

# Veiledningsforholdet - samtaler om forventninger, prosess og struktur

John Singhammer

Institutt for utdanning og helse, Det psykologiske fakultet

E-post: John.Singhammer@psyhp.uib.no

## Innledning

Interessen for å skrive denne artikkelen kan føres tilbake til flere forhold. Gjennom arbeidet med studenter på masternivå har det støtt vokst frem et behov for refleksjon over berettigelsen og nødvendigheten av veiledning, refleksjon over form, struktur og engasjement samt refleksjon over hvordan å få til et produkt fra studenten. Interessen har også blitt stimulert på kurs i universitetspedagogikk gjennom samtaler med andre deltakere som nylig har begynt karrierer som veiledere. Slike diskusjoner har vært berikende og omfattende. De har i hovedsak handlet om form og struktur i et veiledningsforhold og har til tider vært så engasjerende at personlig smak, stil og kjønn har blitt inndratt som forklaring på ulike standpunkter. I hovedtrekk har diskusjonene tatt utgangspunkt i om veiledning bør være kjennetegnet ved en høy grad av struktur og styring, eller være basert på å la studenten ha et friere rom til å være eksperimentell og søkende[1]. I tillegg til diskusjonene etterlot samtaler med kolleger et inntrykk av at veiledning til studenter er under innflytelse av:

1. Tradisjoner innen det fag studenten studerer
2. Veileders egne erfaringer
3. Veileders egne preferanser m.h.t. stil

I tillegg kommer forhold som krav til produkt, progresjon, samt tidsforbruk. På den bakgrunn var det naturlig å benytte anledningen til å sammenfatte tanker, inntrykk og litt informasjon i en kort refleksjon over temaet veiledning. Valget av dette emnet er altså tosidig. For det første er det ønskelig med sammenfatning og organisering av de

refleksjoner en har gjort seg over veiledningsforhold generelt. For det andre finner jeg det svært nyttig å evaluere egne aktuelle veiledningsforhold med henblikk på å få frem elementer som kan forbedres. Studenter skal skrive en oppgave og god veiledning er essensiell for å få dette til.

## **Metode**

Semi-strukturert, åpent intervju med tre studenter som skriver masteroppgave ble planlagt (Appendiks 2). Varigheten ble satt til mellom 1-2 timer. To intervju ble tatt opp da en student ikke hadde anledning. Det ble ikke gjort bruk av elektronisk opptak. Umiddelbart etter intervjuet ble notater transkribert og overlevert studenten for validering. Det korrigerede intervjuet ble så brukt som datagrunnlag. Spørsmål ble sendt til studenten på forhånd (Appendiks 2). Studentene ble informert om formålet med intervjuet, samt at de på ethvert tidspunkt kunne trekke seg. Alle data er anonymiserte.

## **Resultater**

En sammenfatning av intervjumaterialet resulterer i identifikasjon av to hovedemner som er styrende for veiledningsforholdet.: a) struktur, og b) forventninger.

Begge studentene som inngår i undersøkelsen uttrykker ønske om struktur, styring og tilrettelegging i veiledningsforholdet. På det tidspunktet intervjuet taes opp hersker det for begge stor usikkerhet om omfanget av oppgaven som skal skrives. En student uttrykker ønsket om struktur ganske konkret:

”...det er viktig å ha en plan for veiledningen, dels for de enkelte veiledningstimene samt for veiledningsforholdet i sin helhet, for da vet jeg hva jeg har å forholde meg til...”

Ønske om struktur konkretiseres i form av skissering av behov for en tidsplan. Med tanke på at studentene har 8 måneder til å skrive en oppgave på engelsk av et omfang på 80 sider og av en kvalitet som er publikasjonsverdig, er det ikke overraskende at behovet for en tidsplan kommer sterkt til uttrykk. Ønske om tidsplan dekker imidlertid flere behov. Hos en student synes ønsket bl. a. å omfatte behovet for veiledermøter med faste intervall.

”...jeg synes at faste tidsintervall er en fordel. Det skaper kontinuitet og en forpliktelse til oppgaven. Man tar for seg et mål om gangen. Man setter opp delmål...”

Hos den andre studenten synes behovet for tidsplan å omfatte skriving av oppgaven i sin helhet.

”...tidsrammen kan evt. være fleksibel. Et viktig argument for å ha en klar og strukturert plan er at man slipper å lese irrelevant stoff og ikke ender opp på et sidespor. Man slipper en del usikkerhet.”

Tidspress opptar begge studentene og er et gjennomgående trekk bak ønsket om struktur. Begge er opptatt av ikke å bruke tid på forhold som de finner er ”unødvendige” og ”irrelevante”. Dette kommer klart uttrykt i følgende sitat;

”...et overordnet mål med et veiledningsforhold er at få skrevet oppgaven innen normert tid. Dernest er det viktig at oppgaven er av høy kvalitet.”

Oppsetting av delmål er også et fellestrekk hos begge studenter;

”...når en veileder sier ’send meg hele oppgaven... ‘ da lærer man ikke noe av dette. Man har ikke forutsetninger for å skrive hele oppgaven. Man bør ha delmål. Dette skaper struktur og er en forutsetning for at studenten føler at han mestrer oppgaven...”

Sitatet kan tolkes i retning av at studenten ønsker at veileder skal innta en styrende rolle i formulering av delmål. Denne tolkning styrkes av den andre studenten som er tilfreds med at veileder har lagt sterke føringer på oppgaven. Dette gjelder definisjon og avgrensning av problemstilling, valg av variabler og forslag til relevante analyser. Studenten sier;

”...at denne formen ikke hindrer læring men derimot skaper trygghet da jeg trenger noe strukturert å forholde meg til. ”

Det andre hovedemnet som kan trekkes frem av intervjumaterialet er studentenes forventninger til veiledningsforholdet. Slike forventninger er preget av tidligere erfaringer som studenten selv har eller har hørt om. Kvaliteten på oppgaven blir gjort direkte avhengig av kvaliteten på veilederforholdet slik det kommer frem i følgende sitat:

”Eksempler på dårlige (veileder-) forhold kan f.eks. være at studenten og veilederen ikke kommer overens og at mange studenter ikke blir ferdige med oppgaven sin. Jeg har også hørt at det går an å bytte veileder underveis i forløpet. Eksempler på gode veilederforhold innebærer ofte at oppgaven blir god.”

Det er tydelig at forventninger til veiledningsforholdet på dette tidspunktet i prosessen opptar studentene. En student har f.eks. lest litteratur om emnet og har følgende konkrete oppfatning om veiledningsforholdet:

”...god veiledning bør fremme motivasjon, vekst, positivitet og prosess. Punktene som kjennetegner god veiledning er en forutsetning for å nå målet om å få skrevet oppgaven innen normert tid.”

## Diskusjon

Sett ut fra datamengdens begrensede omfang er det vanskelig å trekke kategoriske konklusjoner. Likevel synes det som om at tidspress og forventninger er bakenforliggende faktorer som preger studentene og som fremtvinger et krav om struktur og styring. Dette kommer klart til uttrykk i formulering av ønsket om tidsplaner og veileders formulering av delmål. Med tanke på kravet om innlevering av et produkt fra studentene innen en viss tid er dette ønsket berettiget. Økende krav om progresjon nødvendiggjør en klarere struktur og styring fra veileders side. Med denne konklusjon *in mente* bør det likevel pekes på et par muligheter for å mildne det som på forhånd kan fortone seg som innledningen til et kontrollerende og anstrengt veilederforhold. Det er tydelig at studentenes forventninger legger sterke føringer på hvordan de ser for seg et veiledningsforhold. Man får til tider det inntrykket at forventningene utkrystalliserer seg i ønsker som nærmer seg det urimelige. F.eks. er det uholdbart å forutsette at veileder skal fremme motivasjon, vekst, positivitet og prosess. For det første er slike begreper nokså vagt formulert og kan i verste fall tjene til å bekrefte veileders manglende pedagogiske kompetanse i tilfelle av at kvaliteten på oppgaven blir dårligere enn forventet eller evt. ikke blir skrevet i det hele tatt. For det andre neglisjerer studenten sitt eget ansvar for å fremme slike attråverdige egenskaper. En må derfor konkludere med at et veiledningsforhold bør initieres med en samtale om de forventninger som studenten har til veiledningsforholdet, til skriveprosessen og ikke minst til seg selv. En slik samtale vil tjene til at begge parter får anledning til å reflektere over og justere egne forventninger [2].

Materialet som denne artikkelen er basert på utgjør intervju med to studenter, uformelle samtaler med deltakere på kurs for universitetspedagogikk, kolleger samt, i sparsom grad, studier av litteratur. Dette preger selvsagt objektiviteten i resultatene. Til dette er å si, at hensikten med denne artikkelen primært var å nytte anledningen til å undersøke og evaluere egne, igangværende veiledningsforhold med henblikk på forbedringer. Objektivitet og generaliserbarhet i en streng vitenskapelig forstand er i en slik sammenheng derfor mindre relevant.

### **Referanse**

1. Segerstad, H., et al., *Problembasert læring: ideen, veilederen og gruppen*. 1999, Oslo: Ad Notam Gyldendal. 128.
2. Dysthe, O. and J. Kjeldsen, *Skrijving på hovudfagsnivå - ei universitetspedagogisk utfordring*, U.i. Bergen, Editor. 1997, Program for læringsforskning: Bergen. p. 80.

## **Appendiks 1**

### **Evaluering av veileder-student forhold**

Hei

Som tidligere nevnt holder jeg på med å samle inn opplysninger om veiledning.

Det er to grunner til dette.

For det første finner jeg det svært nyttig å evaluere et forhold med henblikk på å få frem elementer som kan forbedres. Studenter skal skrive en oppgave og god veiledning er essensiell for å få dette til. Min veiledning kan bare bli bedre dersom jeg får tilbakemelding om mulige forbedringer.

Den andre grunnen til innsamling av opplysninger, er at de skal brukes som grunnlag for en kort artikkel som publiseres i 'UPED-skrift' Program for læringsforskning, Universitetet i Bergen. Artikkelen markerer avslutningen på et kurs i Universitetspedagogikk.

#### **Form**

Jeg hadde tenkt meg at vi møtes og tar en uformell samtale om noen av de elementene som er ført opp herunder. Listen er ment å tjene som en guide for å strukturere data samt en kilde til inspirasjon. Dere vil sikkert mene at noe er mer relevant enn annet og vi tar opp det som er mest interessant.

#### **Innsamling av data**

De viktigste punktene noterer jeg i samtalens løp. Umiddelbart etter skriver jeg ut hovedpunktene i vår samtale og sender dere et utkast til korreksjon.

Det korrigerede utkastet brukes deretter som datagrunnlag for artikkelen.

Alle opplysninger er anonyme. Ingen navn eller opplysninger som kan identifisere studenter vil forekomme. Dette for å sikre studentenes integritet.

**Tid**

Vi bør kanskje avsette 60 - 90 min. til samtalen. Men kortere eller lengre tid er også bra. Hovedsaken er at dere får sagt det som dere føler er viktig.

Dere kan velge sted, f.eks kafé, 'Den blå steinen' eller andre steder som er mer trivelige enn kontoret mitt.

Jeg vil gjerne understreke at jeg ønsker at møtes med dere individuelt - ikke samlet!

Det er fint om vi kan gjennomføre samtalen i løpet av september 2003.

Foreslå et tidspunkt og vi får finne ut om det passer for oss begge.

Vel møtt.

## Appendiks 2

### Forslag til momenter til samtale om veiledningssituasjonen og -- relasjonen

#### 1. Bruken av veiledningstiden

Studentene har rett på ca. 40 timer veiledning individuelt / i gruppe. Det er hensiktsmessig å drøfte hvilken type veiledning studenten ønsker, hvordan veiledningstiden skal brukes og fordeles gjennom studieforløpet.

- Samtale om det studenten skal gjøre?
- Samtale om det studenten har gjort?
- Faste intervaller mellom veiledningssamtalene?
- Studenten ber om veiledning etter behov?
- Hvor lang tid på forhånd skal veiledningen avtales?
- Hvor tilgjengelig kan og ønsker veileder å være?

#### 2. Forventinger knyttet til veileders rolle og funksjon

Momenter som kan diskuteres er:

- Hvilken rolle veileder skal ha i utforming av problemstilling, design, valg av teori, metode, litteratur osv.
- Formen på tilbakemeldinger fra veileder til student. Skal veileder:
  - Hovedsakelig gi tilbakemelding på det som er bra eller på det som bør rettes opp / endres?
  - Rette språk?
  - Kontrollere at tidsplanen følges?
  - Oppsøke studenten dersom studenten uteblir fra veiledning, eller ikke tar kontakt på lang tid?



### 3. Forventninger knyttet til studentens rolle

Momenter som kan diskuteres og avtales er:

- Studentens ansvar for forberedelse til veiledningssamtalene. Hvem har ansvaret for å definere hva veiledningssamtalene skal inneholde?
- Hvilke forpliktelser har student til å orientere veileder om progresjonen i arbeidet?
- Hvilke forpliktelser har student til å orientere veileder om evt biveiledere/ andre samtalepartnere?
- Skal studenten skrive en oppsummering av veiledningssamtalen?
- Hvilke forventninger har studenten til seg selv?
- Hvilke ambisjoner har studentene i tilknytning til det å skrive en hovedfagsoppgave?

### 4. Veileders kommentar/tilbakemelding på tekstutkast

Hvilken form for tilbakemelding som er konstruktiv vil endre seg i løpet av prosessen. I starten av et veiledningsforhold vil det derfor være vanskelig å vite noe eksakt om hvilken form for tilbakemelding som vil fungere i nettopp dette veiledningsforholdet. Det er likevel viktig å diskutere/klargjøre:

- a) Studentens forventninger ang. hvilken type tilbakemeldinger fra veileder som ønskes.
- b) Hvilken type tilbakemelding veileder finne det hensiktsmessig å gi.

Dette vil være viktig å ta opp gjennom hele veiledningsperioden.

Ulike måter å veilede på kan resultere i ulike modeller for gjennomlesning og tilbakemelding. Skrivning – veiledning – omskriving – veiledning er et mønster som er vanlig i arbeidet med masteroppgaver.

Føsteutkast av en tekst blir som oftest regnet som en ”tenketekst” og teksten får ikke kommentarer/tilbakemelding med tanke på omskriving, da teksten mer er et utgangspunkt for samtale.

Mulige måter å gi tilbakemelding på kan være:

- Veileder gir bare muntlige kommentarer ”over bordet”
- Veileder og student går gjennom teksten ”over bordet”, studentene får med seg et kommentert utkast.

- Veileder gir generelle tilbakemeldinger til utkast tidlig i forløpet og går mer detaljert gjennom utkastene når tiden er moden for det.
- Studenten gir veileder et "leseoppdrag". Dette betyr at studenten sier noe om hva i teksten han/hun ønsker at veileder skal gi tilbakemelding på (for eksempel språk, argumentasjon, sammenhengen i teksten....)

Andre tema student og veileder kan diskutere er:

- Hvor mange ganger skal veileder lese igjennom de ulike delene av oppgaven?
- Skal veileder lese igjennom hele oppgaven sammenhengende før innlevering?

## 6. Evaluering av veiledningsforholdet

Tema for en evaluering av veiledningsforholdet kan være:

- I hvilken grad oppleves veiledningsforholdet som konstruktivt?
- Blir avtaler overholdt?
- Evt endringer som ønskes av partene.

## 7. Evt bytte av veileder

Bytte av veileder i løpet av studieperioden kan være aktuelt dersom:

- Faglig uenighet eller ulike faglige ståsteder gjør et samarbeid vanskelig.
- "Kjemien" ikke stemmer/andre sosiale forhold.

Både student og veileder kan ta initiativet til bytte av veileder.

Følgende rutiner bør følges dersom en usikkerhet i veiledningsforholdet oppstår:

1. Student og veileder tar først opp problemene seg i mellom.
2. Leder og/eller koordinator for programmet blir trukket inn som samtalepartner.
3. Avgjørelse om evt. bytte av veileder tas alltid i samråd med leder.