForVei og deres erfaringer med tjenesten.

Formålet med prosjektet er å få bedre innsikt i veiledningen ForVei tilbyr og hva den har å si for studentene ved MN-fakultet. Dette er interessant da det er syv år siden det ble gjennomført en evaluering av ForVei. Denne ble også gjennomført av veilederne selv og ikke en ekstern part.

Problemstillingen min er:

Hvordan møter veiledningen hos ForVei studentenes behov?

Med følgende forskningsspørsmål:

Hva kjennetegner veiledningen hos ForVei?

Hvilket utbytte har studentene av veiledningen?

Hvilket forbedringspotensial har ForVei-veiledningen?

Forskningsspørsmålene vil bidra til at problemstillingen blir besvart ved at det først blir etablert hva ForVei-veiledning går ut på, deretter blir det vurdert hva studentene får ut av veiledningen og til slutt blir det diskutert hvordan ForVei kan bli enda bedre. Jeg mener at dette vil gi et dekkende bilde av hvordan ForVei møter studentenes behov.

Jeg mener at disse spørsmålene vil bidra til kunnskap om ForVei som ikke finnes fra før og eventuelt kan være grunnlag for en videreutvikling av veiledningstjenesten. I tillegg kan problemstillingen belyse hvilken relevans ForVei har for resten av veiledningsfeltet og hva andre fakulteter kan tjene på å implementere et lignende tilbud for sine studenter.

1.3 Annen forskning på veiledning i høyere utdanning

Her vil jeg gjøre rede for forskning som er relevant for problemstillingen min. Jeg har gjort systematiske litteratursøk i ERIC, Studies in Higher Education og Educational Research

Review (Science Direct). Fokuset ligger på empiriske studier av ulike former for veilednings-tjenester i høyere utdanning. Derfor har jeg ekskludert artikler som handler om veiledning i skolen og former for veiledning som ikke handler om studenters trivsel og mestring av studie-hverdagen, som for eksempel veiledning ved skriving av master- og doktorgradsavhandlinger og veiledning av lærerstudenter. Jeg har også valgt å utelate studier som har større fokus på psykologiske enn pedagogiske aspekter ved veiledning.

Det har vært et kriterium at alle artiklene er fagfellevurderte. I søkestrengene jeg har brukt har jeg inkludert synonymer og ulike skrivemåter for å få så mange treff som mulig i starten av søkeprosessen. Jeg har hele tiden kombinert søkeord som «counsel#ing» (som da også gir treff med dobbel 'l') med «student» eller «higher education» for å få relevante treff. Noen steder har det også vært mulig å huke av for at jeg bare vil ha artikler om høyere utdanning. Jeg skal nå gjøre rede for den mest relevante forskningen jeg fant gjennom litteratursøkene. Hva slags undersøkelse forskerne har gjennomført, hva de har villet finne ut av og de mest sentrale funnene kommer til å være i fokus.

Bettinger og Baker (2014) gjennomførte et randomisert eksperiment for å teste hvordan coaching kan hjelpe studenter til ikke å slutte på et studieprogram før de er ferdig med utdanningen. Studien omfattet studenter ved åtte forskjellige utdanningsinstitusjoner i USA. Tilbudet til studentene var individuell coaching som foregikk ved at hver student som ble valgt ut til å bli med på forskningsprosjektet ble kontaktet av en coach som hjalp dem med å sette seg mål og støttet dem i å nå målene. Coachen kunne også bidra med studietips og tips om disponering av tid. Forskerne konkluderer med at studenter som fikk veiledning av en coach hadde mindre sannsynlighet for å hoppe av studiet enn studenter som ikke fikk noen form for veiledning. Disse studentene hadde også størst sannsynlighet for å fortsatt følge studieprogrammet ett år etter at coachingen fant sted. En mulig svakhet ved studien er at forskerne fikk tilgang på data direkte fra InsideTrack som er en studentcoaching-tjeneste. Som forskerne selv gir uttrykk for er det ingen grunn til å tro at InsideTrack har påvirket datamaterialet, men de har hatt anledning til få coachingen til å se mer effektiv ut en den egentlig var.

Hvordan studieveiledere vurderer sin egen kompetanse og hvilke erfaringer studenter har med veiledning har Landrø og Rønning (2018) forsket på ved et norsk universitet. Spørreskjemaer til veiledere ble kombinert med fokusgruppeintervjuer av studenter. Forskerne kom fram til at studieveiledere ofte er ukomfortable med å skulle hjelpe studenter med sammensatte og

personlige problemer og at studenter opplever at veilederne ikke ser dem som hele mennesker. Det var likevel en liten gruppe studenter som opplevde også å få hjelp med personlige utfordringer. Studieveilederne ga uttrykk for at de ønsket å styrke kompetansen sin på områdene de var mindre komfortable med i veiledningen.

Lusk og Fearfull (2015) tok for seg en ny type veiledningstjeneste ved et universitet i Skottland, noe de anser som del av et paradigmeskifte, og undersøkte hvorvidt prosjektet var vellykket eller ikke. Universitetet gikk fra å ha en studentveiledningstjeneste til å implementere en tjeneste med fokus på studentenes velvære og trivsel med et tverrfaglig ansatt-team. Forskerne brukte aksjonsforskning/casestudie som metode og gjennomførte en pilotstudie og flere evalueringer av tjenesten for å undersøke hvor vellykket den var. Evalueringen ett år etter implementeringen viste at 78% av studentene var fornøyde eller svært fornøyde med tjenesten. Forskerne konkluderte med at det er mange fordeler ved å ha et tilbud for studenter som kan tilpasses til studentenes behov.

Rickinson (1998) undersøkte sammenhengen mellom engstelse (distress) blant studenter og om de fullførte studiet de hadde begynt på eller ikke ved et britisk universitet. Studentene ble målt på to avgjørende tidspunkt i løpet av studietiden: når de begynte på første året og da de skulle avslutte studiet. Det ble gjort en kohortstudie av førsteårsstudentene fra studieåret 1993/1994 til 1995/1996 med en intervensjon der 15 studenter fikk veiledning. Studentene som ble rekruttert til studien var i faresonen for å forlate studiet, men alle fullførte etter å ha fulgt veiledningen. Rickinson (1998) diskuterer i hvilken grad veiledning kan være med på å dempe engstelse (distress) og peker på flere fordeler ved å ha en integrert veiledningstjeneste på universitetet.

Summerskill og Jones (2013) studerte hva «The Case Manager Program» hadde å si for om studenter ved et amerikansk universitet valgte å fortsette på et studieprogram eller å slutte. «The Case Manager Program» er et tverrfaglig team som tilbyr mentoring til førsteårsstudenter. Forskerne brukte spørreskjemaer for å undersøke hvor fornøyde studentene var med tjenesten, og det viste at over 90% av studentene var fornøyde eller veldig fornøyde. Det ble ikke undersøkt hvilken sammenheng dette hadde med studentenes beslutninger om å bli eller slutte på studiet. Summerskill og Jones (2013) viser i stedet til annen forskning som konkluderer med at å jobbe for å få til samarbeidsrelasjoner og gjensidige læringserfaringer, slik som det ble gjort ved universitetet der «The Case Manager Program» ble implementert, har positiv sammenheng med at studenter fullfører studiene de har begynt på. Summerskill og

Jones (2013) argumenterer for å ha ansatte på fakultetene som ikke bare er knyttet til det akademiske eller kun studentene, men at en mer nøytral part kan være lettere å oppsøke for studenter.

Watkins og Hill (2018) undersøkte den indirekte effekten av sosial støtte på sammenhengen mellom færre symptomer på angst og mindre sosialt stress. De så også på den samme sammenhengen når det gjelder symptomer på depresjon. Prosjektet hadde en kvantitativ tilnærming til forskning og 368 studenter ved et amerikansk universitet bidro. Analysen viste at det finnes en indirekte påvirkning av sosial støtte både når det gjelder symptomer på stress og symptomer på depresjon og deres sammenheng med mindre sosialt stress. Basert på dette konkluderer Watkins og Hill (2018) med at veiledningstjenester burde vurdere å opprette tilbud som kan styrke studentenes sosiale nettverk, for eksempel ved å etablere student-grupper.

With (2019) brukte ulike metoder, blant annet fokusgruppeintervjuer og deltakende observasjon, for å undersøke hvordan ForVei påvirker studentenes trivsel og opplevelse av studiekvalitet ved Høgskolen i Innlandet. Hun etablerte en forenklet versjon av ForVei og tilbød studenter veiledning, som de senere hadde mulighet til å si sin mening om gjennom et spørreskjema. With (2019) fant at veiledningen hadde positive konsekvenser for studentene og at veiledning kan bidra til å styrke studenters studiekvalitet.

Felles for disse undersøkelsene er en enighet om at veiledning kan gjøre en forskjell for studenter i høyere utdanning. Det sier noe om hva jeg kan vente av mitt eget forskningsprosjekt. Jeg forventer at det vil vise at ForVei har en positiv påvirkning på studentene som velger å gå til veiledning. Mot slutten av oppgaven drøfter jeg hvordan mine funn henger sammen med hva studiene over har konkludert med.

1.4 Oppgavens oppbygning

Kapittel 2 handler om ForVei og tar for seg en tidligere undersøkelse av veiledningstjenesten. Deretter kommer kapittel 3 hvor relevant veiledningsteori blir presentert og diskusjonen om hvor ForVei kan plasseres i veiledningsfeltet begynner. Kapittel 4 tar for seg metoden jeg har brukt for å svare på problemstillingen, og jeg viser hvordan jeg har gått fram i min tematiske analyse. Videre kommer kapitlet om analyse hvor jeg presenterer kategoriene som jeg kom fram til gjennom den tematiske analysen. Så følger drøftingen av funnene og mine svar på

forskningsspørsmålene og problemstillingen i drøftingskapitlet. Avslutningsvis trekker jeg slutninger om hva ForVei kan lære av andre former for veiledning og hva veiledningsfeltet og den høyere utdanningssektoren kan lære av ForVei. Aller først skal det handle om det man allerede vet om ForVei.

2 Om ForVei

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for det man vet om ForVei fra før. Jeg vil ta utgangspunkt i den seneste rapporten ForVei kom med som er fra 2012, siden de tidligere rapportene har handlet om ForVei ved NTNU. Både veiledningstjenesten og programseminaret vil bli presentert, men fokuset vil ligge på veiledningen.

2.1 Generelt om ForVei

ForVei er en forkortelse for Forberedende Veiledning (Sørensen & Villanger, 2012, s. 6) og tjenesten har blitt utviklet ved flere norske universiteter og høyskoler: NTNU, UiO, Nord Universitet og BI. Universitetet i Bergen, Agder, Stavanger og Tromsø har pilotert ForVei-inspirerte tiltak og testet ut lignende veiledningstilbud (Realfagsrekruttering.no, n.d.). Ved UiO jobber det i dag to veiledere i ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet.

ForVei er et tilbud til studenter ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet ved UiO om personlige veiledningssamtaler. ForVei har som mål at studentene skal trives og oppleve at de mestrer studiehverdagen (UiO, 2019). På fakultetets nettsider står det følgende om hva ForVei kan tilby studentene: en dyktig veileder, mulighet til å bearbeide positive og negative erfaringer som student, bli kjent med egne styrker og hindringer, og mulighet for tips og råd om studieteknikk, tidsplanlegging, mestring av studietilværelsen, med mer (UiO, 2019). I tillegg til veiledningstjenesten arrangerer ForVei programseminar for nye bachelorstudenter ved fakultetet og forskjellige kurs, for eksempel i studieteknikk. ForVei samarbeider også med fakultetet om hvordan studietilbudet kan videreutvikles og forbedres (Sørensen & Villanger, 2012, s. 9).

Nye bachelorstudenter ved MN-fakultetet får hver høst tilbud om å bli med på et programseminar i regi av ForVei hvor de får bli kjent med seg selv og sine medstudenter. Deretter får de fra vårsemesteret av mulighet til å få individuell veiledning hos ForVei. 300 studenter ved MN-fakultetet benyttet seg av dette tilbudet i 2012, ifølge rapporten fra samme år (Sørensen & Villanger, 2012, s. 10). I tillegg til rapporten vet jeg om tre andre masteroppgaver om ForVei, men ingen som er skrevet ved UiO (Nilsen, 2009; Håland & Børresen, 2010; Sorgendal, 2013). I tillegg publiserte Høgskolen i Innlandet en undersøkelse av veiledningstjenesten tidligere i år, som nevnt i forrige kapittel (With, 2019).

2.2 Historien bak ForVei

I 2006 tok en professor i kjemi ved Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet (NTNU) kontakt med Studentservice og ba dem om å hjelpe studentene hans (Sørensen & Villanger, 2012, s. 6). Studentene var stressede og stilte svært høye krav til seg selv. De opplevde at det var for dårlig å få karakteren B og var veldig frustrerte. De to ansatte ved Studentservice startet da arbeidet med «Pilotprosjektet» som senere skulle bli hetende ForVei.

I 2011 begynte etableringen av ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet ved UiO. Høsten 2012 ble programseminaret hvor nye bachelorstudenter får bli kjent med seg selv og sine medstudenter arrangert for første gang, og i 2014 ble alle førsteårsstudentene invitert til å bli med på seminaret.

2.3 Idégrunnlag

Veilederne i ForVei har en eklektisk tilnærming til teorier og metoder (Sørensen & Villanger, 2012, s. 7). De jobber på den måten de opplever at fungerer, som de sier det selv. Man kan likevel si at ForVei bygger på en humanistisk-eksistensialistisk tankegang hvor psykologen Carl Rogers er sentral (Sørensen & Villanger, 2012). Rogers utviklet en personorientert tilnærming til terapi (Eide & Eide, 2017). Idéen er at veilederen skal hjelpe veisøker til å ta valg på egenhånd. ForVeis grunnverdier kan oppsummeres med mottoet møtt, sett, hørt, respektert og likt, ofte kalt MSHRL (Sørensen & Villanger, 2012, s. 7). Målet med veiledningssamtalene er at studentene skal oppleve å bli nettopp møtt, sett, hørt, respektert og likt av veilederen. «Med andre ord arbeider man i ForVei ut fra en tilpasning av Carl Rogers' klientsentrerte veiledningsfilosofi som er oppsummert i mottoet: Møtt, sett, hørt, respektert og likt (MSHRL)» (Mørken, Sølna & Villanger, 2015, s. 272).

Fire betingelser er viktige i relasjonen mellom veileder og den veiledede, ifølge Rogers: empati, varme, ubetinget respekt og genuinitet (Eide & Eide, 2017, s. 375). Aller viktigst er empatien. Rogers (1961) hevder det vil være fordelaktig for veiledningen og forholdet mellom veileder og veisøker om veilederen klarer å vise en genuin varme og at han eller hun liker veisøkeren. Årsaken til at dette er viktig er barnets behov for å føle seg elsket av foreldrene sine. Hvis foreldrene bare viser kjærlighet til barnet sitt på noen betingelser, for eksempel at han eller hun ikke er sint og ikke roter eller bråker, vil barnet etter hvert få en oppfatning av at noen følelser er uakseptable (Eide & Eide, 2017). Rogers mener at dette vil

føre til at barnets emosjonelle utvikling blir forstyrret og at han eller hun i voksen alder vil kunne få problemer med å gjenkjenne egne følelser og at følelser dermed blir fremmedgjorte (Eide & Eide, 2017).

Rogers' løsning på dette problemet er å møte personen med ubetinget respekt og varme, en form for kjærlighet. Dette skal hjelpe ham eller henne til å akseptere seg selv og se seg selv i et nytt lys (Eide & Eide, 2017). Når personen klarer å se seg selv med den andres varme blikk vil det skje en endring i personen, ifølge Rogers (Eide & Eide, 2017). Eide og Eide (2017) understreker at Rogers beskriver det ideelle forholdet mellom veileder og veisøker, eller terapeut og klient, og at det ikke alltid vil være nok å vise den andre varme og sympati for at han eller hun skal forandre seg til det bedre.

Metodene veilederne i ForVei bruker er også inspirert av Løsningsorientert tilnærming (LØFT) (Sørensen & Villanger, 2012, s. 7). I ForVei-veiledningen er det fokus på styrkene til studentene og hvordan disse kan utvikles videre. Jeg skal se nærmere på LØFT i kapittel 3.

2.4 Hvordan veiledningen foregår

Hos ForVei benyttes det gjerne en samtalemal i den første veiledningstimen med en student, hvis studenten ikke har noe konkret å ta opp. Malen består av spørsmål om hvordan studentene trives med å studere. Studentene kan svare ved hjelp av en skala fra 1 til 10 (Sørensen & Villanger, 2012, s. 9). Basert på hvor studenten plasserer seg selv på skalaen kan veilederen stille oppfølgingsspørsmål som hjelper studenten til å reflektere over hvorfor det er slik.

2.5 Spørreundersøkelse 2012

I 2012 ble det gjennomført en spørreundersøkelse hvor 133 av 300 studenter som hadde vært til veiledning hos ForVei deltok (UiO, 2015). Det er de ansatte i ForVei som sto for evalueringen. 87% av studentene svarte at de var fornøyde eller svært fornøyde med veiledningen de hadde fått (Sørensen & Villanger, 2012, s. 13).

Studentene fikk spørsmål med gitte svaralternativer om hva slags utbytte de hadde fått av veiledningen. I underkant av 15% av studentene oppga at veiledningen ikke hadde ført til noen endringer i studiehverdagen deres (Sørensen & Villanger, 2012, s. 13). Svaralternativet

som ble valgt flest ganger var «Jeg ble mer trygg på meg selv» etterfulgt av «Jeg ble mer motivert for studiet» og «Jeg ble mer bevisst egne ressurser». Nesten 94% av studentene formidlet gjennom spørreundersøkelsen at de ville anbefalt ForVei til andre (Sørensen & Villanger, 2012, s. 15).

Undersøkelsen viser at studenter flest hadde positive erfaringer med veiledningen som ForVei tilbød i 2012 og at ForVei i hvert fall delvis lyktes med å forbedre studentenes opplevelse av trivsel og mestring ved MN-fakultetet. Nå er det syv år siden denne undersøkelsen ble gjort og det er derfor interessant å samle inn nye data som kan si noe om hva slags erfaringer dagens studenter har med ForVei.

2.6 Oppsummering

ForVei startet som et prosjekt ved NTNU og har nå spredt seg til flere utdanningsinstitusjoner rundt om i landet. Ved UiO har ForVei blitt en integrert del av Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet, hvor de arrangerer programseminar, kurs og temadager, bistår ledelsen på fakultetet og tilbyr studentveiledning. Ut over rapporten de ansatte i ForVei selv publiserte i 2012 har det bare blitt gjort noen få studier av veiledningstjenesten. Derfor vil jeg undersøke nærmere hva ForVei er og hva de har å si for studentene ved MN-fakultetet. Først skal jeg se på relevant veiledningsteori som kan være med og belyse ForVei.

3 Teori

I dette kapitlet skal jeg ta for meg veiledningsfeltet og hvordan veiledning kan defineres. Det finnes ulike retninger innen veiledning hvor hver retning har sin måte å se veiledning på og forskjellige idéer om hvordan veiledning bør utøves. Coaching, mentoring og rådgivning er begreper som gjerne brukes om hverandre og i stedet for veiledning.

I det følgende vil jeg begrense meg til å se på veiledningsbegrepet, men også hvordan veiledning skiller seg fra terapi, da ForVei tilbyr en form for personlig veiledning som innebærer elementer som kan framstå som terapeutiske. Jeg vil fokusere på veilednings-tradisjoner som er aktuelle knyttet til den formen for veiledning ForVei jobber med. Derfor skal jeg også gå inn på løsningsfokuset tilnærming (LØFT), som er én av tilnærmingene ForVei bygger på i sin veiledningspraksis.

3.1 Veiledningsfeltet

Veiledning foregår på mange forskjellige arenaer: i skolen, ved universitet og høyskoler og i arbeidslivet (Pettersen & Løkke, 2004). Ofte har veiledningen foregått i mer uformelle former, for eksempel i forbindelse med undervisning eller når man begynner i et nytt yrke. I senere tid har en mer formell form for veiledning, der veilederen har veiledningskompetanse, blitt stadig vanligere (Pettersen & Løkke, 2004). Veiledning har også økt i omfang de siste årene (Lauvås & Handal, 2014). Dette har gjort behovet for formell kvalifisering i veiledningsfaget større. Før var det vanlig at veiledningen var en naturlig del av den daglige praksisen og ikke nødvendigvis så lett å skille fra arbeidsoppgaver eller opplæring. Nå er det stort sett satt av tid til rene veiledningstimer (Pettersen & Løkke, 2004). I tillegg er veiledningen som regel forankret i pedagogiske teorier og modeller (Pettersen & Løkke, 2004).

Pettersen & Løkke (2004) skiller mellom tre hovedlinjer innenfor veiledningsfeltet. Disse er 1) handlingsorientert veiledning, 2) reflekterende veiledning og 3) veiledning gjennom deltakelse, handling og samtale. Denne inndelingen stemmer til dels overens med Løws (2009) tre hovedperspektiver på veiledning som er handlingsorientert veiledning, reflekterende veiledning og samskapende veiledning. Sistnevnte handler mer om refleksjon og samtale, mens veiledning gjennom deltakelse, handling og samtale som Pettersen & Løkke

(2004) opererer med har et større fokus på handling. Lauvås og Handal (2000) løfter fram to veiledningstradisjoner gjennom to modeller: lærlingmodellen og handlings- og refleksjonsmodellen.

Lærlingmodellen er det Pettersen og Løkke (2004) kaller for handlingsorientert veiledning. Det innebærer at en mester viser en lærling hvordan arbeidsoppgavene skal utføres, lærlingen får prøve på egenhånd og mesteren korrigerer. Veiledning er en integrert del av denne praksisen, det settes ikke av egen tid kun til veiledning (Lauvås & Handal, 2000). Handlings- og refleksjonsmodellen innebærer at man veksler mellom handling og refleksjon over handling (Lauvås & Handal, 2000). Lauvås og Handal (2000) skriver følgende:

Veiledning som refleksjon over handling går mer ut på å hjelpe yrkesutøvere (eller studenter) til å bli klar over det grunnlaget av kunnskap, erfaring og verdier som yrkesvirksomheten deres faktisk hviler på, enn å formidle hvordan den «riktige» yrkesutøvelsen eller det nødvendige kunnskapsgrunnlaget skal være. (s. 65).

Her skiller handlings- og refleksjonsmodellen seg fra lærlingmodellen ved at det å tenke over hva man gjør og hvorfor man gjør det blir viktigere enn at noen viser deg hvordan du kan gjøre jobben din på rett måte. Ifølge Lauvås og Handal (2000) vil dette kunne føre til at kunnskapsgrunnlaget for yrkesutøvelsen blir utfordret og at det blir utviklet videre. I de neste avsnittene vil fokuset være på hovedlinjene som Pettersen & Løkke (2004) har tatt for seg.

Fra gammelt av har handlingsorientert veiledning vært vanlig innenfor yrkesopplæring og kalles gjerne for mester-svenn-ordninger (Pettersen & Løkke, 2004). Dette er en form for modellæring der en ekspert forklarer og viser hvordan en arbeidsoppgave best kan utføres og hvor lærlingen deretter prøver å gjenskape det mesteren gjorde. Prosessen gjentas og lærlingen blir introdusert for mer avanserte arbeidsoppgaver etter hvert som han eller hun mestrer stadig mer (Pettersen & Løkke, 2004). Pettersen og Løkke (2004) beskriver denne formen for veiledning for en erfaringsbasert veiledningsmodell som ikke er forankret i teori. Handlingsorientert veiledning kan kritiseres for å være for praktisk ved at refleksjon ikke vektlegges i stor nok grad. Det er også mindre heldige sider ved at lærlingen lærer av en mester, denne kan bli for autoritær og i verste fall lære bort uvaner og ineffektive måter å jobbe på (Pettersen & Løkke, 2004).

Reflekterende veiledning er ifølge Pettersen og Løkke (2004) en hovedlinje innenfor veiledning som er basert på samtale og refleksjon. Denne formen for veiledning ble mer og mer vanlig fra 1960- og 70-tallet av (Pettersen & Løkke, 2004).

Fra 1990-tallet og framover har det oppstått en ny trend i veiledningsfeltet (Pettersen & Løkke, 2004). Denne trenden er todelt. På den ene siden har man lagt større vekt på mesterlære igjen (Pettersen & Løkke, 2004). Man har blitt opptatt av de teoretiske begrunnelsene for denne handlingsorienterte formen for veiledning. På den andre siden blir det også praktisert en mer rent refleksjonsbasert veiledning som står i kontrast til den handlingsorienterte (Pettersen & Løkke, 2004). Parallelt med dette blir det ifølge Pettersen og Løkke (2004) forsøkt å integrere handlingsorientert veiledning og refleksjonsbasert veiledning i én helhetlig veiledningsform. Jeg skal nå undersøke nærmere hva veiledning er og hvordan det kan defineres.

3.2 Veiledningsbegrepet

Flere (Tveiten, 2008; Løw, 2009; Lauvås & Handal, 2014) gir uttrykk for at veiledning er et vidt begrep som rommer mye. Noe av forklaringen på dette er at det har foregått parallelle utviklinger av begrepet innenfor forskjellige yrker som har ført til lignende terminologier med ulikt innhold (Lauvås & Handal, 2014). Løw (2009) sier følgende om veiledningsbegrepet: «Der findes ingen begrepsmessig afklaring, der på tværs av forskjellige professioner og vejledningstraditioner kan siges at være generel konsensus om» (s. 13).

Tveiten (2008) hevder at det er viktig at veilederen har klart for seg hva han eller hun legger i begrepet veiledning og reflekterer over dette, siden det kan ha mange forskjellige betydninger. Veiledning har derfor ulik betydning og forskjellig innhold avhengig av sammenhengen veiledningen foregår i. For at veiledningen skal fungere godt er det viktig at både veileder og veisøker har klart for seg hvordan veiledningen skal foregå og hva som er formålet. En begrepsfesting av veiledning gir mulighet til å formidle dette mer eksplisitt.

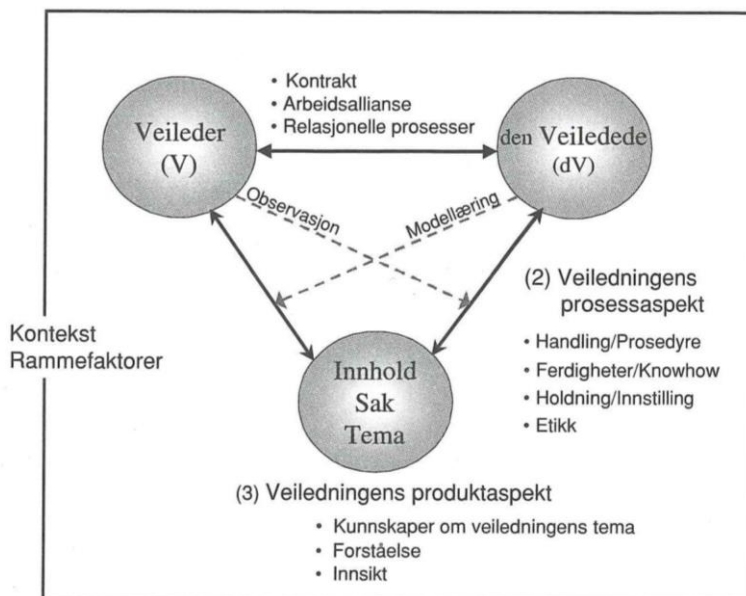
Definisjoner på veiledning vektlegger ulike elementer. Handal og Lauvås ser for eksempel på veiledning som en form for undervisning, mens Bue definerer veiledning som kvalifisering (Tveiten, 2008). Tveiten (2008) definerer veiledning på følgende måte: «en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess som har til hensikt at fokuspersonens mestringskompetanse styrkes gjennom en dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier»

(s. 19). Pettersen og Løkke (2004) ser på veiledning som en pedagogisk virksomhet med spesielt fokus på spenningsfeltet mellom teori og praksis. De trekker også fram Fellesorganisasjonen for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere sin definisjon på veiledning. Den sier blant annet at veiledning er: «prosessrettet, sammenhengende og systematisk. Det er en kontraktmessig, tidsbestemt, støttende, igangsettende og faglig bevisstgjørende prosess» (Pettersen & Løkke, 2004, s. 40).

Det finnes altså mange ulike måter å definere veiledning på. Felles for de fleste begrepsavklaringene er at veiledning blir sett på som en prosess med en faglig forankring som skal sette i gang noe hos den som blir veiledet slik at han eller hun opplever en positiv endring og mestring av situasjonen han eller hun befinner seg i.

3.2.1 Veiledning som en tresidig pedagogisk situasjon

Pettersen og Løkke (2004) beskriver veiledningssituasjonen ved bruk av en tredimensjonal modell. Modellen kan illustreres med en trekant hvor veileder, veisøker og innholdet i veiledningen er representert i hvert sitt hjørne.



Figur 1.1

Figur 1. Modell av en tresidig pedagogisk situasjon. Fra *Veiledning i praksis – grunnleggende ferdigheter* (s. 41), av R. C. Pettersen og J. A. Løkke, 2004, Oslo: Universitetsforlaget.

Ifølge Pettersen og Løkke representerer hver av sidene et fokusområde innen veiledning. Siden som ligger mellom veileder og veisøker i modellen representerer relasjonsaspektet ved veiledningen. Dette innebærer forholdet dem imellom, hvordan de interagerer og de emosjonelle båndene som blir knyttet gjennom veiledningen (Pettersen og Løkke, 2004). Mellom veisøker og innholdet ligger veiledningens prosessaspekt. Dette handler om hvilke teknikker og metoder den veiledede bruker i arbeidet sitt eller studiehverdagen sin. Den siste dimensjonen er veiledningens produktaspekt som ligger under veiledningens innhold. Dette er kunnskaper om innholdet eller veiledningens «gjenstand», som Pettersen og Løkke (2004, s. 42) kaller det. Her må man være i stand til å analysere og reflektere over faglige oppgaver (Pettersen og Løkke, 2004). Modellen tar også rammefaktorer med i beregningen, disse er illustrert med en boks rundt trekanten eller situasjonen. Det er viktig at modellen ses som et utgangspunkt for hvordan en veiledningssituasjon kan være satt sammen og at man er klar over at det finnes store variasjoner i hvordan veiledning utøves. Senere skal vi se på hvordan modellen kan se ut i sammenheng med en løsningsorientert tilnærming (LØFT) til veiledning. Nå skal det handle om relasjonsaspektet ved veiledning.

3.3 Relasjonen mellom veileder og veisøker

Hvordan relasjonen mellom veileder og den som blir veiledet utspiller seg har stor innvirkning på veiledningen i seg selv. Eide og Eide (2017) definerer relasjon som «forhold, kontakt eller forbindelse mellom mennesker» (s. 17). Ifølge Tveiten (2008) handler relasjonen i en veiledningssammenheng om kommunikasjon og tillit mellom veileder og veisøker. Det er viktig at den veiledede opplever en følelse av trygghet til veilederen (Tveiten, 2008).

Veiledere kan ha ulike preferanser for hvordan forholdet til den veiledede skal være (Handal & Lauvås, 2006). Noen ønsker å distansere seg så mye som mulig fra veisøkeren, slik at relasjonen blir så lite personlig som mulig og hovedsakelig handler om det faglige (Handal & Lauvås, 2006). Som Handal og Lauvås (2006) selv uttrykker det: «Forholdet skal være personlig, men må ikke gli over til å bli privat» (s. 84). Handal og Lauvås (2006) forholder seg til forskningsveiledning og hovedsakelig veiledning når en student skriver doktoravhandling. I den sammenheng advarer de mot at forholdet blir for personlig slik at det senere for eksempel blir vanskelig å vurdere arbeidet til studenten (Handal & Lauvås, 2006). I videre forstand er det viktig at forholdet mellom veileder og veisøker ikke hindrer det man prøver å

oppnå gjennom veiledningen. På den måten vil det avhenge av den enkelte situasjonen hva som er en for nær relasjon og ikke.

Handal og Lauvås (2006) tar også for seg de følelsesmessige aspektene ved veiledningsrelasjonen. Både veileder og veisøker tar med seg tidligere erfaringer med lignende relasjoner, gjerne underbevisst, inn i veiledningen (Handal & Lauvås, 2006). Et interessant fenomen Handal og Lauvås (2006) beskriver er når veilederen går inn i noe som minner om en foreldrerolle overfor den veiledede. Dette kan ha både positive og negative sider. For eksempel vil veilederen gjerne hjelpe veisøker, på samme måte som en mor eller far ville gjort. Dette kan også skape en form for trygghet som den veiledede setter pris på (Handal & Lauvås, 2006). På en annen side kan en foreldre-barn-relasjon virke undertrykkende og nedlatende, noe som kan gå ut over veisøkers selvstendighet.

Uansett er det ifølge Handal og Lauvås (2006) viktig at veilederen er bevisst hva som utspiller seg i forholdet til veisøker og at han eller hun har en forståelse for at begge parter er farget av andre relasjoner de har vært en del av.

Pettersen og Løkke (2004) framhever at forholdet mellom veileder og veisøker avhenger av formen for veiledning og at man finner det sterkeste samspillet i terapeutiske relasjoner. Forholdet mellom veileder og den som blir veiledet innen supervisjonspreget veiledning, der to fagpersoner snakker sammen, er asymmetrisk (Pettersen & Løkke, 2004). Den ene fagpersonen har større kunnskaper om et tema enn den andre, og han eller hun skal bistå i å løse en faglig problemstilling. Man vil strekke seg etter at relasjonen skal bli stadig mer symmetrisk i løpet av veiledningsperioden. Når veileder og veisøker er helt likeverdige kan veiledningsforholdet avsluttes (Pettersen & Løkke, 2004). Dette står i motsetning til konsultasjon der veileder og den veiledede fagpersonen ligger på omtrent samme kompetansenivå (Pettersen og Løkke, 2004). Relasjonen vil i en konsultasjon derfor være preget av symmetri.

Lauvås og Handal (2014) minner om at det er viktig å være bevisst på den asymmetriske maktfordelingen som alltid vil være til stede i et veiledningsforhold. De mener at dette er særlig viktig når veiledningen dreier seg om det følelsesmessige, fordi maktforholdet da ofte kan bli mindre synlig. Tveiten (2008) hevder at makt i veiledningsforholdet kan ha både positive og negative sider. Veileder og veisøker skal være likeverdige, men det er ikke alltid de er likestilte i veiledningssituasjonen. Veilederen har makt og må ha etisk kompetanse til å

kunne forvalte dette på en god måte (Tveiten, 2008). Han eller hun må også være seg bevisst på at forholdet i veiledningen skal være preget av respekt.

Det er flere måter å studere maktforholdet i en veiledningssituasjon på. Dysthe (2006) beskriver veiledningsforholdet på følgende måte: «Eit rettleiingsforhold er institusjonelt forankra, men er også eit mellommenneskeleg forhold» (s. 232). Dette kan minne om måten Bjørndal referert i Lauvås og Handal (2014) har valgt å se på de dynamiske aspektene ved veiledningssamtalen, altså hvordan samtalen foregår og hvilken part som dominerer den, for eksempel hvem som prater mest. En annen tilnærming er å se på den strukturelle symmetrien, altså om partene har samme rang eller formelle posisjon eller ikke. Det vil si at veilederen i mange tilfeller vil ha en høyere formell posisjon enn veisøkeren og at det derfor vil være strukturell asymmetri i veiledningssituasjonen. Samtidig kan det hende at veisøkeren dominerer samtalen og prater mest, slik at det blir en dynamisk asymmetri i veisøkerens favør. Veilederen burde være bevisst på dette, og ofte må han eller hun gå inn for at det skal være en symmetri i relasjonen for at det skal være mulig (Bjørndal, referert i Lauvås & Handal, 2014). Dette kan eksemplifiseres ved Dysthes (2006) partnerskapsmodell innen forskningsveiledning. Den handler om at oppgaven som skal skrives er den veilededes og veileders felles ansvar: «Partnerskapsmodellen skildrar eit forhold der vi har asymmetri i kunnskap og makt, men likevel gjensidig respekt og gjensidige forventningar» (s. 240-241). Dette viser at det kan være en skjevhet i maktfordelingen mellom veileder og veisøker og samtidig være likevekt i relasjonen når det kommer til respekt og forventninger til veiledningen.

Carl Rogers var opptatt av at veilederen skulle ha en betingelsesløs positiv innstilling eller varme til veisøkeren (Lauvås & Handal, 2014, s. 247): «hun eller han skal tenke positivt om den veiledete uten noen betingelser». Denne innstillingen til veilederen kan omtales som en utvidet form for respekt for den veiledede (Lauvås & Handal, 2014). Også Tveiten (2008) mener at relasjoner i veiledning burde preges av velvilje og positiv tenkning, fordi dette legger et grunnlag for at veisøker skal kunne snakke om sine svakheter og være sårbar.

3.3.1 Veilederroller

Handal og Lauvås (2006) viser til Brown og Atkins' beskrivelser av ulike veilederroller. Brown og Atkins har valgt ti betegnelser som eksemplifiserer ulike måter å veilede på. Disse passer i hovedsak for veiledning av studenter som skriver oppgave, men noen av betegnelse

kan passe for andre former for veiledning også. Veilederrollene Brown og Atkins kom fram til er direktør, fasilitator, rådgiver, lærer, guide, kritiker, den som fristiller, venn, sjef og eksaminator (Handal & Lauvås, 2006, s. 85-86). Direktøren er en veileder som kommer med alle idéene og bestemmer metode og forskningsspørsmål for studenten. En fasilitator legger til rette og skaffer de nødvendige ressursene. Rådgiveren hjelper studenten med problemer han eller hun måtte ha og kommer med råd (Handal & Lauvås, 2006). Læreren underviser i forskningsmetode og vitenskapsteori. Som guide gir veilederen tilbakemeldinger og viser studenten hva han eller hun burde fokusere på. Kritikerne gir konstruktive tilbakemeldinger på utkast, analyser og lignende (Handal & Lauvås, 2006). Den som fristiller lar studenten ta egne beslutninger og støtter disse. Veilederen som venn snakker om mer enn bare det faglige i veiledningssamtalene. I rollen som sjef kontrollerer veilederen utviklingen til studenten, leder arbeidet og gir tilbakemeldinger (Handal & Lauvås, 2006). Eksaminatoren gir vurderinger underveis i arbeidet og sluttvurdering når arbeidet er ferdig. Det er viktig å understreke at veilederen kan inneha flere av disse rollene på en gang og at rollene kun er en måte å beskrive ulike sider ved en veileder på.

3.3.2 Tillit

Tillit i veiledningsrelasjonen er essensielt for at veiledningen skal kunne fungere. Stensaker og Maassen (2015) beskriver tillit som forventningen om hvordan to eller flere parter i et forhold vil oppføre seg i gitte situasjoner (s. 31). Det finnes mange ulike definisjoner på tillit, men felles for dem alle er at det handler om et avhengighetsforhold, at det er en måte å forholde seg til usikkerhet på og at man tar en risiko ved å stole på den andre (Stensaker & Maassen, 2015).

Evnen til å vise tillit avhenger av tidligere tillitsforhold man har hatt, særlig den første tilknytningen i barndommen (Aronsson, 2016; Bluhme, 2016). Hvis man har erfaringer med at andre ikke kan stoles på kan det føre til at man får problemer med å vise tillit i nye relasjoner. «Genom tillit skapas och bibehålls sociala relationer och handlingar kan genomföras som annars skulle vara omöjliga utan mycket stora transaktionskostnader» (Aronsson, 2016, s. 26). Tillit er med på å skape relasjoner og muliggjør handlinger som ellers hadde kostet mye for partene som er involvert. Ifølge Aronsson (2016) trenger vi tillit fordi vi ikke kan forutse andre menneskers handlinger. Da blir vi nødt til å stole på at de ikke vil gjøre noe som kan skade oss. Ifølge Aronsson (2016) henger tillit sammen med

motivasjon. Tillit fører til at vi blir motiverte, det gjør at vi tør å handle fordi vi stoler på den andre.

Bluhme (2016) skriver at vi som mennesker trenger å bli møtt for å unngå å få en ubehagelig følelse. Hvis vi blir møtt og vist tillit vil dette gi «(...)en skön kjänsla som öppnar upp om nogon annan förstår, visar empati och er beredd att dela vårt perspektiv» (Bluhme, 2016, s. 58). Denne følelsen bidrar til at vi kjenner oss vel og at vi klarer å åpne oss for den andre. Ifølge Bluhme (2016) kan mangel på tillit føre til dårligere selvfølelse. Hvis vi blir møtt med empati og at noen vil se ting fra vårt perspektiv, vil dette kunne føre til at vi tør å vise hva vi føler og dermed åpner oss og kan ta til oss mer presise og relevante innspill (Bluhme, 2016).

3.4 Skillet mellom veiledning og terapi

«Mens terapi er behandling av en klient/pasient, rettet mot pasientens personlige problemer, er veiledning rettet inn mot hjelp til bedre yrkesfungering for personer som på ingen måte har «pasient»-status» (Caplan, referert i Lauvås & Handal, 2014, s. 45-46). Dette er hvordan Caplan skiller mellom veiledning og terapi. Lauvås og Handal (2014) påpeker at skillet mellom disse blir mindre og mindre tydelig. De mener at veileder og veisøker kan snakke om følelser i veiledningen, men at det ikke lenger er en profesjonell virksomhet når disse følelsene ikke er knyttet til yrkesutøvelsen. Pettersen og Løkke (2004) skiller mellom å diskutere fagpersonlige problemstillinger, noe som er relevant i veiledning, og å snakke om personlige utfordringer, som de mener at heller hører hjemme i terapisammenheng.

Det er veileders ansvar å sørge for at veiledningen ikke sklir over i terapi (Lauvås & Handal, 2014). Hvis man som veileder legger for stor vekt på det følelsesmessige vil man ifølge Pettersen og Løkke (2004) nærme seg terapi i stedet for veiledning. De er likevel klare på at det alltid vil være emosjonelle aspekter knyttet til (yrkes)veiledning. I noen tilfeller har følelsene så mye å si for veisøkers praksis at det ville vært feil å se bort ifra disse i veiledningen, ifølge Lauvås & Handal (2014). Tveiten (2008) påpeker at noen kan oppfatte veiledning som fokuserer på følelser som terapi, men at følelser er sentrale innenfor veiledning uten at den blir terapeutisk av den grunn. Affektiv kompetanse, som henger sammen med kunnskap om etikk, holdninger, verdier og følelser, er ifølge Tveiten (2008, s. 66) noe som kan styrkes gjennom veiledning, men det forutsetter at veilederen og den som blir veiledet snakker om følelser.

Jeg skal nå se nærmere på løsningsorientert tilnærming (LØFT) som er en av tilnærmingene til veiledning som ForVei bygger på.

3.5 Løsningsorientert tilnærming (LØFT)

Løsningsorientert tilnærming (LØFT) stammer fra systemteori og korttidsterapeutiske modeller (Løw, 2009). LØFT ble hovedsakelig utviklet på slutten av 1970-tallet av Brief Family Therapy Center som ligger i Milwaukee (Løw, 2009). Steve de Shazer, en av grunnleggerne av LØFT, understreket at LØFT ikke er noen teori, men heller skal brukes som inspirasjon til hvordan man kan praktisere veiledning (Løw, 2009). Tilnærmingen går ut på å finne løsninger på problemer og utfordringer ved å ta i bruk veisøkers egne ressurser (Løw, 2009). En grunnleggende tanke innenfor LØFT er at det ikke er nødvendig å kjenne til årsakene til et problem for å kunne løse det (Løw, 2009).

LØFT bygger på fem grunnantakelser (Løw, 2009, s.149). Disse er som følger:

1. Det finnes ingen objektiv sannhet
2. Alt henger sammen med alt (Den sirkulære kausalitet)
3. Man trenger ikke kjenne til årsaken til problemet for å finne en løsning
4. Det finnes alltid unntak, og endring er unngåelig
5. Veisøker innehar selv løsningen på sine problemer

1. Ifølge Løw (2009) viser den første grunnantakelsen: «Det finnes ingen objektiv sannhet» at LØFT har et konstruktivistisk utgangspunkt. Innenfor konstruktivismen mener man at alle skaper sin egen versjon av verden i møte med egne erfaringer (Løw, 2009). I praksis vil dette kunne gjøre veileder opptatt av å høre andres versjon av virkeligheten og at han eller hun ikke vil være så opptatt av hvem som har rett (Løw, 2009). LØFT er i dag sosialkonstruktivistisk, og bevisstheten vår om verden anses å være sosialt konstruert og dermed et produkt av språket (Løw, 2009). Det blir da veilederens oppgave å hjelpe veisøker til å endre på dette språket. Veiledningens mål er med andre ord å endre på tankegangen til veisøker slik at han eller hun kan komme fram til fruktbare løsninger.

2. Med bakgrunn i den andre grunnantakelsen, den sirkulære kausalitet: «Alt henger sammen med alt», mener man innenfor LØFT at man ikke nødvendigvis trenger omfattende løsninger for å bøte på store problemer (Løw, 2009). Tanken er at små endringer kan gi en dominoeffekt som løser selv sammensatte utfordringer (Løw, 2009).
3. Den tredje grunnantakelsen: «Man trenger ikke kjenne til årsaken til problemet for å finne en løsning» handler om at man innenfor LØFT mener at det ikke alltid er en sammenheng mellom problemet og løsningen (Løw, 2009). Ofte kan årsakene til et problem være mange og sammensatte, slik at veileder måtte ha brukt mye tid og ressurser på å utrede alle sammen. Derfor velger man i stedet å ha fokus på det som fungerer og det veisøker lykkes med (Løw, 2009).
4. Punkt tre henger sammen med den fjerde grunnantakelsen: «Det finnes alltid unntak, og endring er uunngåelig». Tanken er at selv om man har problemer finnes det alltid problemfrie øyeblikk (Løw, 2009). Veileder kan hjelpe veisøker med å kartlegge løsningsmønstre ved å identifisere situasjoner hvor det ikke er noen problemer til stede (Pettersen & Løkke, 2004). Så prøver man å finne måter å øke hyppigheten av disse situasjonene på, til de forekommer oftere enn situasjoner hvor man opplever problemer. Tanken er at hvis man fokuserer på problemene og prøver å finne ut av hva de skyldes vil det som er vanskelig bare forsterkes (Pettersen & Løkke, 2004).
5. Den femte grunnantakelsen: «Veisøker innehar selv løsningen på sine problemer» handler om at veisøker er ekspert på seg selv og på sin opplevelse av situasjonen han eller hun befinner seg i (Løw, 2009). Derfor er det viktig at veileder lytter til veisøker og erkjenner hvor viktig han eller hun er i prosessen med å finne gode løsninger.

Løw (2009) tar også for seg veiledningsrelasjonen innenfor LØFT. Der ligger fokuset på samarbeid mellom veileder og veisøker. Løw (2009) skiller mellom tre ulike veiledningsforhold. I *motspillerrelasjonen* opplever den som kommer til veiledning ikke et behov for veiledning. Dette gjør det vanskelig å etablere et tydelig veiledningsgrunnlag. Veilederen skal likevel forholde seg undersøkende og positiv til veisøkeren (Løw, 2009). Siden det ikke er noen enighet mellom veileder og veisøker om at det finnes et problem, vil ikke veilederen gi veisøker noen oppgaver å jobbe med til neste samtale, som ellers er vanlig i veiledning basert på LØFT.

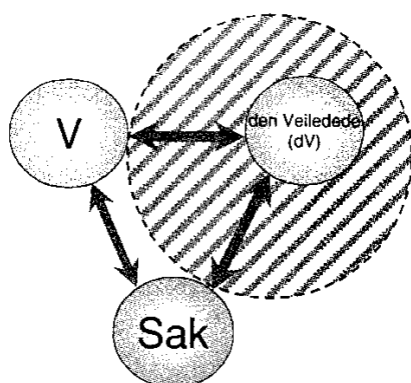
I *passpillerrelasjonen* er veisøker klar over at det foreligger et problem, men ser ikke sin egen rolle i dette hverken i årsaken til eller løsningen av problemet (Løw, 2009). Veileder og den veiledede kan diskutere problemet, men den veiledede er overbevist om at løsningen ligger hos noen andre enn ham eller henne selv. Målet vil likevel være å forsøke å få veisøker til å komme med løsningsforslag til problemet. Veilederen vil ikke konfrontere eller motsi veisøkeren, men heller prøve å forstå hvordan situasjonen gir mening for ham eller henne (Løw, 2009). Det er vanlig at veilederen gir veisøker noen oppgaver som han eller hun skal jobbe med til neste gang. Disse er gjerne formulert som spørsmål, som er et sentralt virkemiddel i LØFT-veiledning (Løw, 2009).

Hvis veisøker inntar en *medspillerrolle* erkjenner han eller hun problemet og har et ønske om å løse det. Veisøker ser også seg selv som en del av løsningen (Løw, 2009). Målet for veilederen vil alltid være å forsøke å skape en medspillerrelasjon til den veiledede. I et slikt veiledningsforhold vil veilederen ofte gi veisøkeren noen handlingsoppgaver (Løw, 2009).

Ifølge Løw (2009) har LØFT tydelige likheter med empowerment, da målet for begge er å styrke handlingskraften til en person. Tveiten (2008) mener at veiledning generelt kan brukes for å utvikle empowerment. Empowerment handler om å avdekke potensialer hos personen og å bidra til å bygge opp hans eller hennes kompetanse (Løw, 2009). Cutcliffe med flere referert i Tveiten (2008) kaller veiledning for en «empowering process». Tveiten (2008) mener at å fremme empowerment hos veisøker handler om å hjelpe ham eller henne til å bli kjent med sine egne ressurser og styrker og dermed styrke hans eller hennes mestringskompetanse.

3.5.2 LØFT i veiledningsfeltet

Jeg skal nå se på hvordan LØFT kan plasseres i forhold til andre tilnærminger til veiledning. For å illustrere dette vil jeg ta utgangspunkt i Pettersen og Løkkes (2004) modell for den pedagogiske situasjonen og undersøke hvordan relasjons-, prosess- og produktaspektet kan være i LØFT-sammenheng.



Figur 13.1

Figur 2. Modell av pedagogisk situasjon i LØFT. Fra *Veiledning i praksis – grunnleggende ferdigheter* (s. 216), av R. C. Pettersen og J. A. Løkke, 2004, Oslo: Universitetsforlaget.

Figuren viser et skravert felt rundt den veiledede. Dette er for å illustrere at veisøkeren står i sentrum for LØFT-veiledningen. Det viser også at man særlig er interessert i hvordan den veiledede forholder seg til relasjonen med veilederen og til saken veiledningen dreier seg om (Pettersen & Løkke, 2004).

Med Pettersen og Løkkes (2004) terminologi vil veiledningsforholdet i LØFT-veiledning kalles for relasjonsaspektet til veiledningen. Som nevnt tidligere skiller man i LØFT mellom ulike veiledningsrelasjoner, slik som motspiller-, passpiller- og medspillerrelasjon.

Relasjonen blir definert ut ifra hvordan veisøker velger å forholde seg til problemene han eller hun oppsøker veiledning for. Sett på denne måten har den veiledede en viss kontroll i forholdet til veilederen. Det er også viktig i LØFT-sammenheng at veileder hele tiden holder seg positiv til den veiledede.

Veiledningens prosessaspekt handler om yrkesutøvelsen til den veiledede (Pettersen & Løkke, 2004). Dette vil ikke nødvendigvis gjelde prosessaspektet i en LØFT-veiledning. Siden LØFT i ForVei-sammenheng ikke har med yrkesutøvelse å gjøre mener jeg at prosessaspektet i veiledningen heller dreier seg om hvordan den veiledede forholder seg til utfordringene han eller hun står overfor. Dette kan ses i sammenheng med de ulike veiledningsrelasjonene som ble beskrevet tidligere. For eksempel vil en veisøker som inntar en motspillerposisjon ikke se at det finnes et problem som burde tas tak i, mens en passpiller er klar over problemet, men mener at en selv ikke er en del av det og at andre må endre seg. Disse innstillingene fra den veilededes side vil ha en påvirkning på hvordan han eller hun tilnærmer seg utfordringene.

Dette er et eksempel på hvordan relasjonsaspektet kan henge sammen med prosessaspektet i LØFT-veiledning.

Produktaspektet i veiledningen innebærer hvilken forståelse den veiledede og veileder har av veiledningens anliggende. Begges opplevelse av situasjonen spiller inn. Det vil for eksempel ha mye å si hvis den veiledede opplever at det ikke finnes noe problem som trengs å løses i det hele tatt, mens veilederen ser at den veiledede sliter med noe som burde tas tak i.

De tre aspektene ved veiledningssituasjonen henger sammen og påvirker hverandre. I en situasjon der veisøker ikke innser at han eller hun har et problem som må løses vil dette påvirke relasjons-, prosess- og produktaspektet i veiledningen. For at veiledningen skal kunne bidra med noe må veisøker først innrømme for seg selv at det finnes utfordringer.

3.6 Oppsummering

Veiledning er et begrep som rommer mye og det blir praktisert på ulike måter i mange forskjellige settinger. Felles er målet om å hjelpe noen i en prosess, enten ved å gi råd eller ved å støtte den veiledede til å ta egne avgjørelser. Pettersen og Løkkes (2004) modell av en tresidig pedagogisk situasjon belyser relasjons-, prosess- og produktaspektet ved veiledning. Relasjonen mellom veileder og veisøker er svært viktig for hvordan veiledningssituasjonen oppleves for begge parter. I den sammenheng står symmetrien i forholdet sentralt. Som vist av Bjørndal i Lauvås og Handal (2014), kan man se på symmetrien eller asymmetrien i ulike nivåer, det han kaller for strukturell symmetri og dynamisk symmetri. Til sammen vil disse formene for symmetri kunne beskrive hvor balansert relasjonen mellom veileder og den veiledede er. Ut ifra det som har blitt diskutert om LØFT-veiledning vil jeg anta at forholdet kan være mer symmetrisk enn i andre former for veiledning, da det ligger et så stort fokus på veisøkeren. Det vil nok være en viss strukturell ubalanse, hvor veilederen står i en maktposisjon overfor den veiledede. Men det virker som at veisøkeren vil kunne få stort spillerom av veilederen til å snakke og til å bestemme hva som skal bli snakket om. Som tidligere nevnt blir det ikke sett på som formålstjenlig at veilederen motsier veisøkeren. Dette vil kunne føre til at veiledningsrelasjonen i LØFT-veiledning er relativt balansert og symmetrisk.

En mindre positiv side ved LØFT er at tilnærmingen i ytterste konsekvens kan bli litt forenklet ved at underliggende årsaker til problemer ikke blir adressert og derfor kanskje vil kunne forverres. I LØFT går man også ut ifra at det er mulig å løse alle problemer, men det er

ikke sikkert at man alltid kan oppnå det i en virkelig veiledningssituasjon. Det kan derfor være lurt å kombinere elementer fra LØFT med andre tilnærminger til veiledning, slik at man kan tilpasse veiledningen til situasjonen og saken man står overfor.

I drøftingen vil jeg trekke inn teori om veiledningsroller, symmetrien mellom veileder og veisøker, LØFT, teorien til Carl Rogers og idéer om tillit. Jeg vil også plassere den formen for veiledning som ForVei praktiserer i Pettersen og Løkkes (2004) modell av en tresidig pedagogisk situasjon.

4 Metode

I dette kapitlet skal jeg presentere metoden jeg har valgt å bruke for å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene oppgaven bygger på. Jeg har kommet fram til at en kvalitativ tilnærming med bruk av intervju egner seg til dette formålet. I det følgende vil jeg gå inn i hva en kvalitativ tilnærming til forskning vil si og begrunne hvorfor jeg har valgt å benytte meg av intervju som metode. Jeg vil også beskrive hvordan jeg har gått fram i forskningsprosessen. Deretter vil jeg presentere hvordan jeg har tenkt til å analysere intervju-dataene. Avslutningsvis skal jeg se på svakheter, validitet og reliabilitet ved forskningsprosjektet mitt. Jeg vil også vurdere muligheten for generalisering.

4.1 Kvalitativ forskning

Det er ikke så lett å definere hva kvalitativ forskning er. Noen ser det som en kontrast til kvantitativ forskning, slik som Strauss og Corbin referert i Helles og Kjøppe (2014, s. 539). De ser kvalitativ forskning som en form for forskning der hovedkildene til de empiriske resultatene ikke er statistikk eller annen kvantifisering. Andre igjen mener at all forskning kan beskrives som kvalitativ, fordi det alltid vil inngå en form for fortolkning og andre kvalitative prosesser (Helles & Kjøppe, 2014).

Det er vanlig å skille mellom induktiv, deduktiv og abduktiv metode. Induktiv metode har som mål å beskrive fenomener i verden uten hjelp av kategorier som er fastsatt på forhånd, eller i hvert fall der disse er begrenset til et minimum (Helles & Kjøppe, 2014). Ifølge Brinkmann og Kvale (2015) er induksjon en prosess der man observerer en rekke enkelt-hendelser for så å si noe generelt om denne typen hendelser (s. 224). Deduksjon er en fase i en kunnskapsgenererende prosess der man deduserer seg fram til hypoteser basert på generell teori og man prøver å falsifisere, altså å avkrefte, disse hypotesene (Brinkmann & Kvale, 2015). Abduktiv metode brukes i usikre situasjoner når man forsøker å forstå et fenomen. Man kommer da gjerne med en antagelse som kan forklare det man observerer (Brinkmann & Kvale, 2015).

Med en kvalitativ tilnærming til forskning prøver man å danne et så helhetlig bilde av et fenomen som mulig (Ary, Jacobs, Sorensen & Razavieh, 2010). Problemstillingen bestemmer hvilken tilnærming og hvilken metode som egner seg til et forskningsprosjekt (Moen &

Karlsdóttir, 2011). Det er vanlig innenfor kvalitativ forskning at man tar utgangspunkt i et lite, avgrenset felt og undersøker det i dybden (Moen & Karlsdóttir, 2011). Ifølge Moen og Karlsdóttir (2011) er det vanlig at forskeren er tett på forskningsfeltet og gjerne bruker flere metoder for innsamling av data. Målet er ofte å løfte fram stemmene til informantene, heller enn at forskeren skal bli hørt. Men disse skal ikke presenteres direkte og ufiltrert, forskeren må analysere informantenes uttalelser eller handlinger og tolke seg fram til den underliggende meningen (Moen & Karlsdóttir, 2011).

4.2 Kvalitativt design

Forskningsdesign innenfor kvalitative forskningsmetoder er fleksible og planen kan endre seg underveis (Ary et al., 2010). Jeg har gjort endringer flere ganger i løpet av prosjektet, særlig når det gjelder hvilken form for intervju jeg skulle benytte meg av og antallet informanter. I tillegg har jeg endret litt på tilnærmingen til analysen.

Ragin og Amoroso (2011) anser å gi noen en stemme, å tolke kulturelle eller historiske fenomener og å utvikle teori som de vanligste målene for kvalitativ forskning. Målet med mitt masterprosjekt er ingen av disse tingene, men heller å undersøke hvordan ForVei fungerer og hva de har å si for studentene som blir veiledet av dem.

Mitt prosjekt kan hovedsakelig karakteriseres som en basic interpretative study, med elementer av case-studie, fordi jeg fokuserer på «caset» ForVei. En basic interpretative study er en deskriptiv studie der man forsøker å beskrive en persons virkelighet (Ary et al., 2010). I mitt prosjekt har målet vært å beskrive hva ForVei er og hvilke erfaringer studenter har med veiledningstjenesten.

Jeg har valgt å ha en utforskende og empirisk tilnærming da jeg er interessert i informantenes unike erfaringer og refleksjoner. Tilnærmingen har vært induktiv, men analysen har også hatt abduktive elementer. Jeg har valgt å bruke intervju for å besvare forskningsspørsmålene mine fordi det vil gi meg rikest informasjon om det jeg vil undersøke. Helt fra jeg satte i gang med prosjektet har jeg visst at jeg vil intervju noen som jobber i ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet og noen studenter ved fakultetet.

I starten satte jeg meg inn i hva ForVei er, og jeg hadde blant annet en samtale med ansatte i ForVei for å få utfyllende bakgrunnsinformasjon. Jeg har skrevet en metodelogg kontinuerlig

gjennom semesteret for å reflektere for meg selv over de metodiske valgene jeg har tatt og for lettere å huske hvordan jeg har tenkt, slik at jeg kan forklare hvorfor jeg har gjort som jeg har gjort.

4.2.1 Utvalget

Et strategisk utvalg er et utvalg av informanter hvor man tar utgangspunkt i hva formålet med forskningen er og velger informanter som vil passe best ut ifra dette (Bryman, 2008). Målet er med andre ord å oppnå et så relevant utvalg som mulig. Strategisk utvalg er ikke det samme som et tilgjengelighetsutvalg (Bryman, 2008). Et tilgjengelighetsutvalg består av de informantene forskeren var i stand til å få tak i og det er dermed tilfeldig hvem som blir med i utvalget (Bryman, 2008, Thagaard, 2009).

Jeg sendte mail til de to som jobber i ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet og spurte om det var i orden for dem at jeg skrev masteroppgave om ForVei. Det ville de gjerne, og jeg fikk avtalt å intervjué én av dem. Jeg møtte dem til en samtale for å fortelle om prosjektet mitt. Da fikk jeg tips om at jeg kunne spørre studenter som satt på lesesalen i realfagsbiblioteket på Vilhelm Bjerknes' hus om de hadde lyst til å være med på intervju.

Jeg gikk til Lektorkroken i realfagsbiblioteket og spurte om noen av lektorstudentene ville bli med på intervju om ForVei. Det var et kriterium at de hadde vært med på en ForVei-samtale og at de fortsatt var studenter ved UiO. Fire kvinnelige studenter sa at de ville være med og la seg intervjué. Jeg fikk e-postadressene deres.

Jeg har dermed det man kan kalle for en blanding av et strategisk utvalg og et tilgjengelighetsutvalg, ved at de som ble en del av utvalget var de som var villige til å bli med på intervjuet av den gruppen som møtte kravene jeg hadde satt på forhånd (Thagaard, 2009; Bryman, 2008). Det kan også hende at de ville la seg intervjué om ForVei er de som har positive erfaringer, og at utvalget på den måten blir skjevt fordi de som ikke har like gode opplevelser ikke ønsket å være med på prosjektet.

4.2.2 Planlegging av intervjuene

Til å begynne med var planen å gjøre et gruppeintervju med rundt seks studenter som hadde erfaring med ForVeis tilbud. Idéen var at studentene da kunne trekke på hverandres erfaringer

og at jeg på den måten ville legge til rette for en diskusjon dem imellom. Jeg endret på denne planen da jeg fikk vite at det ville ta opptil syv uker å få et prosjekt hvor man skal ta opp lyd under intervjuene godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Jeg var blitt enig med min veileder om å gjøre intervjuene så tidlig som mulig for å få god tid til å analysere data-materialet etterpå. Det ble for utfordrende å skulle ta notater for hånd med seks informanter på en gang. For effektivitetens skyld bestemte jeg meg for å intervjuere studenter to og to. Jeg avtalte med en medstudent som var villig til å ta notater mens jeg fokuserte på å lede intervjuet.

Selv om jeg ikke trodde at jeg ville få en godkjenning fra NSD i tide, meldte jeg fra om prosjektet mitt og søkte om å få gjøre lydopptak. Godkjenningen var på plass allerede neste dag (se vedlegg). Da sto jeg friere til å planlegge intervjuene på den måten jeg mente var hensiktsmessig, uten å trenge hjelp fra en referent. Jeg innså at det kanskje ville være en ulempe å intervjuere flere studenter på én gang, fordi de muligens ville ha vanskeligere for å snakke om noen av temaene jeg tenkte å ta opp når det var andre studenter tilstede. Noen av spørsmålene kunne oppleves som personlige. Derfor endret jeg planen igjen, og valgte å gjøre individuelle intervjuer. Det er en egnet tilnærming fordi jeg hadde et ønske om at informantene skulle fortelle så mye som mulig om sine erfaringer med ForVei. I tillegg er veiledningen hos ForVei individuell og jeg var derfor opptatt av opplevelsene til den enkelte studenten.

4.2.3 Intervjuguidene

Intervjuer befinner seg på et spektrum fra strukturerte intervjuer, der alle spørsmålene er formulert på forhånd og plassert i en fast rekkefølge, til mindre strukturerte intervjuer som bare har forslag til spørsmål og der den enkelte intervjusituasjonen er med og former intervjuets gang (Kvale, 1997). Jeg valgte å bruke semistrukturerte intervjuer fordi jeg synes det var tryggest å ha noen spørsmål klare siden jeg ikke hadde så mye erfaring med å intervjuere fra før, og fordi jeg ville gi informantene rom til å snakke om det som var viktigst for dem. I tillegg var det et poeng at svarene fra studentene kunne sammenlignes. Derfor ville jeg utforme noen spørsmål som jeg skulle stille alle studentene.

Ifølge Brinkmann og Kvale (2015) har intervjuguiden en tematisk dimensjon og en dynamisk dimensjon. Den tematiske dimensjonen skal bidra til produksjon av kunnskap, det vil si at du får svar på det du lurer på. Mens den dynamiske dimensjonen handler om å skape en god

interaksjon mellom informanten og intervjueren (Brinkmann & Kvale, 2015). For å bli oppmerksom på begge disse dimensjonene lagde jeg to intervjuguider, slik som Brinkmann og Kvale (2015) anbefaler. Den ene guiden inneholdt tematiske forskningsspørsmål som fanget det jeg ønsket å få svar på, men som ikke ville fungert godt i en samtale. I den andre guiden utformet jeg mer muntlige intervju spørsmål som hadde det samme innholdet som forskningsspørsmålene, men som også ville få interaksjonen under intervjuet til å fungere.

Jeg var også bevisst på hvilken type spørsmål jeg stilte. For eksempel oppfordrer Brinkmann og Kvale (2015) til å vente med hvorfor-spørsmålene til slutten av intervjuet fordi det ellers kan føre til at informanten begynner å overreflektere slik at man går glipp av de spontane beskrivelsene de ellers kunne ha kommet med. Jeg fokuserte også på å vite hvorfor jeg stilte de spørsmålene jeg stilte. Det gjorde det enklere å forklare et spørsmål hvis informantene ikke forsto hva jeg mente og å stille informantene oppklarende spørsmål underveis (Brinkmann & Kvale, 2015).

Jeg forberedte to separate intervjuguider, én for studentene og én for informanten som jobber i ForVei. Jeg begynte med å skrive ned de første spørsmålene jeg kom på som jeg visste at jeg ville ha svar på. Etter hvert fordelte jeg spørsmålene på forskjellige temaer. Jeg var opptatt av å lage så åpne og konkrete spørsmål som mulig for at informanten skulle skjønne hva jeg spurte om og ha muligheten til å fortelle uten for mange føringer fra min side.

Forskningsspørsmålene mine virket inn på hvordan jeg utformet intervjuguidene. Siden jeg var opptatt av å finne ut av hvordan de som driver ForVei arbeider og hva som er idéen bak måtte guiden lages på en slik måte at jeg fikk vite så mye som mulig om teorigrunnet, arbeidsmåtene og formålet med ForVei. På samme måte ble intervjuguiden til studentene utformet for å få utfyllende informasjon om erfaringer med ForVei, årsaken til at de benyttet seg av tilbudet, hvordan de har det som studenter, hvordan ForVeis tilbud møter behovene deres og hva de har fått ut av veiledningen.

4.3 Gjennomføring av intervjuene

Jeg bestilte grupperom på biblioteket til alle intervjuene (ett av intervjuene ble gjennomført på Realfagsbiblioteket, resten på HumSam-biblioteket), fordi jeg ønsket et nøytralt sted hvor vi kunne snakke sammen uten å bli forstyrret. Tidspunktene for intervjuene ble avtalt med

studentene minst en uke før intervjuet skulle finne sted. Jeg intervjuet studentene én og én, og jeg hadde aldri mer enn ett intervju om dagen.

Etter å ha hilst på informantene forklarte jeg hva masterprosjektet mitt handlet om og ba dem om å lese igjennom samtykkeerklæringen jeg hadde forberedt. Informantene fikk mulighet til å stille spørsmål og skrev deretter under på skjemaet. Så spurte jeg om det var i orden at vi startet intervjuet og at jeg skrudde på lydopptakeren.

Underveis i intervjuet var jeg bevisst på å gi informantene rom til å snakke fritt. Stemningen var generelt god, og det virker som om studentene stort sett var komfortable med å svare på spørsmålene og fortelle om erfaringene sine. Det var ikke alle som hadde like mye å komme med, noe som førte til at jeg stilte noen av studentene flere oppfølgingsspørsmål enn andre. Siden noen av informantene hadde mer de ville si enn andre ble det ulik lengde på intervjuene. Det korteste intervjuet med studentene varte i overkant av et kvarter, mens det lengste varte i omtrent førtifem minutter. Intervjuet med den ansatte i ForVei varte i to timer.

4.4 Transkripsjon og anonymisering

Å transkribere betyr å forvandle noe fra én form til en annen (Brinkmann & Kvale, 2015). En transkripsjon er en oversettelse fra muntlig til skriftlig språk, og den kan ikke fange alt et intervju inneholder. Man mister for eksempel tonen i stemmen, ansiktsuttrykk og fakter (Brinkmann & Kvale, 2015). Transkripsjoner er skriftlige tolkninger av muntlige utsagn, Kvale (1997) kaller dem abstraksjoner. Likevel kan det være et verdifullt verktøy for å gjøre datamaterialet fra et intervju lettere å analysere.

Jeg brukte transkripsjonsprogrammet InqScribe til transkripsjon av mesteparten av lydopptakene. I starten skrev jeg i Word, men det tok for lang tid. Jeg valgte å transkribere alt av lydopptakene fordi jeg ville ha lett tilgang på alt som ble sagt under intervjuene og mulighet for å finne sitater på en enkel måte. Transkripsjonen var tidkrevende, men den gjorde at jeg kom nærmere datamaterialet ved at jeg både hørte igjennom intervjuene og skrev ned det som ble sagt. Jeg tror dette har gjort analyseprosessen enklere.

Konfidensialitet handler om å ikke offentliggjøre informasjon som kan bidra til at informantene blir identifisert (Kvale, 1997). For å ivareta personvernet har jeg utelatt navn informantene nevnte i intervjuene. Jeg har også anonymisert informantene ved å erstatte

navnene deres med «Student 1», «Student 2», og så videre. Kvale (1997) peker på at noen informanter kan bli fornærmet hvis man gjengir usammenhengende utsagn fra intervjuet i publiseringer. I sitatene jeg har brukt for å bygge opp under kategoriene fra analysen har jeg renskrevet setninger slik at de fungerer skriftlig, der jeg har sett det som nødvendig. Det viktigste har likevel vært at meningen i det som ble sagt kommer fram i sitatet.

Siden det bare var jeg som skulle transkribere intervjuene syntes jeg ikke det var nødvendig å lage regler for hvordan jeg skulle transkribere. Det viktige for meg var at jeg klarte å få med meningen i det som ble sagt. Jeg etterstrebet å skrive ned det jeg hørte så ordrett som mulig, men jeg utelot lyder og småord som ikke var meningsbærende, for eksempel bekræftende utsagn jeg som intervjuer kom med underveis, for å gjøre teksten lett å lese. Hvis jeg var usikker på hva som ble sagt på opptaket hørte jeg igjennom et parti flere ganger. Jeg vil derfor hevde at reliabiliteten, eller påliteligheten, til transkripsjonen er god nok og at jeg ikke har misforstått eller utelatt viktige poeng informantene har kommet med under intervjuene.

Når det kommer til validiteten til en transkripsjon hevder Kvale (1997) at det er umulig å avgjøre hva en gyldig eller korrekt transkripsjon er. Det er derimot mulig å avgjøre hvorvidt en transkripsjon er nyttig for et forskningsprosjekt eller ikke (Kvale, 1997). Hvis man driver med lingvistisk forskning er det viktig at transkripsjonen er så nær det muntlige som mulig. Pauser og lyder som ellers oppfattes som mindre betydningsfulle blir viktige å få med når intervjuet skal gjengis gjennom tekst. Dette er ikke formålet med mitt forskningsprosjekt. Som jeg allerede har vært inne på vil jeg si at validiteten til transkripsjonene er god nok fordi meningene som kom fram under intervjuene og som skal analyseres senere er bevart.

Jeg kom fram til at jeg håndterte gule data, men jeg har for sikkerhets skyld bare brukt maskiner på UiO for å håndtere dataene. Det betyr at jeg heller ikke etter at transkripsjonsprosessen var fullført har oppbevart materiale fra intervjuene på egen PC.

4.5 Analyse

Kvale (1997) advarer mot å tingliggjøre intervjuinteraksjonen. Dette kan skje ved at man forholder seg til transkripsjonen som bare tekst og glemmer at den kun er en forenklet framstilling av interaksjonen mellom intervjuer og informant. Kvale (1997) anbefaler heller å se på analysen som en fortsettelse av samtalen man hadde under intervjuet gjennom å føre dialog med teksten.

Jeg har gjennomført en tematisk analyse av intervjuene med den ansatte i ForVei og intervjuene med studentene. Ary et al. (2010) sier følgende om analyse innenfor basic interpretive studies: “Data analysis typically involves categorization and development of patterns or themes, interpreted by the researcher through his or her disciplinary lens” (s. 453). Med utgangspunkt i forskningsspørsmålene markerte jeg partier i transkripsjonene som ikke var relevante, slik at jeg hadde en mindre mengde data å forholde meg til. Tilnærmingen min har vært induktiv, og jeg har prøvd å være så nært på datamaterialet som mulig når jeg har kodet. Braun og Clarke (2006) definerer en kode som den aller enkleste delen av materialet som er meningsbærende når den står alene. Etter at alle intervjuene var kodet samlet jeg kodene i et eget dokument. Deretter leste jeg igjennom kodene for å se hvilke som passet sammen tematisk. Jeg samlet disse under tentative temaer. I begynnelsen var jeg ukritisk og kodene kunne inngå i flere temaer.

Braun og Clarke (2006) anbefaler å jobbe med kodene fysisk når man skal fordele dem på temaer. Derfor skrev jeg alle kodene for hånd på lapper. Dette gjorde at jeg fikk bedre oversikt, og jeg syntes det var lettere å finne ut av hvilke koder som handlet om det samme. Jeg behandlet kodene fra intervjuet med den ansatte i ForVei for seg, da jeg anså dette som forskjellig fra studentenes perspektiv.

Dette førte til et stort antall temaer, og jeg så det ikke som hensiktsmessig å skrive om alle sammen. Jeg la også merke til at temaene jeg lagde var nært knyttet til spørsmålene jeg hadde stilt under intervjuene. Fordi jeg hadde et ønske om å gå i dybden på et mindre antall temaer, valgte jeg å løfte blikket fra alle kodene og å finne det store bildet. Jeg spurte meg selv hva som gjennomgående var mest framtrædende i datamaterialet og hva som kunne være med på å belyse det jeg var interessert i å finne ut av. Tilnærmingen til analysen ble dermed mer abduktiv. Jeg tok utgangspunkt i kodene og temaene jeg allerede hadde generert, men fokuserte på helheten og hva som var grunnleggende i ForVeis praksis og studentenes erfaringer med veiledningstjenesten. Til slutt satt jeg igjen med fire hovedtemaer: verdier, samarbeid, pragmatisk tilnærming og studentenes behov.

Analysen har også innebåret meningsfortetting, noe som vil bli tydelig i neste kapittel. Meningsfortetting går ut på at det informantene sier under intervjuet blir komprimert til kortere og mer presise formuleringer (Kvale, 1997). Dette bidrar til at meningen i det som blir sagt kommer tydeligere fram.

4.6 Svakheter

Forskningsprosjektet mitt har noen åpenbare svakheter: det er basert på et lite utvalg med skjev kjønnsbalanse hentet fra en avgrenset studiekontekst. Dette fører til begrensede muligheter for generalisering. Funnene fra prosjektet lar seg likevel drøfte i lys av relevant teori. De kan også gi oss et innblikk i hvilken betydning ForVei har for noen av studentene ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet og hvilke erfaringer de har med veiledningstjenesten.

4.7 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

Reliabilitet handler om funnernes konsistens og er noe forskeren burde være bevisst på gjennom alle delene av forskningsprosessen (Kvale, 1997, s. 164). Som jeg allerede har vært inne på mener jeg at reliabiliteten til transkripsjonen har vært god. Den er pålitelig nok til at jeg er sikker på at intervjuene ble gjengitt slik at ingen mening gikk tapt. Jeg var også bevisst på å unngå ledende spørsmål under intervjuene som kunne ført til mindre reliable funn. Reliabiliteten til analysen henger ofte sammen med hvor likt to forskere analyserer data-materialet. Siden det er jeg alene som har gjennomført analysen vil jeg si at reliabiliteten også her er god.

Validitet er noe som berører hele forskningsprosessen (Kvale, 1997). Ifølge Kvale (1997) burde det brukes som en kvalitetskontroll av hvert stadium. Validitet kan defineres som et utsagns sannhet og riktighet (Kvale, 1997, s. 165). Man vurderer om det man observerer faktisk reflekterer fenomenene man er opptatt av å studere (Kvale, 1997). Det må avgjøres om metoden man har valgt å bruke er egnet for å undersøke det man ønsker å undersøke.

Sett på denne måten mener jeg at validiteten til det jeg har kommet fram til gjennom prosjektet er relativt god. Jeg mener at intervju som metode er egnet for å undersøke hvordan veilederne i ForVei jobber, hvordan de evner å møte behovene til studentene ved MN-fakultetet og hvilke mulige vekstpunkter ForVei har. For å øke validiteten kunne jeg i tillegg ha gjort observasjoner av hvordan veilederne i ForVei jobber og hvordan veiledningssamtalene med studenter foregår. Det ville gitt mer informasjon enn det en ren intervjustudie kan gi. Ved å observere ville ting som informantene ikke er oppmerksomme på eller ikke ønsker å prate om være mulige å studere. Dette kunne bidratt til å gi et tydeligere bilde av

ForVei-veiledningen, og det kunne fungert som en kontroll av det informantene sier i intervjuene. Likevel kan intervjuer alene gi et godt bilde av det man ønsker å undersøke.

Det er en vanlig oppfatning at funnene fra kvalitativ forskning ikke kan generaliseres, fordi de vanligvis ikke er basert på et tilfeldig utvalg og en tilstrekkelig stor populasjon (Nadim, 2015). Andre mener at man kan generalisere funn fra kvalitativ forskning på samme måte som man kan med funn fra kvantitativ forskning (Nadim, 2015). Resultatene fra mitt forskningsprosjekt er nok ikke særlig generaliserbare. Dette var heller ikke en målsetting for prosjektet. Jeg har et lite utvalg som ikke er tilfeldig valgt. Utvalget består kun av kvinnelige studenter fra én av studieretningene ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet. Derfor kan man ikke trekke slutninger om en større populasjon basert på det jeg har funnet ut gjennom intervjuene og analysen.

4.8 Oppsummering

Kvalitativ forskning karakteriseres av at man studerer et avgrenset fenomen i dybden. All forskning innebærer en form for fortolkning av dataene man samler inn. Det er vanlig å skille mellom deduktiv, induktiv og abduktiv metode, og forskeren velger den tilnærmingen til datamaterialet som passer best med forskningsprosjektets formål og problemstilling.

Selv har jeg benyttet meg av en induktiv og til dels abduktiv tilnærming. Jeg har valgt å bruke intervju som min metode for å besvare forskningsspørsmålene denne oppgaven tar utgangspunkt i. Informantene ble rekruttert til prosjektet gjennom et strategisk tilgjengelighetsutvalg. Jeg har utviklet to ulike intervjuguider og gjennomført til sammen fem intervjuer. Disse ble transkribert med fokus på at alt av mening skulle bevares og gjøres tilgjengelig for analyse. Jeg har tatt utgangspunkt i tematisk analyse, men tilpasset måten jeg har analysert på til datamaterialet og forskningsspørsmålene jeg ville besvare. Jeg opplever at resultatene av analysen har relativt god reliabilitet og validitet, men funnene er ikke generaliserbare til populasjonen av studenter ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet eller studenter i høyere utdanning generelt.

5 Analyse

I dette kapitlet skal jeg presentere resultatene av den tematiske analysen. Jeg har valgt å lage felles kategorier for studentene og den ansatte i ForVei. I starten behandlet jeg dem separat, men ettersom jeg oppdaget at det var mye overlapp mellom dem ble det naturlig å samle kategoriene. Dette har resultert i totalt fire kategorier: Verdier, Samarbeid, Pragmatisk tilnærming og Studentenes behov. Noen av kategoriene kom tydeligst fram i funnene hos den ansatte i ForVei, dette gjelder særlig kategoriene Verdier og Samarbeid. For hver kategori vil jeg beskrive funnene som ble gjort og trekke inn utsagn som støtter opp under og eksemplifiserer disse. Avslutningsvis vil jeg oppsummere resultatene av analysen.

5.1 Verdier

ForVei bygger sin praksis på et sett med verdier. Svært sentralt står verdiordene møtt, sett, hørt, respektert og likt. Dette er et ideal veilederne forsøker å følge når de veileder studenter. ForVei tar utgangspunkt i en humanistisk filosofi og et ønske om at alle skal ha det så godt som mulig, noe utsagnene under beskriver.

Vi ønsker at folk rundt oss skal ha det bra. Så hvis vi skal snakke om filosofi, altså, en eller annen sånn godhet, et ønske om at flest mulig skal ha det ok. Det ligger i bunn. Er det en altruistisk tankegang? Skape en verden som er ok for så mange som mulig, da. Så det kan vi kanskje si at er den enkle moralen eller filosofien i bunn (Ansatt i ForVei).

Hva skal ligge i bunn når vi møter noen? Hva slags etikk, retning skal vi ha? Og da startet vi jo med å tenke på den humanistiske tradisjonen i psykologien. Med Carl Rogers som en av de store forbildene (Ansatt i ForVei).

Veilederne er opptatt av at det skal ligge noe grunnleggende godt og et ønske om at andre skal ha det bra til grunn for ForVeis praksis. Her er det helt tydelig at de ansatte i ForVei tar utgangspunkt i den humanistiske tradisjonen i psykologien og tankene til Carl Rogers.

Vi bestemte oss for hva slags etisk utgangspunkt vi skulle ha og da var det møtt, sett, hørt og respektert som var grunnordene (...) Men så kom jo da et par år etterpå den

viktigste delen, for meg i hvert fall. Og det var «likt». Altså en eller annen form for kjærlighet eller ekstra varme og empati i møtet, da (Ansatt i ForVei).

I sitatet over knytter varme og empati seg til grunnordene *møtt, sett, hørt* og *respektert* som er hentet fra Carl Rogers' personorienterte tilnærming, hvor å vise veisøker ubetinget respekt står sentralt. Dette er noe ForVei har blitt tuftet på fra starten av, noe dette utsagnet tydelig bekrefter. Etter hvert har veilederne selv lagt til «likt» som det siste grunnordet. Årsaken til dette ser ut til å være et ønske om at alle studentene som kommer til veiledning skal føle seg verdsatt av veilederne.

Det hadde skjedd noe signifikant, da, hos studenten gjennom samtalen. Hva var nøkkelen til det? Hvorfor kom den energien der og ikke hos en annen? Også må jeg jo innrømme at opplevelsen var jo at, ja, men han likte jeg, han syntes jeg var fin, hun likte jeg, hun... (...) De som jeg foretrakk, da, der skjedde det noe. Men de som jeg ikke foretrakk så mye, nei, der skjedde det ingenting (...) Og da tenkte jeg at dette er en kraft som er så formidabel at den må vi ha som en grunnleggende del av måten vi tenker på (Ansatt i ForVei).

Utsagnet over viser at veilederen oppdaget at det hadde en spesiell effekt på veiledningen hvis hen¹ likte studenten som kom til samtale. De ansatte i ForVei opplevde at veiledningen fungerte best når de likte veisøker. Derfor har veilederne gått inn for å finne noe de setter pris på ved hver av studentene som kommer til veiledning. Dette er et prinsipp de bruker i møte med alle på arbeidsplassen også. Veilederne ønsker å møte alle kollegaene ved fakultetet med varme, noe følgende utsagn illustrerer:

*Og hele strategien til MatNat ble jo lagt om også, med et nytt dekanat. Ikke helt lagt om, men verdisettet vårt for eksempel, *møtt, sett, hørt, respektert* og *likt* ble implementert som en del av verdisettet som skulle være på MatNat. Vi bruker det daglig som et uttrykk: MSHRL (Ansatt i ForVei).*

Her er det tydelig at denne tilnærmingen basert på *møtt, sett, hørt, respektert* og *likt* etter hvert har fått fotfeste på hele MN-fakultetet, ikke bare hos ForVei. ForVei ser dermed ut til å ha

¹ Jeg har valgt å erstatte personlige pronomen som kunne ha identifisert veilederen jeg intervjuet med «hen».

påvirket fakultetet og vært med på å endre arbeids- og studiemiljøet med utgangspunkt i denne filosofien.

Veilederne er også opptatt av å ha en høy grad av frihet til å gjøre det de mener er rett og av å ha åpenhet veilederne imellom for å kunne snakke om det de opplever i veiledningen.

Følgende utsagn er interessant i så måte:

Og jeg har vært veldig tydelig på at vi må ha en høy, svært høy grad av frihet. Til å gjøre ting som vi mener er riktig (Ansatt i ForVei).

Og vi har en ganske heftig åpenhet (...) Og jeg møter jo studenter i ganske vanskelige situasjoner. Og man blir jo berørt, da. Så da er vi avhengige av å ha, som profesjonelle, en åpenhet oss imellom, og en trygghet og en nærhet som gjør at jeg kan diskutere og snakke om mine opplevelser og få lufta ut, da (Ansatt i ForVei).

Sitatene ovenfor viser at veilederne er avhengige av å være åpne med hverandre for å kunne bearbeide inntrykkene de får gjennom veiledningen og for at samarbeidet skal fungere best mulig.

Et av resultatene av friheten og åpenheten mellom veilederne er utviklingen av programseminaret de arrangerer hver høst. Dette valgte de å utvikle:

For at man skal få en vi-følelse og en tilhørighetsfølelse og gruppestolthet (Ansatt i ForVei).

I arbeidet med programseminarene har målet hele tiden vært at studentene skal få en vi-følelse, tilhørighetsfølelse og en gruppestolthet, noe veilederne i ForVei opplevde at manglet da de begynte å jobbe ved MN-fakultetet. Programseminarene blir gjerne studentenes første møte med ForVei, og det gjør at de allerede kjenner til dem når de senere får en invitasjon om å komme til veiledning.

ForVei bygger sin veiledningspraksis på den humanistiske tradisjonen innenfor psykologien og er særlig inspirert av tankene til Carl Rogers. Dette er spesielt tydelig i grunnverdiene fra Rogers: møtt, sett, hørt og respektert, som veilederne har gjort til sine egne ved å legge til «likt» som en verdi. Disse verdiene har etter hvert blitt viktige på hele MN-fakultetet.

Åpenhet og frihet er sentrale faktorer for at ForVei skal fungere godt og er noe veilederne er

bevisste på i sin arbeidshverdag. Videre skal vi se nærmere på hvordan veilederne i ForVei arbeider.

5.2 Samarbeid

Samarbeid er essensielt for at ForVei skal kunne fungere. Det gjelder tett samarbeid mellom veilederne, men også samarbeid med de ulike nivåene ved fakultetet og med «ressurspersoner». Sistnevnte er ansatte ved ulike studieprogram som tør å bli med når ForVei vil teste ut nye idéer.

Det er kanskje litt spesielt, men vi er en veldig selvstendig gruppe (...) Så det betyr at jeg har valgt selv hvem jeg skal samarbeide med og kommer med forslag til hva som skal gjøres og hva som bør skje. Og det gjør vi på tvers av alle, på alle nivåer da (Ansatt i ForVei).

Dette handler også om ønsket de ansatte i ForVei har om å være så frie som mulig til å ta egne avgjørelser. De samarbeider på mange nivåer, men er likevel selvstendige på mange måter.

Så vi opererer jo for eksempel med én enkelt professor på ett institutt, på ett fag. For der har vi funnet en ressursperson som vi har blitt kjent med, som vi da kan kjøre noen eksperimenter med (Ansatt i ForVei).

Og nettopp de to programmene fordi vi hadde relasjoner. Det var lett tilgjengelig for oss, da, å eksperimentere. Og de som var fagansvarlige i de to programmene var noen som vi kjente litt og som vi visste var kule nok til å hive seg rundt og tørre. Men som også hadde verdiene til å være med på det (Ansatt i ForVei).

Veilederne i ForVei har brukt tid på å finne ut av hvilke av de ansatte på fakultetet som kan være åpne for å samarbeide med dem når de har forslag til nye tilbud som de vil prøve ut. Det er også viktig for dem at de ansatte de velger å samarbeide med har et verdigrunnlag som stemmer overens med ForVeis grunnverdier. I tillegg til forbindelser med forelesere og andre ansatte ved fakultetet er forholdet veilederne imellom avgjørende for at ForVei skal kunne tilby best mulig veiledning.

Vi samarbeider veldig tett (...) Og mye av suksessformelen ligger jo i det samarbeidet som vi to har, da (...) Så det samarbeidet som min kollega og jeg har, har vært tett fra

dag én (...) Og ekstremt effektivt. Altså fordi vi er bare to og vi er en litt sånn fri satellitt så har vi anledning til å ta avgjørelser veldig raskt (Ansatt i ForVei).

Samarbeidet mellom veilederne i ForVei er tett, og den ansatte i ForVei mener at dette er noe av nøkkelen til at ForVei fungerer så godt som hen mener at det gjør. Veilederne har kjent hverandre i mange år. De kjenner hverandre svært godt og fungerer som en støtte for hverandre i arbeidet med ForVei. Det gjør jobben litt lettere hvis studenter kommer med spesielt krevende utfordringer. I tillegg er veilederne i stand til å ta raske avgjørelser, siden de bare er to.

Det er avgjørende at ForVei har gode samarbeidspartnere på Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet, for at de skal kunne prøve ut nye idéer som kan bidra til å utvikle tilbudet ForVei har til studentene på fakultetet. Samarbeidet veilederne imellom er også svært viktig for at veiledningen skal være så god som mulig og for at veiledernes helse og arbeidskapasitet skal kunne opprettholdes.

5.3 Pragmatisk tilnærming

I intervjuet ble det lagt vekt på å avdekke underliggende tanker og idéer bak organiseringen og opplegget for studentene. I den sammenheng ble den ansatte veilederen bedt om å forklare hvordan de går fram og hvorfor. Denne formen for forklaring dukket også opp uoppfordret under intervjuet, noe som til sammen dannet et interessant tematisk mønster. Følgende utsagn illustrerer dette mer eksplisitt:

Så vi kjører små eksperimenter også gjør vi mer av det som virker og mindre av det som ikke virker (Ansatt i ForVei).

Dette utsagnet viser at veilederne i ForVei ikke baserer sin tilnærming til veiledning på teori, men at de jobber erfaringsbasert. De tester ulike måter å veilede på og beholder de metodene som de opplever av fungerer.

Jeg kjente jo til Rogers, men jeg tror ikke jeg tenkte så mye over at det var Rogers' metodikk eller tankegang jeg brukte i det jeg møtte studenter (Ansatt i ForVei).

Altså vi hadde ikke lest oss opp i dette, dette var mer en sånn magefølelse-ting (Ansatt i ForVei).

Selv om veilederne baserer mye på erfaring betyr ikke det at de ikke benytter seg av teori i det hele tatt. De bruker teorien reflekterende, for å finne forklaringer på hvorfor det de gjør har effekt, i stedet for å bygge veiledningsopplegget på teorier.

Vi har gjort ting ut ifra intuisjon, og intuisjonen vår har blitt ganske sterk fordi vi har truffet så utrolig mange mennesker. Vi har sittet i sånn, til sammen så er det sikkert 10 000 studenter som har vært gjennom ForVei-opplegget. Og da får man jo en samlet intuisjon på ting gjennom praksis (...) Så det å tillate seg å lytte til intuisjonen, det føles riktig. Også har vi jo funnet teori som støtter opp under det (Ansatt i ForVei).

De ansatte i ForVei er opptatt av å gjøre mer av det som fungerer i veiledningen. De bygger ikke praksisen sin på teori, men på intuisjon og mange år med erfaring. Det må påpekes at de kjenner til forskning som støtter opp under noen av metodene de bruker, men dette er noe de har funnet etter at de begynte å ta dem i bruk. De foretrekker å begynne med hva som føles riktig og heller i etterkant finne forskning som legitimerer det de gjør.

Det kom også fram under intervjuet at det er en helt spesifikk faktor som påvirker effektiviteten til veiledningen:

Altså, du kan bli møtt og sett og hørt og respektert og sånn, men hvis du merker at du ikke blir likt så er det så mange forsvarsmekanismer som slår inn, at verdien på samtalen og i møtet blir kraftig redusert, da. Så etter det så har vi jo da prøvd å formidle kjærligheten (...) (Ansatt i ForVei).

Den ansatte i ForVei har merket at det er mye vanskeligere å få en student til å åpne seg og prate om utfordringene sine hvis han eller hun merker at veilederen ikke liker ham eller henne. Det er en av grunnene til at veilederne går inn for å vise at de liker hver enkelt student som kommer til veiledning.

Og det må jeg si, altså at selve den kjærlighetsdelen er også et resultat av press. Fordi vi hadde så utrolig mange å snakke med. Og for å være effektive ikke sant, og for å få det til å virke (...) Så det er en form for effektivisering, altså effektiviseringen som presset frem det at kjærligheten må komme først (Ansatt i ForVei).

En annen årsak til at veilederne i ForVei setter kjærligheten først og er opptatt av nærhet til veisøker i stedet for profesjonell distanse er at de opplever at dette gjør veiledningen mer

effektiv. De har mange studenter som kommer til veiledning, og derfor er det viktig for dem at veiledningen får positive virkninger hos studentene så fort som mulig, slik at ForVei får hjulpet så mange de klarer. Dette kjærlighetsaspektet som veilederne har implementert i veiledningen handler altså i stor grad om effektivisering gjennom å bygge tillit.

Kan denne satsningen fra veilederne i ForVei speiles i studentenes opplevelse av veiledningen? Alle studentene som ble intervjuet ga uttrykk for at de hadde trivdes med veiledningssituasjonen.

Det var veldig hyggelig (...) Følte meg veldig hørt (Student 1).

Jeg følte at det var veldig positivt at på en måte jeg ble hørt for de problemene jeg hadde og at jeg kunne ta med de tipsene [hen]² på en måte ga meg (Student 2).

Student 2 ga uttrykk for at hun hadde fått noe konkret ut av veiledningen å ta med seg videre i form av tips, i tillegg til at hun opplevde veiledningen i seg selv som noe veldig positivt.

Jeg synes det var veldig behagelig. Og ble både hørt og sett, følte jeg (Student 3).

Jeg fikk en veldig god opplevelse den første gangen. Jeg opplevde det som veldig trivelig og jeg koste meg ordentlig når jeg var der (Student 4).

Flere av studentene sier at de opplevde å bli hørt da de var til veiledning hos ForVei, én gir uttrykk for at hun ble både sett og hørt. Dette er sikkert tilfeldig, men likevel interessant da veilederne har som mål at veisøkerne skal føle seg møtt, sett, hørt, respektert og likt i veiledningen. Kanskje er dette noe som studentene har lagt merke til. Det virker som at ForVeis strategi om å gå inn for å like hver enkelt student som kommer til veiledning har fungert for disse studentene. De gir ikke eksplisitt uttrykk for at det virket som om veilederen likte dem, men de omtaler veiledningssituasjonen som hyggelig og behagelig. Én sa også at hun koste seg ordentlig under veiledningssamtalen.

En tredje side ved veilederens pragmatiske tilnærming til veiledning er at de alltid ser etter løsninger. De ønsker at veiledningen skal fungere så godt og raskt som mulig.

² Jeg har valgt å erstatte personlige pronomen i sitatene for at personene som omtales ikke skal kunne identifiseres.

Så vi er veldig praktiske, løsningsorienterte, løsningsfokuserte (Ansatt i ForVei).

Så det fins mekanismer for det som det går an å øve på. Og det å ta valg. Også helt enkle mekanismer. Som vi lærer bort og sitter og jobber med (Ansatt i ForVei).

Så er det nok noen som ville si at ja, men oj! Her kom du med en rask løsning på noe. Ja, jeg gjør det. Og noen ganger så kommer vi ikke med noen løsninger i det hele tatt (Ansatt i ForVei).

Vi ser tydelig at veilederne er opptatt av at studentene skal finne løsninger på utfordringene sine, i tråd med LØFT-metodikken. Noen ganger kommer de også selv med løsningsforslag, rett og slett for å få fortgang i veiledningen. Veilederne mener at det kan hjelpe å ta tak i helt små ting og bruke enkle teknikker for å takle et ellers komplekst problem.

Vi har sett at ForVeis tilnærming til veiledning i stor grad kan deles inn i tre hovedområder: intuisjon, effektivitet gjennom kjærlighet og løsningsorientering. Veilederne er opptatt av å gjøre det som fungerer og å bruke teknikker som har en effekt hos veisøkeren. De baserer ofte praksis på magefølelsen og intuisjon, og de opplever at det fungerer godt. Det pragmatiske kommer til uttrykk i form av praktiske begrunnelser, de er ikke begrunnet i teori, selv om veilederne har funnet teori som støtter opp under praksisen deres. Siden veisøkere som opplever at de blir likt av veileder får mest ut av veiledningen jobber veilederne i ForVei for å skape en nærhet til studentene som kommer for å snakke med dem. Veilederne ønsker alltid å hjelpe studentene til å komme fram til løsninger på utfordringene sine. De vil også selv komme med råd hvis de anser det som passende i situasjonen. Dette er igjen et eksempel på at de følger intuisjonen.

5.4 Studentenes behov

Den ansatte i ForVei har en oppfatning om hva som er de vanligste temaene studentene som kommer til veiledning vil snakke om. Blant temaene studentene vil prate om er vanskelige valg, stress, uro, utilstrekkelighet, angst og depresjon, ifølge den ansatte i ForVei. De senere årene har veilederne merket en endring i hvem som kommer til veiledning:

Vi har merket en noe reduksjon av førsteårsstudenter. Etter at vi har på en måte finjustert og finstemt programseminarene. Så behovet for å komme, for å få individuell veiledning er noe redusert (...) Men de som vi nå får, de har mer sammensatte

utfordringer, merker jeg. Så noe redusert antall som kommer, men mer problematiske case (Ansatt i ForVei).

Den ansatte i ForVei tror at årsaken til at færre førsteårsstudenter kommer til individuell veiledning hos ForVei er programseminarene og at de har jobbet med å gjøre seminarene bedre. Dette miljøskapende tiltaket gjør at studentene møter medstudenter og får seg venner tidlig i studiet, noe som reduserer ensomheten og gjør at flere har noen å snakke med når ting blir vanskelig. De som har større utfordringer oppsøker fortsatt ForVei, kanskje fordi de opplever at de trenger en annen type støtte enn det medstudenter kan gi. Derfor møter veilederne i ForVei flere som har komplekse problemer som krever mye av dem som veiledere og gjerne lengre oppfølging enn andre studenter.

Førsteårsstudentene kommer jo fordi de blir invitert. Og de færreste har en helt konkret plan om hva de har lyst til å snakke om (Ansatt i ForVei).

Så er det noen da som har konkrete, da handler det om: jeg har lyst til å skifte studie. Hva kan jeg bli? (Ansatt i ForVei).

Førsteårsstudenter som kommer til veiledning gjør det gjerne fordi de har blitt invitert og de har ofte ikke noe konkret de vil ta opp. Få studenter har klare forventninger til hva veiledningen kan gjøre for dem. Noen av førsteårsstudentene er usikre på studiet de har valgt eller lurer på hva de kan bli med utdanningen de har begynt på.

Men nå, altså det siste året, kanskje to, så har det vært mye på grunn av stress. Jeg velger i hvert fall å se på det som stress. De kjenner nok på det som angst, men en sterk uro (Ansatt i ForVei).

For ikke å være, for ikke å rekke ting, ikke få det til. Føle at de kommer til kort, på det meste. Utilstrekkelighet er vel kanskje et riktig uttrykk (Ansatt i ForVei).

Stress, uro og en følelse av ikke å strekke til er vanlige utfordringer studentene kommer til ForVei med.

Så da starter det med at du først blir redd fordi at du ikke takler verden på en god nok måte. Du føler deg truet hele tiden og du har ikke verktøy til å møte det. Også ender du opp med å få en narsissistisk smell eller en idé om at jeg er ikke bra nok, jeg

kjenner ikke igjen meg selv. Og da blir du lei deg. Så da er du stresset, redd og lei deg samtidig. Over tid så er ikke det særlig oppbyggende (Ansatt i ForVei).

Den ansatte i ForVei forklarer at ulike typer utfordringer kan forsterke hverandre og føre til enda flere problemer. Dette viser hvordan studenter kan ende opp med svært sammensatte utfordringer som det kan være vanskelig for dem å håndtere på egenhånd.

Også handler det mye om valg (...) Målet på suksess er å gjøre de rette valgene. Og når du har så mange valgmuligheter. (...) Og i det øyeblikket du velger noe så velger du bort noe annet. Og da oppleves det å ta et valg også parallelt som et tap, da. Og det skaper uro, for hvordan vet du at valget er riktig? (Ansatt i ForVei).

Veilederen har inntrykk av at mange studenter synes at det er skummelt å foreta valg, fordi valget kan virke så endelig, slik at det ikke er noen vei tilbake når man har først har valgt noe over noe annet. Dette stemte for én av studentene som ble intervjuet. Hun var usikker på studiet hun hadde begynt på og opplevde at hun måtte bestemme seg så fort som mulig for om hun skulle fortsette eller hoppe av studiet. Studenten sa følgende om hva hun satt igjen med etter veiledningssamtalen:

Det var ikke sånn at jeg bestemte meg under samtalen for det her studiet er det jeg vil gå, på en måte. Men det var litt mer sånn betryggende å tenke at jeg kan gjøre det her og det går greit, på en måte. Og jeg trenger ikke å bestemme meg med én gang (Student 4).

Studenten opplevde at veiledningen hjalp henne til å innse at hun ikke trengte å skynde seg med å ta en avgjørelse om studiet hun hadde begynt på var riktig for henne eller ikke. Dette er et eksempel på at et behov studentene har blir dekket gjennom ForVeis veiledning.

Studentene som ble intervjuet oppga ulike grunner til at de valgte å benytte seg av en veiledningstime hos ForVei. Dette vises gjennom utsagnene nedenfor:

Men da hadde jeg på en måte noe å snakke om, da, jeg ville liksom, jeg kjente at jeg var litt sånn, ah, jeg er litt sånn usikker på egentlig studieteknikken min og sånt på en måte, da (Student 1).

Denne studenten ga uttrykk for at hun var usikker på studieteknikken sin og at det var dette hun ville snakke om i veiledningen hos ForVei.

For det første så sa de at de ønsket at flest mulig bare skulle prøve tilbudet, for å se hva det var. Så jeg valgte det for å se hva det var. Også synes jeg det liksom er godt å se hva slags tilbud universitetet har da, om vi skulle trenge noe sånt (Student 3).

Student 3 ville undersøke hva tilbudet til ForVei gikk ut på. Hun ville gjerne orientere seg om de ulike tilbudene som fantes på universitetet, slik at hun visste hvilke muligheter hun hadde hvis hun for eksempel skulle ha behov for veiledning senere.

Jeg var litt usikker på studiet mitt, så det var litt derfor jeg meldte meg opp (Student 4).

Denne studenten valgte å be om en veiledningstime fordi hun ikke var sikker på studiet hun hadde valgt.

Ja, for jeg hadde tenkt på det, på grunn av personal reasons. Så da tenkte jeg ja, det høres veldig bra ut (...) men på en måte de personlige problemene følte jeg at jeg trengte psykolog via SiO, heller enn ForVei (Student 2).

Student 2 tenkte at hun skulle benytte seg av ForVeis veiledningstilbud på grunn av personlige årsaker. Hun ga uttrykk for at hun i utgangspunktet syntes tilbudet hørt bra ut, men at hun etter veiledningstimen opplevde at hun hadde behov for noe mer enn det ForVei kunne tilby. Derfor valgte hun å gå til psykolog i stedet for å fortsette med ForVei-veiledning. Dette er et eksempel på et tilfelle der ForVei trolig har videreformidlet studenten til psykolog fordi veilederen ser at studenten har et utfordring ligger utenfor ForVeis ekspertise.

Vi ser at studentene oppsøker ForVei med ulike behov. Noen vil prate om studieteknikk, noen ville teste veiledning fordi de hadde muligheten og noen ville snakke om at hun ikke var sikker på studiet hun hadde valgt. Én hadde utfordringer som hun opplevde at veiledning hos ForVei ikke var nok for å møte og valgte derfor å gå til psykolog i stedet for flere veiledningstimer. Dette stemmer i stor grad overens med den oppfatningen den ansatte i ForVei har av studentenes behov og årsakene til at de kommer til veiledning.

Gjennom intervjuene kom det fram at ikke alle studentene fikk like mye ut av veiledningen.

Fordi det jeg slet litt med da, er hvordan skal man lære seg matte. Fordi det å lære matte på universitetsnivå er jo litt annerledes da, enn før, når man går på

videregående og ungdomsskole (...) Men [veileder]³ snakket litt om hva som faktisk fungerer og. At repetisjon da, for eksempel, at man hele tiden må repetere, repetere. Og det er liksom sånn kunnskap sitter, da. Og det, det har jeg tenkt en del på da, sånn i ettertid, for eksempel (Student 1).

Denne studenten fikk hjelp til hvordan hun kunne studere matte og fikk tips om at repetisjon var en god studieteknikk. Det ser ut til at dette er noe hun har tatt med seg videre i studiehverdagen sin.

Jeg følte at det var veldig positivt at på en måte jeg ble hørt for de problemene jeg hadde og at jeg kunne ta med de tipsene [hen] på en måte ga meg (Student 2).

Dette er den studenten som valgte å gå til psykolog i stedet for flere veiledningstimer hos ForVei. Hun gir likevel uttrykk for at satte pris på å bli hørt og at hun fikk noen råd som hun ville ta med seg.

Det er ikke sånn at jeg husker helt sånn kjempegodt, men jeg husker i alle fall at jeg fikk bekreftelse på at det jeg gjorde var bra. Og at jeg var veldig flink. Og at jeg har liksom bra resultat (Student 3).

Student 3 sa at hun ikke husket helt hva hun satt igjen med etter veiledningssamtalen, men at hun opplevde å få bekreftet at måten hun studerte på var god og at hun fikk ros.

Som tidligere nevnt oppsøkte Student 4 ForVei fordi hun var usikker på studiet hun gikk på. Veiledningstimen gjorde ikke at hun med en gang tok en avgjørelse om hun skulle fortsette på studiet eller ikke, men den gjorde at hun følte at hun hadde tid til å tenke over hva hun ville gjøre.

Det virker som at alle studentene fikk noe ut av veiledningssamtalen hos ForVei. Noen fikk bekreftet at de kan fortsette som før, andre fikk noen tips eller opplevde at de hadde bedre tid til å bestemme seg for om de ville fortsette på studiet eller ikke. Én av studentene sier at hun fikk noen tips hun kunne ta med seg, men hun valgte å gå til psykolog i stedet for å be om mer veiledning.

³ Jeg har erstattet personlige pronomen for å sikre anonymiteten til veilederne i ForVei.

En av studentene ga uttrykk for at hun ikke fikk gått igjennom alt hun hadde lyst til å prate om fordi veilederen snakket en god del i løpet av veiledningstimen:

Fikk du tatt opp det da, at du var litt usikker på studiet? (Intervjuer)

Ja, litt. Det gjorde jeg. Men jeg husker at vi snakket om så mye at vi ikke hadde tid til å komme igjennom alt [hen] hadde satt opp (...) Også er [hen] jo veldig... Jeg var jo hos [veileder], [hen] er jo veldig glad i prate (Student 4).

En annen student sa under intervjuet at hun selv pratet mye i veiledningssamtalen. Det virker som at det varierer hvem som snakker mest under veiledningen og at det avhenger av sider ved både veileder og veisøker.

Demografien hos de som kommer til ForVei-veiledning har endret seg de siste årene og det er nå færre førsteårsstudenter som oppsøker ForVei enn tidligere. Den ansatte i ForVei gir uttrykk for at det har blitt vanligere at studenter vil snakke om problemer med stress og uro. En del av veisøkerne hos ForVei opplever at de ikke strekker til i studiehverdagen. Mye av problematikken studentene kommer og vil snakke om handler om valg. Den ansatte i ForVei gir uttrykk for at det er mange av utfordringene som studentene kommer til veiledningen med som henger sammen og forsterker hverandre. Studentene kan komme inn i negative spiraler som de så trenger hjelp og veiledning til å bryte ut av.

Studentene som ble intervjuet oppsøkte veiledning hos ForVei av ulike grunner. Noen ville bare se hva tilbudet innebar, mens andre hadde konkrete ting de ville snakke om og ønsket å få hjelp med. Dette stemmer godt overens med inntrykket den ansatte i ForVei har av årsakene til at studenter kommer til veiledning. Alle studentene som ble intervjuet hadde et positivt inntrykk av veiledningen, men det kom fram at de hadde fått ulikt utbytte av samtalene.

5.5 Oppsummering av temaene

Det er tydelig at ForVei har en praktisk tilnærming til veiledning. Veilederne benytter seg av framgangsmåter som de opplever at fungerer, de er ikke opptatt av at det finnes bevis for effektiviteten deres. De bygger veiledningen sin på en humanistisk tradisjon og på verdiordene møtt, sett, hørt, respektert og likt. Godt samarbeid er grunnleggende for at tilbudet skal fungere, både med ansatte ved fakultetet og veilederne imellom. Den ansatte i ForVei

opplever at stadig flere studenter oppsøker veiledning med stressrelaterede utfordringer og at det er flere som kommer med sammensatte og komplekse problemer. Studentene har gode erfaringer med ForVeis veiledningstilbud, men ikke alle har fått like stort utbytte av det. Én av studentene som ble intervjuet opplevde at veiledningen ikke var nok for å hjelpe henne.

I tillegg til kategoriene ovenfor kom det fram gjennom den tematiske analysen at det er noe usikkerhet blant studentene på fakultetet om veiledning hos ForVei er en mulighet man har én gang eller om man kan komme tilbake så ofte man ønsker. Dette til tross for at den ansatte i ForVei tydelig uttrykte under intervjuet at studentene kan komme på så mange veilednings-samtaler som de måtte trenge og ønske. Dette er en uklarhet som ForVei burde rette opp i, slik at studentene ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet er klar over at veiledning hos ForVei er tilgjengelig for dem gjennom hele studietiden deres ved fakultetet.

6 Drøfting

I dette kapitlet skal jeg drøfte resultatene av analysen i lys av teorien jeg gjorde rede for i kapittel 3. Jeg vil også se på hvordan dette kan bidra til å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. Deretter vil jeg plassere ForVeis veiledning i en modell inspirert av Pettersen og Løkkes (2004) modell for LØFT-veiledning. Avslutningsvis vil jeg oppsummere det jeg har diskutert og konkludere rundt hva analysen har kunnet fortelle oss om ForVeis veiledningstilbud.

6.1 Veilederens roller

Som tidligere vist tar Brown og Atkins for seg ulike roller veiledere kan ha (Handal & Lauvås, 2006). Basert på resultatene av analysen kan vi si at ForVei-veilederen innehar rollen som rådgiver, den som fristiller og rollen som venn. At veilederen har rollen som rådgiver blir støttet av at flere av studentene ga uttrykk for at de fikk tips og råd under veiledningen. Rådene studentene ble gitt handlet hovedsakelig om studieteknikk.

Veilederne har et ønske om at studentene skal ta sine egne avgjørelser. Analysen viser at en av studentene ville snakke om om hun skulle velge å bli i den utdanningen hun hadde begynt på eller slutte. Studenten endte ikke opp med et svar på denne problemstillingen etter veiledningen, men heller en opplevelse av at hun hadde tid til å tenke over beslutningen. Dette er i tråd med veilederens rolle som den som fristiller ved at han eller hun lar det være opp til veisøkeren å ta valget (Handal & Lauvås, 2006). På denne måten er rollen som den som fristiller kontrasterende til rollen som rådgiver.

Roller som venn er gjennomgående hos veilederne i ForVei, ut ifra analysen. Veiledningen handler om hvordan studentene opplever studiehverdagen i stedet for kun faglige temaer. Noen av studentene ønsket å snakke om hvordan det gikk på studiet og hvordan de kunne forbedre studieteknikken. Andre ville heller snakke om mer personlige problemstillinger. Veiledningen hos ForVei rommer alt dette, og veilederen får på den måten en rolle som kan minne om en venn (Handal & Lauvås, 2006).

Det er plausibelt å anta at veilederne utøver aspekter ved de ulike rollene i forskjellige situasjoner. Rollen som venn virker uansett grunnleggende i ForVeis veiledning, fordi den

handler om å gi veisøker rom til å snakke om hverdagen og personlige ting i tillegg til akademiske temaer, og det er dette som er utgangspunktet for ForVei.

6.2 Symmetri i veiledningsrelasjonen

Analysen kan være med på å belyse maktforholdet mellom veileder og veisøker i veiledningen hos ForVei. Det er en viss grad av *strukturell* asymmetri i veiledningsforholdet. Som tidligere nevnt betyr det at veileder har en høyere formell status enn det veisøker har (Bjørndal, referert i Lauvås & Handal, 2014). Veilederen har en annen kompetanse enn det studenten som kommer til veiledning har. Likevel er ikke denne skjevheten så stor som den kunne ha vært i en annen form for veiledningsforhold, siden veiledningen hos ForVei stort sett handler om personlige temaer og ikke faglige problemstillinger.

Når det kommer til den *dynamiske* symmetrien i relasjonen mellom veileder og veisøker, ser det ut til at denne varierer. Bjørndal referert i Lauvås og Handal (2014) snakker om dynamisk asymmetri i veisøkers favør, for eksempel ved at han eller hun prater mer enn veilederen i veiledningssamtalen. Dette vil kunne være med på å jevne ut en eventuell strukturell asymmetri der veilederen sitter med størst autoritet. En illustrasjon av dette symmetriforholdet ser vi i der en av studentene ga uttrykk for at hun pratet mye i løpet av veiledningstimen, mens en annen opplevde at hun ikke fikk snakket om alt hun hadde tenkt, fordi veilederen tok opp mye av tiden. Det ser ut til at den dynamiske symmetrien mellom veileder og den veiledede avhenger av hvem som er veileder og hvem den veiledede er og hvordan dette påvirker dynamikken dem imellom. Dette er noe veileder burde være bevisst på i veiledningssituasjonen.

Hva som er den ideelle balansen i veiledningsforholdet kan diskuteres. Er det slik at det burde være en dynamisk asymmetri til fordel for den veiledede hvis veilederen har størst strukturell makt? Som nevnt er ikke den strukturelle asymmetrien i relasjonen mellom veileder og student nødvendigvis så stor hos ForVei. Det kan dermed argumenteres for at det ikke skal så mye til for å oppnå symmetri totalt sett, ved at studenten får slippe til i litt større grad enn veilederen. På en annen side vil det alltid være i hvert fall en liten skjevhet i balansen i veilederens favør, siden studenten oppsøker veilederen og ikke omvendt. Hvis veilederen i tillegg dominerer samtalen vil det oppstå en klar asymmetri, hvis man ser på den samlede maktbalansen. ForVei praktiserer en form for veiledning der målet er at veisøker selv skal

finne fram til løsninger på utfordringene sine, og for å være i stand til å gjøre det må den veiledede få rom til å snakke og reflektere høyt. Om veilederen snakker for mye kan det stjele tid som studenten ellers kunne brukt på å utforske den aktuelle problemstillingen.

Er det et mål i seg selv at relasjonen mellom veisøker og veileder skal være fullkomment symmetrisk? Pettersen og Løkke (2004) hevder at man vil etterstrebe balanse i veiledningsforholdet og at skjevheten gjerne blir mindre i løpet av veiledningsperioden. Når veileder og den veiledede er helt likestilte kan veiledningen opphøre, for da har ikke veilederen noe mer å bidra med. Dette gjelder særlig supervisjonspreget veiledning, der en fagperson skal dele sine kunnskaper med en annen fagperson slik at et faglig problem kan løses. Denne idéen er ikke nødvendigvis overførbar til den typen veiledning ForVei driver med. Målet med veiledningen er ikke at studenten skal utvikle lignende kompetanse som den veilederen innehar. Han eller hun skal heller bli kjent med seg selv og lære seg mestringsstrategier og problemløsning. I tillegg forløper ForVei-veiledning som oftest ganske annerledes enn faglig veiledning, da den gjerne bare består av én enkelt samtale, noe jeg vil komme tilbake til senere. Dermed vil jeg hevde at målet om symmetri i veiledningsrelasjonen ikke trenger å være et mål i seg selv for ForVei, men heller har den praktiske verdien av at studenten får rom til å uttrykke seg og diskutere med seg selv for at veiledningen skal kunne fungere. Hvis veilederen dominerer samtalen i for stor grad vil dette kunne gå ut over studenten og hans eller hennes utbytte av veiledningen.

6.3 Å gi råd

Funnene fra analysen viser at veilederne i ForVei er løsningsfokuserte, og at de har en til dels løsningsorientert tilnærming (LØFT) til veiledning. Derfor ønsker de å hjelpe studentene som kommer til dem i så stor grad som mulig til å finne måter å takle egne utfordringer på. Dette er i tråd med den femte grunnantagelsen i LØFT som går ut på at veisøker selv sitter med løsningen på problemene sine (Løw, 2009).

Det kommer også fram av analysen at veilederne selv vil komme med løsningsforslag til studentene der de opplever at det passer. Årsaken til dette ser ut til å være ønsket om at veiledningen skal fungere så raskt som mulig slik at det skjer en positiv endring hos studentene. Dette er et interessant avvik fra LØFT-metodikken, der det ikke er vanlig at veilederen kommer med forslag til løsninger på veisøkers utfordringer. Idéen bak at veisøker

selv skal komme fram til løsninger og at veileder er tilbakeholden med råd og tips er at den veiledede skal ha muligheten til å utforske problemstillingen det gjelder og bli bedre kjent med den og med seg selv (Løw, 2009). På den måten kan veisøker lande på en løsning som er skreddersydd til hans eller hennes behov, siden han eller hun kjenner seg selv best. Hvis veileder i stedet velger å komme med løsningsforslag, og særlig hvis dette skjer tidlig i veiledningsprosessen, vil det kunne føre til at veisøker avslutter prosessen med å reflektere og utforske og heller stoler blindt på rådene veileder kommer med. Dette blir støttet av Lauvås og Handal (2014) som mener at det er viktig at man i hvert fall får kartlagt problemet grundig før man kommer med råd. Men de hevder at det ikke er interessant å diskutere om man skal gi råd eller ikke, men at man heller burde konsentrere seg om når det passer å gi råd og hvordan man best kan gjøre det (Lauvås & Handal, 2014).

Den fjerde grunnantagelsen som LØFT bygger på handler om at det alltid finnes unntak (Løw, 2009). Idéen er egentlig at et problem ikke er tilstede i alle situasjoner, at det alltid finnes unntak og situasjoner der alt fungerer som det skal. I utvidet forstand kan kanskje veilederens praksis med å komme med råd der de ser at det passer seg sees som et unntak fra idéen om at veisøker selv alltid innehar løsningen på problemene sine.

På en annen side kan prinsippene innenfor LØFT, og da særlig det at personen selv sitter med nøkkelen til løsningen på sine utfordringer, sees i sammenheng med idéen om empowerment (Løw, 2009). Når veileder forteller veisøker hva som kan hjelpe ham eller henne og kommer med konkrete forslag kan det oppfattes som en hemming av den veilededes handlekraft heller enn at veiledningen fremmer empowerment. Den veiledede får ikke muligheten til å bli mer bevisst på sine egne ressurser og sin egen kompetanse, men blir heller presentert for en løsning som kan føre til at han eller hun slutter å reflektere rundt problemstillingen for å finne egne svar. Dette kan gjøre veisøkeren passiv ved at han eller hun går med på å gi fra seg ansvaret for å løse problemene sine til veilederen. Det kan også føre til at den veiledede ikke får øvd seg på å lete etter mulige løsninger, noe som kan bli en ulempe senere i livet fordi han eller hun ikke har utviklet gode nok strategier for å løse de problemene som måtte oppstå. Dette er ifølge Lauvås og Handal (2014) det viktigste utbyttet av veiledningen og mye viktigere enn løsningen man kom fram til på den enkelte problemstillingen. Veisøker mister rett og slett en mulighet til å bli bedre kjent med seg selv og til å bli mer robust i møte med utfordringer. Derfor er det viktig at veileder er bevisst på hvilke konsekvenser det kan ha når

han eller hun velger å komme med råd i veiledningen og at dette blir gjort med forsiktighet etter grundig overveielse.

Løw (2009) påpeker at LØFT har likhetstrekk med rådgivning, men at det finnes viktige forskjeller mellom dem: «(...)LØFT [har] stor tiltro til spørsmålets magt og til den vejledtes egne løsningsressourcer» (s. 155). Å stille spørsmål er et viktig virkemiddel veilederen tar i bruk innenfor LØFT. Det finnes ulike former for spørsmål som skalaspørsmål og mirakel-spørsmål som veilederen stiller avhengig av situasjonen (Løw, 2009). Det kan diskuteres om veilederne viser at de har stor nok tiltro til veisøkers ressurser i letingen etter gode løsninger på utfordringer når de selv velger å komme med råd i stedet for å stille de riktige spørsmålene. Kanskje kunne veisøker selv kommet fram til samme løsning, eller en mer passende en, hvis veilederen stilte gode spørsmål. Å gi direkte råd til veisøker er ikke i tråd med LØFT-metodikken.

Det er også viktig å påpeke at veilederne i ForVei ikke baserer veiledningen på en ren LØFT-metodikk. De har et eklektisk utgangspunkt og bruker ulike framgangsmåter som de opplever fungerer godt. Derfor gir det kanskje mening at det er elementer av rådgivning i veiledningspraksisen deres. Det kom også fram av analysen at studentene satte pris på å få tips og noe konkret ut av veiledningen som de kunne ta med seg videre. Man kan likevel stille spørsmål ved om studentene vet hva som er best for dem selv. Selv om de opplevde det som positivt å få råd av veilederen kan det hende at de hadde vokst mer på å bli stilt de rette spørsmålene, for så å selv finne ut av hva som er den beste løsningen for dem selv. Det kreves en forståelse for hva veiledning er og at man er klar på hva formålet med veiledningen skal være for å vurdere hvilke metoder som er best å bruke. Det er ikke sikkert at studentene tok dette med i beregningen da de uttalte seg om hva de satte pris på ved veiledningen og ikke.

Konsekvensen av at studentene blir gitt tips kan være at de anser problemet som løst i stedet for å fortsette å reflektere rundt det og lete etter alternative løsninger. Det er også viktig at studentene har en følelse av at svaret er deres, at de eier den løsningen som de har kommet fram til er best. Sjansen er da størst for at de vil benytte seg av løsningen (Lauvås & Handal, 2014). Studentene som ble intervjuet hadde vært med på én eller to veiledningstimer. Det er lite sannsynlig at veilederen i løpet av så kort tid vil bli bedre kjent med studenten enn studenten kjenner seg selv. Derfor er det god mulighet for at det finnes mer passende løsninger på studentenes utfordringer enn de forslagene veilederen presenterer. Studenten har

best kjennskap til problemet og sine egne preferanser og har på den måten best sjanse for å avgjøre hvilke løsninger som passer.

Den andre grunnantagelsen i LØFT går ut på at alt henger sammen med alt (Løw, 2009). Dermed kan en liten endring føre til store forandringer. Når veilederne i ForVei kommer med råd om enkle teknikker studentene kan bruke, kan det anses å være i tråd med denne tankegangen og at bruken av teknikkene kan utgjøre en reell forskjell i studentenes hverdag. Det har også mye å si hvilke råd som blir gitt og når og hvordan de presenteres (Lauvås & Handal, 2014). Det fungerer kanskje best å komme med forslag til løsninger på mindre problemer som ikke er særlig omfattende. Hvis det er snakk om en teknikk for å mestre en bestemt type situasjon, for eksempel der veisøker blir veldig nervøs eller stresset, er det kanskje ikke så farlig om veileder for eksempel kommer med forslag til en pusteøvelse. Det er løsningen på et mindre problem eller en del av et større problem og sannsynligvis noe den veiledede ikke hadde kunnet komme på på egenhånd. Slike tips er ikke noe man kan komme fram til gjennom refleksjon, da det er snakk om teknikker som er prøvd ut og som man vet at fungerer for bestemte formål. I slike tilfeller vil det kanskje ikke være spesielt problematisk om veilederen kommer med råd. Som Lauvås og Handal (2014) sier er det kanskje viktigere å fokusere på hvordan man bruker rådgivningsteknikker heller enn å være rigid på at man skal eller ikke skal gi råd.

Dette er basert på analysen av intervjuene, og jeg vet bare hva studentene og veilederen forteller at foregår under veiledningen. Hadde jeg observert noen veiledningssamtaler i tillegg kunne jeg fått dypere og kanskje mer nyansert informasjon om hvordan og når veilederne gir råd til studentene.

6.4 Kjærlighetsaspektet

Et interessant aspekt som kom fram under analysen er veiledernes fokus på å vise en form for kjærlighet, som de kaller det, for studentene som kommer til veiledning. Da veilederen som ble intervjuet prøvde å finne ut av hva som gjorde at noen veiledningstimer fungerte bedre enn andre, fant hen⁴ ut at hen opplevde at veiledningen var best hvis hen likte studenten hen snakket med. Jeg vil undersøke nærmere hva denne «kjærligheten» består av og hvordan den

⁴ Jeg har erstattet personlige pronomen for å sikre anonymiteten til veilederne i ForVei.

påvirker veiledningen. I tillegg vil jeg vurdere om det kan være en god tilnærming til veiledning å gå inn for å like hver enkelt veisøker.

Carl Rogers benyttet seg også av begrepet kjærlighet (Eide & Eide, 2017). Han opplevde i sin praksis som psykolog at mange av klientene ikke var i kontakt med sine egne følelser og emosjonelle reaksjoner fordi de i løpet av oppveksten var blitt lært opp til at det finnes følelser som det er forbudt å vise. Han valgte å vise dem empati og dyp respekt – en form for kjærlighet – for å hjelpe dem til å forholde seg til alle følelsene sine. Rogers mente at det ville hjelpe klientene til å åpne seg opp og til å akseptere seg selv. Målet var å få klienten til å se på seg selv med psykologens øyne (Eide & Eide, 2017).

Dette er i tråd med Bluhmes (2016) oppfatning av hvordan man kan styrke andres selvfølelse. Hun mener at man kan oppnå dette ved å vise den andre tillit. Tillit er et nærliggende begrep til kjærlighet, og tillit er nødvendig for at et hvert forhold skal kunne fungere. Sett på denne måten er det klart at det vil være passende at veileder viser empati og tillit til den som søker veiledning, da dette vil kunne føre til at veisøker lettere kan prate om det han eller hun ønsker veiledning på. Spesielt viktig vil dette være hvis temaet er personlig og følelsesladet, fordi veisøker vil få en opplevelse at det er trygt å snakke om alt. Bluhme (2016) snakker også om behovet vi har for å bli møtt av andre mennesker og at det gir oss en god følelse når det skjer. Det er nok denne følelsen veilederne i ForVei ønsker å skape hos veisøkeren når de møter ham eller henne.

Aronsson (2016) påpeker at tillit kan være motiverende. Tilliten i veiledningsforholdet motiverer veisøker til å slippe inn veileder og til å snakke om utfordringene sine og andre personlige ting som de ikke ville ha tatt opp hvis de ikke stolte på veilederen. Igjen vil dette kunne gjøre at den veiledede raskere tar opp temaene han eller hun ønsker å diskutere med veilederen.

Spørsmålet er om det er forsvarlig og praktisk gjennomførbart for veilederne å like hver enkelt av studentene som kommer til veiledning hos ForVei. Det burde være mulig å vise alle studentene tillit. At studentene kommer til veiledning og har som intensjon å snakke om personlige utfordringer med veilederen er en tillitserklæring i seg selv. Derfor skulle det bare mangle at veilederne gjengjelder denne tilliten. Å være empatisk og respektfull overfor veisøkeren er også noe man kan forvente av enhver veileder.

Det som er mer problematisk er satsningen på å like hver student i den grad at man kan kalle det en form for kjærlighet. Veilederen i ForVei forklarer det som at man alltid kan finne noe ved hvert eneste menneske som man kan like, hvis man bare ser godt nok etter. Og dette er kanskje sant. Men hvis man som veileder møter en student som man virkelig ikke har så mye til overs for, vil det ikke da kunne stjele oppmerksomhet fra selve veiledningsjobben å aktivt lete etter personlighetstrekk hos studenten som veilederen kan sette pris på? Man kan spørre seg om det utgjør en så stor forskjell for studenten om man liker enn at man respekterer og stoler på ham eller henne. I en veiledningssituasjon hvor samtalen handler om et tema veisøker ønsker å ta opp, er det lite sannsynlig at veisøkeren vil merke forskjellen. Det burde være nok å forholde seg profesjonell og empatisk overfor den veiledede.

Målet med veiledningen er ikke vennskap eller at veilederen skal erstatte en nær relasjon hos veisøkeren, men at veisøkeren skal få god veiledning. I veiledningslitteraturen blir det ofte gitt advarsler mot å skape et for nært forhold til den veiledede (Handal & Lauvås, 2006). Handal og Lauvås (2006) argumenterer som nevnt for at relasjonen mellom veileder og veisøker burde være personlig, men ikke privat. Veilederne i ForVei overskrider nok dette skillet i sitt forhold til studentene som kommer til veiledning. På en annen side har Handal og Lauvås (2006) gjennom egen forskning fra 1998 funnet ut at noen veiledere foretrekker å ha et vennskapelig forhold til den veiledede. Kanskje kan dette ses som en smakssak der veilederen må finne ut hva som fungerer for ham eller henne. Handal og Lauvås (2006) har likevel tatt et standpunkt, og de mener at det private ikke hører hjemme i «en profesjonell, ikke-terapeutisk relasjon» (s. 84). De forholder seg i dette tilfellet til forskningsveiledning, mens ForVei-veiledning har noen likhetstrekk med terapi. Derfor kan det hende at det passer i deres setting også å gå inn i det private.

For å få til god veiledning som veisøker kan dra nytte av må veilederen ha en viss innstilling til den veiledede som oppmuntrer ham eller henne til å være åpen og ærlig, men kjærlighet burde ikke være nødvendig ikke for å få til dette.

6.5 Drøfting av problemstillingen

Problemstillingen oppgaven bygger på er:

Hvordan møter veiledningen hos ForVei studentenes behov?

Med de utdypende forskningsspørsmålene:

Hva kjennetegner veiledningen hos ForVei?

Hvilket utbytte har studentene av veiledningen?

Hvilket forbedringspotensial har ForVei-veiledningen?

Jeg vil nå forsøke å besvare disse med utgangspunkt i funnene fra den tematiske analysen.

6.5.1 Kjennetegn ved ForVei-veiledning

Først vil jeg ta for meg forskningsspørsmålet om hva som kjennetegner veiledningen ForVei tilbyr. Som nevnt tidligere har ForVei-veiledningen et eklektisk og erfaringsbasert utgangspunkt. Grunnleggerne av ForVei har ikke tatt utgangspunkt i teorier, men har heller jobbet for å møte et behov ved fakultetene der de har holdt til. Veiledningen har blitt utviklet underveis, og veilederne har gjort mer av det de opplever at har fungert og mindre av det som ikke virker fullt så godt. Heller enn å holde seg til én form for veiledning har veilederne vært pragmatiske for å tilpasse veiledningstilbudet til det behovet veilederne oppfatter at studentene har hatt.

I analysen utpekte intuisjon eller magefølelse seg som et viktig kompass for veiledningen. Etter lang erfaring og mange veiledningssamtaler bak seg, mener veilederen som ble intervjuet at hen kjenner hva som er riktig å gjøre og hva som er formålstjenlig. Selv om veiledningen hos ForVei ikke har et utgangspunkt i teori har veilederne funnet teorier som støtter opp under praksisen sin. Hovedteoriene er løsningsorientert tilnærming (LØFT) og Carl Rogers' personsentrerte tilnærming. Dette kommer til uttrykk i veiledningen blant annet ved at veilederne oppmuntrer og støtter studentene til å selv å finne løsninger på utfordringene de har, dog med noen unntak. Etter Rogers' tilnærming ligger fokuset på veisøkeren, og veilederne er opptatt av å vise en type kjærlighet, i form av empati, tillit og respekt, overfor studenten.

Som tidligere nevnt har ForVei-veilederne etter Brown og Atkins' modell referert i Handal og Lauvås (2006) roller som den som fristiller, venn og rådgiver. Disse rollene kan også være med på å belyse veiledningen hos ForVei. Alle rollene fungerer som en støtte for veisøkeren, i motsetning til roller som sjef, direktør og eksaminator som alle har mer kontrollerende elementer, som beskrevet i teorikapitlet (Brown & Atkins, referert i Handal & Lauvås, 2006).

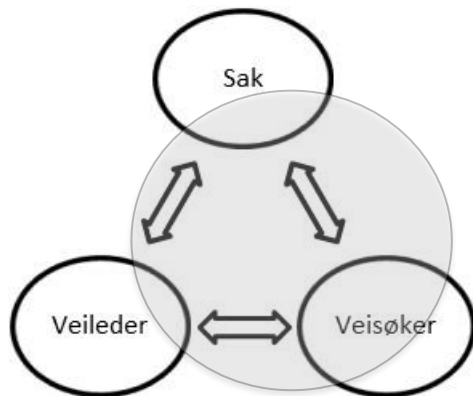
Hovedårsaken til at rollene veilederne innehar er lite kontrollerende er nok at de driver med personlig veiledning av studenter, mens rollene til Brown og Atkins er utviklet med tanke på forskningsveiledning. ForVei-veiledning handler ikke om en oppgave som skal skrives og utvikles, men heller om at en student skal få innsikt i seg selv og mulighet til å reflektere over egne utfordringer. Dermed er det ingen formelle retningslinjer som veilederen må passe på at veisøkeren følger eller frister man må sørge for å rekke. Det eneste elementet som ble avdekket under analysen som kan fungere som en form for kontroll er når veilederne gir råd og tips. Likevel er dette i tråd med rollen som rådgiver, som veilederne i ForVei trer inn i innimellom.

En annen karakteristikk ved veiledningen som det kan være verdt å trekke fram er at veiledningssamtalene er relativt korte, rundt tre kvarter lange. Det kom fram under intervjuene at halvparten av studentene hadde vært til én veiledningssamtale og at den andre halvparten hadde vært med på to. Dermed er veiledningen sannsynligvis kort for mange av studentene. Det kan selvfølgelig hende at det lille utvalget denne oppgaven baserer seg på ikke er representativt for hele studentgruppen ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet, men det virker som at det er vanlig å benytte seg av veiledningstilbudet til ForVei kun én gang. Man kan dermed lure på hvor mye man kan oppnå gjennom veiledning som varer i til sammen én og en halv time eller kortere. Dette er kanskje også noe av årsaken til at veilederne er opptatt av at veiledningen skal være effektiv og derfor bruker mer uvanlige virkemidler, slik som kjærlighet til veisøker.

Det kom fram under intervjuet med den ansatte i ForVei at det var litt færre førsteårsstudenter som hadde oppsøkt veiledning etter at programseminaret ble implementert. Den ansatte i ForVei tenkte at dette skyldtes at flere studenter fikk seg venner på et tidligere tidspunkt fordi de ble kjent på seminaret og at færre dermed ble ensomme. Studentene hadde da noen å prate med hvis det var noe de syntes var vanskelig, og de trengte ikke å gå til veiledning. Dette støttes av Watkins og Hill (2018) som fant at sosial støtte henger sammen med lavere nivåer av stress, angst og depresjon. Dermed har målgruppen for ForVei-veiledning endret seg noe siden programseminarene startet, og det er nå flere med mer komplekse utfordringer som oppsøker veiledning, siden de med enklere problemer ofte har medstudenter å henvende seg til.

Jeg vil nå illustrere forskjellen mellom ForVei og LØFT. Her har jeg laget en modell inspirert av Pettersen og Løkkes (2004) modell for LØFT-veiledning som jeg undersøkte i teorikapitlet

for å tydeliggjøre hvordan jeg etter analysen og drøftingen oppfatter veiledningen ForVei tilbyr (s. 216).



Figur 3. Modell av ForVei-veiledning.

Sirkelen som markerer fokuset i veiledningen ligger litt annerledes i denne modellen. I stedet for bare å ramme inn veisøker dekker sirkelen også litt av saken og litt av veilederen. Dette skal symbolisere at selv om ForVei-veiledningen er personorientert handler den også om det veisøker ønsker å snakke om og i tillegg spiller veilederen en rolle. Veiledningen varer stort sett ikke lenge nok til at den rommer hele veisøkeren som person og sannsynligvis vil det ikke bli tid til å snakke om alle sider ved utfordringene heller.

Mellom veilederen og veisøkeren ligger relasjonsaspektet ved veiledningen (Pettersen & Løkke, 2004). Som nevnt vil denne relasjonen i ForVei-veiledning være så nær som mulig og veilederen vil gå inn for å like veisøkeren. Prosessaspektet som ligger mellom veisøker og saken handler om hvilke mestringsstrategier og studieteknikker veisøker benytter seg av i sin studiehverdag. Dette er noe veiledningen kan være med på å forbedre. Saken er veiledningens produktaspekt og det handler om kunnskaper om utfordringene veisøker har. Dette er viktig for å få oversikt over problemene slik at de lettere kan løses. Modellen er kun et forsøk på å vise hvor veiledningsfokuset i ForVei ligger, basert på de analysene jeg har gjort.

6.5.2 Studentenes utbytte og ForVeis forbedringspotensial

Det ble tydelig gjennom analysen at studentene som ble intervjuet hadde et varierende utbytte av veiledningen. Studentene oppsøkte også ForVei av ulike årsaker og hadde derfor forskjellige forventninger til veiledningen og hva de ønsket å oppnå. Noen ønsket å få hjelp med studieteknikk, noen ville ha råd angående om de skulle velge å bli eller å slutte på

studiet, noen hadde personlige ting de ønsket å ta opp og én ville til ForVei for å orientere seg om tilbudene på fakultetet. Analysen viste at alle satt igjen med et utbytte av samtalen(e), selv om én valgte å gå til psykolog i stedet for å fortsette med ForVei-veiledning. Alle studentene ga uttrykk for at de var fornøyde med den veiledningen de fikk og alle hadde positive opplevelser av ForVei.

Enhver veiledningstjeneste har rom for utvikling og forbedring, og ForVei er intet unntak. Det kan virke som at veiledningsforholdet hos ForVei til tider blir asymmetrisk til fordel for veilederen. Dette er noe som veilederne kan bli mer bevisste på, hvis de ønsker å en mer balansert relasjon når det kommer til hvem som snakker mest, hvem som bestemmer hva man skal prate om og så videre. Symmetrien mellom veileder og veisøker kan være et gode i seg selv, og det vil også kunne gi den veiledede større spillerom og mulighet til å reflektere (Bjørndal, referert i Lauvås & Handal, 2014).

Det samme gjelder rådgivning. Kanskje er veilederne allerede bevisste på hvordan de kommer med råd og tips. Materialet er for lite til å belyse dette godt nok, men både den ansatte i ForVei og noen av studentene som ble intervjuet bekreftet at det noen ganger blir gitt råd i veiledningen. Som nevnt tidligere er det viktig at veilederne vurderer hver enkelt situasjon og problemstilling før de foreslår løsninger, slik at de ikke fratrukker studenten muligheten til å gjøre sine egne vurderinger (Lauvås & Handal, 2014). Hvis det er sånn at veilederne i noen tilfeller kommer med løsningsforslag der studenten selv egentlig kunne ha funnet ut av det med støtte fra veilederen, kan dette være noe å ta tak i. Det vil kunne gi studentene verktøy til å takle framtidige utfordringer også, noe de ikke ville fått i samme grad hvis de ble gitt en ferdig løsning på det enkelte problemet de hadde akkurat da.

Det er mulig at det også finnes et forbedringspotensial når det kommer til veilederens tilnærming til veisøkeren. Det er ikke negativt i seg selv at veilederen jobber for å like eller vise en form for kjærlighet for hver enkelt student. Veilederen som ble intervjuet opplevde at det gjorde veiledningen mer effektiv ved at studenten lettere snakket om utfordringene sine. Det kan derimot være problematisk hvis dette gjør at noe av fokuset forsvinner vekk fra innholdet i veiledningen. Igjen er dette noe som gjerne skulle vært undersøkt gjennom observasjon av veiledningssamtaler. Det viktigste er at veilederen klarer å skape en trygg relasjon med veisøkeren som legger til rette for at veiledningen kan fungere.

Bevissthet er gjennomgående her. Det er ikke nødvendigvis endringer som skal til, men at veilederne hele tiden har et bevisst forhold til sin egen veiledningspraksis og alltid vurderer hva som er den beste måten å gå fram på, enten om det gjelder maktbalanse, rådgivning eller forholdet til veisøker.

Det kom også fram av analysen at flere av studentene var usikre på hvilket tilbud ForVei egentlig har til studentene. Noen var av den oppfatning at veiledningen var et engangstilbud, noe som ikke er tilfelle. Veilederne i ForVei kan bli tydeligere når de gir informasjon om veiledningstilbudet, hvis de ønsker at flere studenter skal være klar over at de er velkomne til flere veiledningstimer.

6.5.3 Hvordan veiledningen møter studentenes behov

Veilederne i ForVei har en pragmatisk tilnærming til veiledning og gjør mer av det de opplever at fungerer i samtalen med studentene. Dette burde være et godt utgangspunkt for å i størst mulig grad møte behovene studentene har når de ønsker veiledning og gir stort rom for tilpasning.

Hvilken betydning har det at en av studentene som ble intervjuet opplevde at veiledningstilbudet ikke var nok for henne? ForVei tilbyr ikke terapi, men en form for veiledning som er annerledes fra de fleste andre veiledningsformene som finnes. Det er plausibelt å anta at studenten det gjelder hadde et behov som veiledning uansett ikke ville kunne ha dekket uten at det skled over i en form for terapi. Kanskje kom ForVei til kort og kunne ha gjort endringer som ville passet studenten bedre, men sannsynligvis var det helt riktig å oppsøke psykolog i stedet.

Utenom denne studenten hadde to av studentene konkrete ting de ønsket å snakke om i veiledningen, den siste ville bare undersøke tilbudet til ForVei. En av de to studentene ville snakke om studieteknikk, mens den andre trengte hjelp til å ta et valg knyttet studiet hun hadde begynt på. Ut ifra analysen ser det ut til at ForVei har kompetanse til å møte begge disse behovene. Studieteknikk blir også nevnt spesifikt på nettsidene om ForVei som noe veilederne har kompetanse på (UiO, 2019). Begge studentene ga uttrykk for at de fikk diskutert det de ønsket og satt igjen med ny innsikt etter veiledningssamtalen(e).

Med utgangspunkt i det utvalget denne oppgaven er basert på kan det konkluderes med at ForVei-veiledningen møtte behovene til tre, selv om en av disse ikke hadde et uttalt behov, av fire studenter. Den fjerde studenten var sannsynligvis til dels utenfor målgruppen til ForVei og det var derfor riktigere for henne å oppsøke psykolog. Det vil si at ForVei møtte behovene til alle de hadde mulighet til å møte behovene til.

6.6 Konklusjon

Veilederne i ForVei har trekk som stemmer overens med rollene som den som fristiller, rådgiver og venn etter Brown og Atkins' teori, men rollen som venn er mest framtrædende (Handal & Lauvås, 2006). Forholdet til veisøkerne ser ut til å være relativt symmetrisk, men veilederne kan bli mer bevisste på ikke å ta for stor plass i samtalen. Det er viktig at veisøkeren får tid nok til å snakke om og reflektere over utfordringene sine. Veilederne kommer også med råd og tips fra tid til annen, noe som kan være til hjelp for veisøkeren, men som likevel må gjøre med skjønn, for å unngå at veisøker pasifiseres. Erfaringer har ført til at veilederne ønsker å skape en nær relasjon til veisøkeren, og de har «kjærlighet» som et viktig prinsipp. Det kan uansett være lurt å være oppmerksom på fallgruvene ved å ha et for nært forhold i veiledningssituasjonen.

Når det kommer til svar på forskningsspørsmålene og problemstillingen kjennetegnes ForVei-veiledning ved at den er pragmatisk og erfaringsbasert. Forholdet til veisøkeren er nært og fokuset ligger på å hjelpe studenter med utfordringer slik at de kan få en bedre studiehverdag. Alle studentene som ble intervjuet opplevde å ha fått et utbytte av veiledningen. ForVei har et forbedringspotensial og kan jobbe med å være enda mer bevisste på hvordan de forholder seg til veisøker, at veisøker får nok rom til å snakke og når og hvordan de gir råd. Jeg vil derfor konkludere med at ForVei langt på vei møter studentenes behov med sitt veiledningstilbud, men at de har rom for forbedring når det gjelder noen av virkemidlene de bruker.

Det analysen ikke har gitt et så godt svar på er hvor bevisste veilederne i ForVei er på relasjonen til studentene, hvor mye plass de tar i veiledningstimene og begrunnelsene for å komme med forslag til løsninger. Kanskje kan en økt bevissthet og eventuelt en oppfriskning på relevant teori bidra til å gjøre ForVeis veiledningstilbud mer profesjonalisert og dermed bedre for studentene. ForVei er ikke teoribasert og det trenger det heller ikke å være, men dypere kunnskap om ulike former for veiledning og mer systematisk refleksjon over egen

veilederrolle kan gjøre det enklere å ta bevisste valg og å reflektere over egen praksis. Derfor tror jeg at mer systematisk refleksjon med en viss begrepsmessig forankring kunne vært gunstig for ForVei.

7 Avslutning

Veiledning som handler om studenters trivsel og mestring, slik som den ForVei tilbyr, er ikke så vanlig. Som både analysen og tidligere undersøkelser av veiledningstjenesten viser, utgjør ForVei en reell forskjell på Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet. Studentene trives bedre, og slik min analyse viser kan det også føre til at studentene stresser mindre ved at de opplever å ha bedre tid til å ta beslutninger, at studentene får bekreftet at de jobber med studiene på en god måte eller at de får støtte til hvordan de kan forbedre studieteknikken sin. Dette er noe flere fakulteter ved UiO og andre institusjoner for høyere utdanning kan dra nytte av.

Forskning viser at veiledning kan bidra til at flere fullfører studiene de har begynt på (Bettinger & Baker, 2014; Rickinson, 1998, Summerskill & Jones, 2013). Sett på denne måten kan implementering av en veiledningstjeneste som ForVei i det lange løp gi fakulteter og institutter økonomiske fordeler, da 30% av midlene fra Kunnskapsdepartementet er resultatbaserte (Kunnskapsdepartementet, 2018). Landrø og Rønning (2018) fant at flere veiledere er ukomfortable og føler at de ikke har kompetansen som trengs for å snakke med studenter om personlige utfordringer. Annen forskning og min analyse viser hvor viktig det kan være for studenter å ha noen som er kompetente på personlig veiledning å prate med. Dette er også en god grunn til at denne typen veiledning bør satses på i større grad enn det det gjøres i dag.

Å ha et tverrfaglig tilbud til studenter som kan hjelpe dem med ulike utfordringer har vist seg å være fordelaktig (Lusk og Fearfull, 2015). Kanskje kan det gjøres enklere enn å ha et stort team bestående av personer med forskjellig kompetanse, ved at man sørger for at studentene har noen å oppsøke utover en veiledningstjeneste som hjelper til med valg av emner og akademisk skrivning. Det skal ikke en altfor stor omveltning til for å gjøre en forskjell for studentene.

Til slutt vil jeg nevne at ForVei kanskje kan plukke opp noen tips fra resten av veiledningsfeltet, mens veiledningsfeltet også har noe å lære av ForVei. Som jeg konkluderte med i drøftingen kan ForVei kanskje dra nytte av å gjøre seg mer bevisste på noen viktige elementer i veiledning, for eksempel relasjonen mellom veileder og veisøker og det å gi råd. Dette kan for eksempel gjøres ved at veilederne knytter akkumulert kunnskap og forskning innen feltet

til sin egen utøvelse av veilederrollen i praksis. Andre veiledningspraksiser kan lære at ForVei ved å eksperimentere med et nærhetsprinsipp dekker et behov mange unge mennesker og studenter opplever. Å gi unge mennesker og studenter en mulighet til å snakke om hvordan de har det og hvordan de mestrer hverdagen, kan gjøre at de både trives og presterer bedre. Jeg mener at dette er verdt å tenke over for alle som praktiserer veiledning.

Videre forskning på ForVei kan undersøke hvordan veiledningssamtalene foregår og mer inngående hvilke teknikker og virkemidler veilederne benytter seg av. Dette vil kunne bidra til en enda rikere beskrivelse av ForVei-veiledning som kan gi flere idéer til hvordan veiledningsfeltet kan forbedres og hvordan ForVei kan videreutvikles ytterligere. Kanskje kunne man også gjort pilotstudier ved andre fakulteter for å undersøke hvordan et lignende tilbud kan fungere for andre studentgrupper enn de ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet på UiO. Det hadde vært interessant å se hvordan en personlig veiledningstjeneste hadde påvirket også disse studentenes trivsel og mestring av studiehverdagen.

Referanser

- Aronsson, G. (2016). Tillit. *Psykisk Hlsa*, 56(3), 22-30. Hentet fra https://issuu.com/mindsweden/docs/201508-psykiskh_lsa-2015-3-i
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. & Razavieh, A. (2010). *Introduction to Research in Education* (8. utg.). Belmont, California: Wadsworth Cengage Learning.
- Bettinger, E. & Baker, R. (2014). The effects of student coaching in college: an evaluation of a randomized experiment in student advising. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 36(1), 3-19. DOI: 10.3102/0162373713500523
- Bluhme, M. (2016). Tillit skapar vi tilsammans. *Psykisk Hlsa*, 56(3), 56-62. Hentet fra https://issuu.com/mindsweden/docs/201508-psykiskh_lsa-2015-3-i
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (3. utg.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Bryman, A. (2008). *Social Research Methods* (3. utg.). Oxford: Oxford University Press.
- Dysthe, O. (2006). Rettleieren som lærar, partner eller meister? I O. Dysthe & A. Samara (Red.), *Forskningsveiledning på master og doktorgradsniv* (s. 228-248). Oslo: Abstrakt forlag.
- Eide, H. & Eide, T. (2017). *Kommunikasjon i relasjoner: personsentrering, samhandling, etikk* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2006). *Forskningsveilederen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Helles, R. & Kppe, S. (2014). Kvalitative metoder. I F. Collin & S. Kppe (Red.), *Humanistisk videnskapsteori* (s. 535-573). København: Lindhardt og Ringhof.
- Hland, A. & Børresen, I. A. (2010). *Med motivasjon i baklomma: Effekter på motivasjon og mestring gjennom forebyggende veiledning* (Masteroppgave, NTNU). Hentet fra https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269355/418268_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). Orientering om statsbudsjettet 2019 for universitet og høgskolar. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/31af8e2c3a224ac2829e48cc91d89083/orientering-om-statsbudsjettet-2019-for-universiteter-og-hogskolar.pdf>

- Landrø, K. & Rønning, W. M. (2018). Studieveiledning i høyere utdanning – en kompleks og utfordrende oppgave. *Uniped*, 41(3), 331-346. DOI: 10.18261/ISSN.1893-8981-2018-03-12
- Lauvås, P. & Handal, G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori* (3. utg). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lusk, C. & Fearfull, A. (2015). Supporting students in higher education: results and recommendations following a paradigm shift within a Scottish Ancient. *Studies in Higher Education*, 40(6), 1107-1127. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.881338>
- Løw, O. (2009). *Pædagogisk vejledning – Facilitering af læring i pædagogiske kontekster*. København: Akademisk forlag.
- Moen, T. & Karlsdóttir, R. (2011). Innledning. I T. Moen & R. Karlsdóttir (Red.), *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (s. 9-14). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Mørken, K., Sølna, H. & Villanger, I. D. (2015). Hvordan skaper vi gode betingelser for læring? *Uniped*, 38(4), 264-273. Hentet fra https://www-idunn-no.ezproxy.uio.no/uniped/2015/04/hvordan_skaper_vi_gode_betingelser_for_laering
- Nilsen, T. (2009). *Verdien av veiledning* (Masteroppgave). NTNU, Trondheim.
- Pettersen, R. C. & Løkke, J. A. (2004). *Veiledning i praksis – grunnleggende ferdigheter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ragin, C. C. & Amoroso, L. M. (2011). *Constructing social research: The unity and diversity of method* (2. utg). Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Realfagsrekruttering.no. (n.d.). Tiltak mot frafall første studieår. Hentet 18. november 2019 fra <https://www.realfagsrekruttering.no/erfaringer-og-forskning/prosjekterfaringar-uh-sektor/tiltak-mot-frafall-forste-studiear/>
- Rickinson, B. (1998). The relationship between undergraduate student counselling and successful degree completion. *Studies in Higher Education*, 23(1), 95-102. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380522>
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.

- Sorgendal, M. S. (2013). *De kan ikke bare sitte på passasjersida og la de suse og gå... De må ta rattet: En kvalitativ studie om hvordan veiledere i ForVei opplever at de bidrar til å øke studentenes reelle handlingsrom* (Masteroppgave, NTNU). Hentet fra https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/271790/649425_FULLTEXT01.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Stensaker, B. & Maassen, P. (2015). A conceptualisation of available trust-building mechanisms for international quality assurance of higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 37(1), 30-40. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2014.991538>
- Summerskill, G. & Jones, C. (2013). Case Managers and the Freshman Academy Learning Community: The Results of Involving a Variety of Campus Personnel in First-Year Student Mentoring. *Learning Communities Research and Practice*, 1(1), 1-13. Hentet fra <http://washingtoncenter.evergreen.edu/lcrjournal/vol1/iss1/3>
- Sørensen, L. T. & Villanger, I. D. (2012). *ForVei-prosjektet 2011/2012: Rapport*. Hentet fra <https://www.mn.uio.no/studier/forvei/rapport/forvei-rapport-2011-2012.pdf>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (3. utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tveiten, S. (2008). *Veiledning – mer enn ord ...* (3. utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- UiO. (2015, 3. juli). ForVei-rapporten. Hentet fra <https://www.mn.uio.no/studier/forvei/rapport/index.html>
- UiO. (2019, 18. september). ForVei. Hentet fra <https://www.mn.uio.no/studier/forvei/>
- Watkins, K. & Hill, E. M. (2018). The Role of Stress in the Social Support-Mental Health Relationship. *Journal of College Counseling*, 21(2), 153-164. <https://doi.org/10.1002/jocc.12094>
- With, A-L. (2019). *Studentforberedende veiledning – et spørsmål om motivasjon, mestring og studiekvalitet*. (Skriftserien 1 – 2019). Hentet fra https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2622070/Skriftserien01_19_online.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

N

NSD Personvern

15.01.2019 12:55

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 159129 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 15.01.2019. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.12.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelige angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Forespørsel om deltakelse i Forskningsprosjektet – ForVei

Vil du delta i forskningsprosjektet

”ForVei – personlig veiledning i høyere utdanning”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innblikk i studenters erfaringer med ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet på UiO. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan ForVei arbeider for at studentene ved MatNat skal oppleve trivsel og mestring og erfaringer studenter har med veiledningstjenesten. Forskningsspørsmålene jeg skal analysere er:

Hvordan arbeider ForVei for at studenter ved det Matematisk-Naturvitenskapelige Fakultet skal trives og mestre studiehverdagen?

På hvilken måte opplever studenter ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet at ForVei hjelper dem med å håndtere studiehverdagen?

Jeg gjennomfører prosjektet i forbindelse med min masteroppgave i pedagogikk.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du jobber i ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet ved Universitetet i Oslo. Alle som jobber der per dags dato får tilbud om å delta.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal intervju en person som jobber i ForVei. Hvis du velger å delta på prosjektet vil du bli intervjuet individuelt. Intervjuet vil handle om hva som er idéen bak ForVei og hvordan dere jobber med studentene på Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet. Jeg kommer til å gjøre lydopptak av intervjuet. Intervjuet vil vare i omtrent 1 time.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Kun jeg vil ha tilgang til datamaterialet.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes når masteroppgaven publiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 1. juni 2019. Personopplysninger vil bli anonymisert under transkriberingen av lydopptaket og opptaket blir slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Oslo ved
Ida Emilie Vassbotn, tlf. 90 65 28 37
Thomas de Lange, tlf. 22 85 85 58
- Vårt personvernombud: Maren Magnus Voll, e-post personvernombud@uio.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Thomas de Lange
(Veileder)

Ida Emilie Vassbotn

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *ForVei – personlig veiledning i høyere utdanning*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 1. juni 2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet – Studenter

Informasjonsskriv 1

Vil du delta i forskningsprosjektet

”ForVei – personlig veiledning i høyere utdanning”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innblikk i studenters erfaringer med ForVei ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet på UiO. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan ForVei arbeider for at studentene ved MatNat skal oppleve trivsel og mestring og å undersøke erfaringer studenter har med veiledningstjenesten. Forskningsspørsmålene jeg skal analysere er:

Hvordan arbeider ForVei for at studenter ved det Matematisk-Naturvitenskapelige Fakultet skal trives og mestre studiehverdagen?

På hvilken måte opplever studenter ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet at ForVei hjelper dem med å håndtere studiehverdagen?

Jeg gjennomfører prosjektet i forbindelse med min masteroppgave i pedagogikk.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du befant deg i Lektorhjørnet på Realfagsbiblioteket på Blindern da jeg gikk dit for å høre om noen ville bli med på intervju om ForVei. Alle som satt i Lektorhjørnet hadde mulighet til å være med. Av de som ville la seg intervjuet ville jeg gjøre et utvalg på mellom 4 og 6 personer.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal intervju totalt 4 studenter som har vært til veiledning hos ForVei. Hvis du velger å delta på prosjektet vil du bli intervjuet individuelt. Intervjuet vil handle om hvordan du opplevde veiledningssamtalen, hvordan du synes det er å studere og hva du har fått ut av å være i kontakt med ForVei og å være med på arrangementer i deres regi, hvis du har vært med på noen slike. Jeg kommer til å gjøre lydopptak av intervjuet. Intervjuet vil vare i omtrent 1 time.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Kun jeg vil ha tilgang til datamaterialet.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes når masteroppgaven publiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 1. juni 2019. Personopplysninger vil bli anonymisert under transkriberingen av lydopptaket og opptaket blir slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Oslo ved
Ida Emilie Vassbotn, tlf. 90 65 28 37
Thomas de Lange, tlf. 22 85 85 58

- Vårt personvernombud: Maren Magnus Voll, e-post personvernombud@uio.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Thomas de Lange
(Veileder)

Ida Emilie Vassbotn

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *ForVei – personlig veiledning i høyere utdanning*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 1. juni 2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide - ForVei

Forskningsspørsmål

Hvordan arbeider ForVei for at studenter ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet skal trives og mestre studiehverdagen?

Introduksjon

Jeg holder på med et masterprosjekt hvor jeg vil finne ut av hvordan ForVei fungerer og hvilke erfaringer studenter har med ForVei. Jeg vil undersøke hvordan ForVei treffer studentenes behov. Jeg kommer til å spørre om noen ting vi har snakket om før, for å få det offisielt. Det vil ta omtrent en time. Samtykkeskjema. Er det noe du lurer på?

Forankring på MatNat

1. Hva er årsaken til at dere holder til på MatNat?
 - 1.1 Kan du fortelle litt om hvordan ForVei er forankret på MatNat?
 - 1.2 Hvordan fungerer samarbeidet med fakultetet?
2. Hvordan fungerer samarbeidet mellom veilederne?

Idéen bak

3. Kan du fortelle om tanken bak ForVei?
 - 3.1 Hva vil dere oppnå?
4. Hvor kommer verdiordene Møtt, Sett, Hørt, Respektert og Likt fra?
5. Hvilke teoretiske perspektiver bygger dere på?
 - 5.1 LØFT-metodikken, Carl Rogers' klientsentrerte veiledningsfilosofi
 - 5.2 Hvorfor har dere tatt utgangspunkt i disse?

ForVei-Samtalen

6. Hvordan kommer dere i kontakt med studentene?
7. Hvor mange er det som kommer til ForVei-samtale?
 - 7.1 Hvem er disse?
8. Hvilke temaer er det studentene vil snakke med dere om?
9. Kan du si noe om hvordan du går fram når du møter en student til samtale?

Programseminarene

10. Hva var bakgrunnen for at dere begynte å arrangere programseminarer?
11. Kan du fortelle litt om hvordan programseminarene foregår?
12. Hvor mange studenter er det som er med?
 - 12.1 Hvordan blir de invitert til seminaret?
13. Hvilken nytte har ansatte og studenter av programseminarene?
 - 13.1 Hva gjør seminarene med miljøet på fakultetet?
14. Hvordan var MatNat før programseminarene?

Andre arbeidsoppgaver

15. Hvilke andre tilbud har dere til studentene?
16. Hender det at dere henviser videre?
 - 16.1 I hvilke situasjoner?

Avslutningsvis

17. Hvordan opplever du at ForVei fungerer?
 - 17.1 Hva tror du er årsaken til at det fungerer?
18. Hvordan ser du for deg at ForVei kan utvikles videre?
 - 18.1 Hvordan tror du ForVei kunne fungert på andre fakulteter?

Nå har jeg ikke flere spørsmål. Er det noe mer du vil ta opp?

Kan jeg kontakte deg hvis det er noe mer jeg lurer på?

Vedlegg 4: Intervjuguide - studenter

Forskningsspørsmål

På hvilken måte opplever studenter ved Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet at ForVei hjelper dem med å håndtere studiehverdagen?

Introduksjon

Jeg holder på med et masterprosjekt hvor jeg vil finne ut av hvordan ForVei fungerer og hvilke erfaringer studenter har med ForVei. Jeg vil undersøke hvordan ForVei treffer studentenes behov. Det vil ta omtrent en time. Samtykkeskjema. Er det noe du lurer på?

Bakgrunnsinformasjon

1. Hva studerer du?
2. Hvilket studieløp har du valgt?
3. Hvor langt har du kommet i studiet?

Kontakt med ForVei

4. Kan du fortelle om hvordan du kom i kontakt med ForVei?
 - 4.1 Når hørte du om ForVei for første gang?
 - 4.2 Hva var grunnen til at du kom i kontakt med dem? (medstudenter har hatt gode erfaringer, hadde noe spesielt du ville prate om, utfordring e.l.)
 - 4.3 Har du vært i kontakt med ForVei flere ganger?
5. Hvordan opplevde du samtalen(e) med ForVei?
 - 5.1 Hva satt du igjen med etter samtalen(e)?

Programseminaret

6. Har du vært med på seminar på Sundvolden i regi av ForVei?
 - 6.1 Hvis nei, hvorfor ikke?
 - 6.2 Vet du om noen som har vært på seminar?
7. Kan du fortelle litt om hva dere gjorde på programseminaret?
8. Hvordan opplevde du å være med på programseminaret?
 - 8.1 Hva husker du best? Fortell om en konkret situasjon
9. Hvordan har programseminaret påvirket studiehverdagen din?

(nye bekjentskap, kjent med dere selv, mindre skummelt å ta kontakt med ansatte osv.)

10. Hvordan er det å ha vært på programseminar før du kommer til veiledningssamtale?

Om å studere

11. Kan du fortelle litt om hva du synes er utfordrende med å være student?

11.1 Har du noen gang vurdert å hoppe av studiet?

12. Kan du fortelle om en situasjon du har vært i i løpet av studietiden hvor du opplevde mestrings?

12.1 Hvor foregikk det? Tror du ForVei har hatt noen innvirkning?

13. Hvordan syntes du det var å studere før du var til veiledningssamtale hos ForVei?

14. Hvordan synes du at det ForVei tilbyr passer med behovene du har som student?

(mulighet til å snakke om alt dere vil, får flere å være sammen med gjennom programseminarer, kurs i stressmestring (Hawaii-onsdag) osv.)

15. Er det noe du savner ved det ForVei tilbyr?

15.1 Noe du synes burde vært annerledes?

16. Hvordan trives du med studiene nå?

17.1 Er det noen forskjell fra før du var til veiledning?

Avslutningsvis

17. Hvorfor valgte du å benytte deg av tilbudene til ForVei?

18. Hvis ForVei ikke hadde fantes på MatNat, hva hadde du savnet?

19. Etter din oppfatning, hvor godt kjenner studenter ved MatNat til ForVei?

19.1 Av 100 studenter, hvor mange tror du vet hva ForVei er?

20. Ville du anbefalt ForVei til andre?

20.1 Hvorfor/hvorfor ikke?

Nå har jeg ikke flere spørsmål. Er det noe mer knyttet til ForVei og veiledningen du har fått du har lyst til å fortelle om?

Kan jeg kontakte deg igjen hvis det er noe som er uklart?

