

Anniken Dickopf Eliassen

"Å gå med hjertet først i jobben"

En kvalitativ studie av hvordan studenter opplever studieveiledning og hvordan de beskriver at det har hatt en påvirkning på deres psykiske helse

Masteroppgave i Rådgivningsvitenskap

Veileder: Ottar Ness

Juni 2023



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Anniken Dickopf Eliassen

"Å gå med hjertet først i jobben"

En kvalitativ studie av hvordan studenter opplever studieveiledning og hvordan de beskriver at det har hatt en påvirkning på deres psykiske helse

Masteroppgave i Rådgivningsvitenskap
Veileder: Ottar Ness
Juni 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne masteroppgaven har undersøkt hvordan studenter opplever studieveiledning i høyere utdanning og hvordan de opplever at studieveiledningen har hatt en påvirkning på deres psykiske helse. Med tanke på en økende statistikk fra studentens helse- og trivselsundersøkelse (SHoT) blant studenter som strever psykisk, er dette et viktig tema å rette oppmerksomhet mot. Ettersom at studieveiledere har en sentral rolle når det kommer til å ha kontakt og møte studentene, kan det være tenkelig at deres hjelp kan ha en innvirkning på studentenes psykiske helse. Det er ikke mye forskning på akkurat hva studentene opplever som virkningsfullt i studieveiledning. Derfor ønsket jeg å undersøke nettopp dette. Studien søker derfor å svare på problemstillingen: «*Hvordan opplever studenter studieveiledning og hvordan beskriver de at det har hatt en påvirkning på deres psykiske helse?*».

Det ble samlet inn data gjennom en kvalitativ intervjustudie, hvor jeg gjennomførte semistrukturerte intervjuer av fem deltakere som enten var nåværende eller tidligere student ved et universitet eller en høyskole i Norge. Etter at intervjuene var gjennomført, valgte jeg å gjøre en tematisk analyse av datamaterialet. Her identifiserte jeg tre hovedtemaer: (1) Å bli møtt, sett og hørt som menneske, (2) Relasjonell balansekunst mellom å være nyttig og støttespiller, og (3) En veileder som ser det positive fremfor begrensningene.

I diskusjonen ble funnene diskutert i lys av teori og tidligere forskning. Det teoretiske grunnlaget for oppgaven er blant annet knyttet til personsentrert veiledning, arbeidsalliansen, relasjonskompetanse og salutogenese. Av diskusjonens hovedpoenger kan det trekkes frem viktigheten av at studentene blir møtt, sett og hørt i relasjonen. I tillegg diskuteres det hva studentene opplevde som virkningsfull og betydningsfull hjelp. Videre belyser oppgaven studieveilederes evne til å ha et positivt og løsningsorientert perspektiv i møte med studentene, og hvordan det påvirket den psykiske helsen deres. Hvor det stilles spørsmål om det kan forventes at studieveiledning skal være en arena som kan fremme en god psykisk helse. Ytterligere blir studieveilederes kompetanse og spørsmålet om en kompetanseheving diskutert.

Basert på funnene argumenterer jeg for at studieveiledere kan ha en viktig rolle og betydning for studentene, og deres psykiske helse. For ved å ha en relasjonell balansegang mellom å være nyttig og støttende, kan det ha en stor betydning for både fullføring av studiet, en økende mestringstro og trivsel i studietilværelsen. I tillegg viser denne studien at uavhengig av hjelpens tematikk, har alle et behov om å bli møtt, sett og hørt i veiledning.

Nøkkelord: «studieveiledning», «psykisk helse», «relasjon», «kompetanseheving».

Abstract

This master's thesis has examined how students experience study counselling in higher education and how they perceive that study counselling has influenced their mental health. Considering the increasing statistics from the Student Health and Wellbeing Survey (SHoT) among students struggling with mental health issues, this is an important topic to focus on. Since study counselors play a central role in having contact and meeting students, it is conceivable that their help can have an impact on students' mental health. There is a paucity of research exploring students' perspectives on the efficacy of study counselling, which is why I wanted to investigate this specifically. Therefore, the study seeks to answer the research question: "*How do students experience study counselling, and how do they describe its impact on their mental health?*".

Data was collected through a qualitative interview study, where I conducted semi-structured interviews with five participants who were either current or former students at a university or college in Norway. After the interviews were conducted, I chose to perform a thematic analysis of the data. I identified three main themes: (1) Being met, seen and heard as a person, (2) Relational balance between being helpful and supportive, and (3) A counselor who focuses on the positive rather than limitations.

In the discussion, the findings were discussed in light of theory and previous research. The theoretical foundation of the thesis is related to person-centered counselling, the working alliance, relational competence, and salutogenesis, among others. One of the main points of the discussion emphasizes the importance of students being met, seen, and heard in the relationship. Additionally, it discusses what the students experienced as effective and meaningful help. Furthermore, the thesis highlights the study counselor's ability to have a positive and solution-oriented perspective when meeting with students and how it affected their mental health. It raises the question of whether student counselling can be expected to be an arena that can promote good mental health. Additionally, the study discusses the competence and ability of study counselors to balance being helpful and supportive, and the question of competence enhancement are also discussed.

Based on the findings, I argue that student counselor can play a crucial role in supporting students' mental health and well-being. By maintaining a relational balance between being helpful and supportive, it can have a significant impact on both completing their studies, increasing their self-efficacy, and overall well-being in their student life. Additionally, this study shows that regardless of the thematic context of the assistance, everyone has a need to be met, seen, and heard in counselling.

Keyword: "study counselling", "mental health", "relationship", "competence enhancement"

Forord

Det er både rart og trist å tenke at tiden som masterstudent på Rådgivningsvitenskap snart er over og at jeg er ferdigutdannet. Disse to årene har vært både spennende, lærerike og utfordrende. Det har bidratt til en personlig utvikling, og jeg har tilegnet meg en rekke nyttige ferdigheter. Jeg har mange å takke for at jeg nå kan levere inn min masteroppgave:

Jeg vil først og fremst takke mine fantastiske medstudenter Amalie, June, Maren, Tord, Jo og Elise, som har vært viktige støttespillere for meg i denne prosessen. En stor takk til resten av klassen som har bidratt til å skape et så godt klassemiljø, hvor det ble skapt trygge rammer for å lære og utvikle seg. Disse to årene ville ikke vært det samme uten dere!

En stor takk til familien min, Marcus og venner som alltid støtter og har troa på meg. Takknemlig for at jeg har dere!

Spesielt takk til min masterveileder Ottar Ness, for gode tilbakemeldinger og innspill! Takk til alle flinke forelesere på Rådgivningsvitenskap, dere har bidratt til spennende og innholdsrike forelesninger.

Jeg vil også takke mine flotte deltakere som ønsket å dele sine opplevelser og erfaringer med meg. Deres deling og bidrag har vært verdifullt for studien.

Til slutt vil jeg rette en takk til Sofie og Marcus som har korrekturlest oppgaven min.

Anniken Eliassen

Trondheim, juni 2023

Innholdsfortegnelse

1 Innledning	1
1.1 Aktualisering og bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Presentasjon av studiens hensikt og problemstilling	2
1.3 Tidligere forskning	3
1.4 Begrepsavklaring	4
1.5 Masteroppgavens oppbygning og struktur	4
2 Teoretisk rammeverk.....	5
2.1 Veiledning	5
2.2 Personsentrert tilnærming	7
2.3 Arbeidsalliansen	8
2.4 Positiv psykologi.....	10
2.5 Psykisk helse	10
2.5.1 Sosial ulikhet i helse	11
2.6 Salutogenese.....	12
3 Metodologi	13
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring	13
3.2 Kvalitativ metode	14
3.3 Rekruttering og utvalg	15
3.4 Datainnsamling - Semistrukturerte intervju	15
3.4.1 Utvikling av intervjuguide	16
3.5 Gjennomføring av intervju.....	16
3.6 Transkripsjon	17
3.7 Tematisk analyse.....	17
3.8 Studiens kvalitet	19
3.8.1 Pålitelighet.....	19
3.8.2 Gyldighet.....	19
3.8.3 Overførbarhet	20
3.9 Refleksivitet i forskerrollen	20
3.10 Forskningsetikk	21
3.10.1 Informert og fritt samtykke	22
3.10.2 Anonymitet og konfidensialitet.....	22
4 Presentasjon av funn.....	23
4.1 Å bli møtt, sett og hørt som menneske	23
4.2 Relasjonell balansekunst mellom å være nyttig og støttespiller	26
4.3 En veileder som ser det positive fremfor begrensningene	28
5 Diskusjon.....	31
5.1 Verdien av å føle seg møtt, sett og hørt i veiledning	31

5.1.1 Den relasjonelle balansen mellom å være støttende og nyttig i veiledning.....	34
5.2 Å se mulighetene fremfor begrensningene.....	36
5.2.1 Et studieveiledningstilbud som kan fremme god psykisk helse?	36
5.2.2 En balanse mellom fagkompetanse og relasjonskompetanse	38
6 Avslutning.....	40
6.1 Oppsummering	40
6.2 Implikasjoner for praksis.....	41
6.3 Studiens begrensninger og fremtidig forskning.....	41
6.4 Avsluttende refleksjoner.....	41
Referanser.....	43
Vedlegg	47
Vedlegg A: Intervjuguide	47
Vedlegg B: Informasjonsskriv og samtykkeskjema	48
Vedlegg C: Godkjenning fra Sikt	51

1 Innledning

Masteroppgaven omhandler studentenes opplevelse av studieveiledningstilbudet i høyere utdanning, og hvordan de opplever at studieveiledningen har påvirket deres psykiske helse. Beskrivelsen av disse opplevelsene er knyttet til deltakernes egne tanker, følelser og meninger.

1.1 Aktualisering og bakgrunn for valg av tema

Studentenes helse- og trivselsundersøkelse (SHoT) har vist en stigende forekomst av studenter som strever psykisk, og andelen av studenter med dårlig livskvalitet har økt de siste årene sammenlignet med tidligere undersøkelser (Sivertsen & Johansen, 2022, s. 67). Når disse tendensene fortsetter å stige vil det være en sannsynlighet for at veiledere, og spesifikt studieveiledere, ved universiteter og høyskoler vil møte studenter med ulike former og grader av psykiske helseutfordringer. Rapporten og kunnskapsoppsummeringen til Mordal og Ness (2021) om skandinaviske studenters psykiske helse og livskvalitet, viser at det ikke er nok kunnskap om denne tematikken. Rapporten viser til manglede kunnskap om hvilke tiltak som øker eller har en forebyggende effekt på studentenes trivsel. Det er derfor et meget aktuelt tema det bør rettes mer oppmerksomhet mot. Norsk studentorganisasjon (NSO) mener at institusjonene ved høyere utdanning har et ansvar for å ha gode tilbud og støttetjenester, som er rettet mot å gjøre studiehverdagen lettere for studentene (NSO, 2016, s. 38). Samtidig mener de dette må være lavterskel tilbud og støttetjenester, slik at det er enklest mulig for studentene å ta kontakt. I en artikkel fra studentavisen i Trondheim, Under Dusken, forteller noen studenter om dårlige opplevelser med studieveiledningsordningen på NTNU (Skulstad, 2022). Hvor det har handlet om dårlig kommunikasjon, oppfølging og lite behjelpelige veiledere, som fikk store konsekvenser for studentene. De sto derfor i en stressende og usikker situasjon på grunn av lite eller ingen hjelp. De ønsket at veileder var mer behjelpelig og løsningsorientert, men også imøtekommende og støttende.

Etter to år på masterprogrammet Rådgivningsvitenskap har jeg tilegnet meg en hel del kunnskap om veiledning, rådgivning og coaching, både teoretisk og praktisk. Jeg har derfor fått en tro på at dette er et fagfelt som har mye å tilby, når det gjelder vekst, utvikling og læring for alle mennesker som ønsker det. Da jeg skulle velge tema visste jeg tidlig at jeg ville skrive om psykisk helse. Valget av temaet og feltet psykisk helse henger sammen med min faglige og personlige interesse, siden jeg har en bachelorgrad i psykologi. Videre ville jeg undersøke om veiledning kan være en arena som kan bidra til å fremme en god psykisk helse blant studentene. Jeg valgte å se nærmere på studieveiledning, fordi det kunne være en lett tilgjengelig veiledningstjeneste å bruke med tanke på at det finnes på alle universiteter og høyskoler i Norge. I tillegg har studieveiledere en spennende og allsidig jobb, siden de fungerer som bindeleddet mellom institusjonen og studentene, og de har en unik mulighet for å komme tett på og snakke med studenter i sin arbeidshverdag (Landrø & Fikse, 2022, s. 116).

Ifølge NOU (2016: 7) er studieveiledernes rolle fagspesifikk og tilknyttet studieprogrammene de tilhører (s. 170). Imidlertid har det i nyere forskning kommet frem at studentene ofte kommer til studieveiledning med mer enn studierelatert tematikk (Landrø & Rønning, 2018, s. 339; Landrø & Fikse, 2022, s. 122). Forståelsen av begrepet studieveiledning og hva det innebærer i praksis var vanskelig å finne ett svar på. Det blir kommunisert og frontet på ulike måter. Noen institusjoner anser det som karriereveiledning, som det ofte også blandes med. Mens andre beskriver det som en blanding av det formelle og uformelle. Ved at det er en tjeneste hvor man kan få hjelp med både det studie- og fagrelaterte, og utfordringer som er av mer personlig karakter rettet mot studietilværelsen. Jeg fikk derfor et inntrykk av at det er et forvirrende fagfelt, siden det tyder på at det blir praktisert forskjellig. Jeg valgte å basere meg på den siste beskrivelsen, hvor studieveiledning er et tilbud som tilbyr både hjelp knyttet til det formelle og uformelle. Siden det er denne forståelsen de to universitetene som deltakerne i denne studien tilhører har.

En del av bakgrunnen for denne studien er at jeg er nysgjerrig på om studieveiledning kan virke forebyggende i møte med studenter som strever eller har det vanskelig. For jeg tenker at om små utfordringer fanges opp før det utvikler seg og muligens blir til mer omfattende problematikk, kan det potensielt bidra til å hjelpe studenten. I et helhetlig perspektiv vil dette hjelpe både individet og samfunnet. Jeg ønsker derfor med denne studien å se nærmere på om studieveiledning kan være en ressurs i en forbedring av studentenes psykiske helse. Jeg fant mye inspirasjon i forskningsartiklene til Landrø og Fikse (2022) og Landrø og Rønning (2018), som hadde undersøkt konseptet studieveiledning i høyere utdanning og hvilke utfordringer studieveiledere opplever å møte på. Jeg synes det belyste en interessant og viktig tematikk, spesielt i sammenheng med at studenter ofte kommer med brede og sammensatte utfordringer. Da jeg begynte å lese på tidligere masteroppgaver, kom jeg over en student, Mathilde Volle, som i 2016 hadde skrevet om nettopp dette, men som undersøkte hvordan studieveiledere opplevde å møte studenter med psykiske helseproblemer. Dette inspirerte meg til å undersøke denne tematikken videre, men jeg ønsket heller å få kunnskap om hvordan studentene opplever studieveiledning, og om deres opplevelse har hatt en form for påvirkning på deres psykiske helse.

Formålet med denne masteroppgaven er derfor å gi studentene en stemme for hvordan de opplever studieveiledningstilbudet og hvordan de opplever at det har påvirket deres psykiske helse. Jeg håper denne studien kan bidra med kunnskap på dette feltet, slik at man kan rette mer oppmerksomhet om hva studentene mener fungerer og hva som kan forbedres.

1.2 Presentasjon av studiens hensikt og problemstilling

Hensikten med denne studien er å utvikle kunnskap om hvordan studentene opplever studieveiledningstilbudet ved høyere utdanning i dag. Jeg har spurt deltakerne om deres erfaring etter å ha vært i studieveiledning, deretter har jeg undersøkt om de opplevde at studieveiledning hadde en påvirkning på deres psykiske helse, og i så fall hvordan. Dette er en tematikk jeg tenker det er viktig å belyse, når vi vet hvor nært studieveiledere kommer studentene og deres studiehverdag.

Studiens problemstilling lyder derfor som følger:

«Hvordan opplever studenter studieveiledning og hvordan beskriver de at det har hatt en påvirkning på deres psykiske helse?»

Student og veisøker er begrep som vil bli brukt om hverandre i denne oppgaven. Hvor veisøker kan defineres om en person som frivillig oppsøker veiledning etter et behov om hjelp eller veiledning.

1.3 Tidligere forskning

Under dette delkapittelet vil et utvalg av tidligere forskning innenfor feltet bli redegjort for. For hva er det vi vet om studieveiledning og studenters psykiske helse fra før av, og hva trenger vi mer kunnskap om. I søket etter tidligere forskning brukte jeg både søkeverktøyene Google Scholar og NTNU Universitetsbibliotek Oria.no. Jeg søkte med både norske og engelske fagbegreper for å få mer dybde og bredde i forskningslitteraturen, som kunne bidra til å belyse temaet og problemstillingen. Søkeordene som ble brukt var «*studieveiledning*», «*studenters psykiske helse*», «*student wellbeing in higher education*» og «*counselling student mental health in higher education*». Det ble også funnet noe relevant forskning gjennom andre forskningsartikler. Utvalget av tidligere forskning består av både norsk og internasjonal forskning på veiledningstilbud og studieveiledning i høyere utdanning. Men også forskning på hva studentene ønsker og trenger i veiledning, og hva som kan være viktige fokusområder for å sikre gode støttetilbud i høyere utdanning.

Landrø og Fikse (2022) utforsket i sin studie om hvilke utfordringer studieveiledere opplever å stå i, og deres erfaringer om hva som kan bidra til å møte disse utfordringene. Funnene viser at studieveiledere ofte opplever at de har mange sprikende roller og arbeidsoppgaver som til tider er utfordrende å balansere, fordi noen av kravene og forventningene oppleves som uklare. På grunn av dette følte mange en usikkerhet i rollen som studieveileder, også fordi studentene ofte kommer med komplekse og varierte temaer og problemstillinger. De opplevde det også som vanskelig å holde seg oppdatert på de brede og omfattende kompetanseområdene. Ved både å gi god veiledning til studentene og tjene universitetet som system (Landrø & Fikse, 2022, s. 120). Forfatterne foreslår derfor å endre tittelen til «*studentveiledning*» som kan bedre illustrere deres posisjon som brobyggere mellom studenten og det aktuelle fagområdet, systemet med lover og regler og til slutt å møte, se og lytte til studenten som et menneske (Landrø & Fikse, 2022, s. 125).

I studien til Landrø & Rønning (2018) undersøkte de studieveilederes oppfatning av egen kompetanse, samt hvordan studenter opplevde studieveiledningen. De ønsket å finne hva som definerer god og nødvendig veiledningskompetanse, fra studieveiledernes og studentenes perspektiv. I kartleggingen av studieveiledernes kompetanse hadde en relativt liten andel veiledningsfaglig utdanning og kompetanse (Landrø & Rønning, 2018, s. 337). Samtidig opplever de å møte studenter som kommer med et bredt spekter av tematikk, men hvor de føler seg mest komfortable med spørsmål rundt det faglige og studierelaterte, enn de helsemessige og personlige spørsmålene. Funnene fra studentenes perspektiv viste at det var et bredt spekter av hjelpebehov (Landrø & Rønning, 2018, s. 339). Hvor det var en variasjon i opplevelse med å få god hjelp. Videre kom det frem i funnene at opplevelsen av det studierelaterte og det personlige ofte går over i hverandre. Funnene viste derfor at det var et behov for mer relasjonskompetente veiledere.

En studie av Mottarella med kolleger (2004) undersøkte hva studenter foretrekker i veiledning, slik at veiledere kan bli bedre på å imøtekomme deres veiledningsbehov. I studien undersøkte de hvilke faktorer studenter verdsetter å motta. Resultatene tydet på at studentene i stor grad vektla det å etablere en god relasjon med veileder, hvor det å bli møtt med varme og støtte var sentrale faktorer for en opplevelse av tilfredshet (Mottarella et al., 2004, s. 57).

Den økende forekomsten av studenter som opplever å streve psykisk, er en utfordring både her til lands, men også internasjonalt. De to neste studiene som blir presentert baserer seg derfor på denne økende statistikken og at veiledningstjenester på universiteter og høyskoler har en viktig rolle i dette. I studien til Cronin et al. (2021) undersøkte de studentenes perspektiv på veiledningstilbudet ved høyere utdanning, blant studenter som enten hadde vært i veiledning eller ikke vært i veiledning. Funnene viste at veiledningstilbudet kan være en verdifull ressurs som gir studentenes livskvalitet, men også deres akademiske prestasjoner og bidrar til at de fullfører studiet (Cronin et al., 2021, s. 231). Til tross for disse fordelene, viste funnene også at det er flere barrierer som hindrer studentene i å oppsøke veiledningstjenesten. Et eksempel på en av barrierene var at studentene mente det er vanskelig å snakke med en fremmed om tanker og følelser. I en annen studie, av Huenergarde (2018), var hensikten å evaluere studentenes rapporterte skårer om nivå av humør, mellom de som hadde vært og de som ikke hadde vært i veiledning. Funnene viste at de studentene som hadde vært i veiledning seks eller flere ganger, rapporterte om en mer positiv endring i nivåene av stress og angst, enn de som deltok på fem eller færre veiledningsmøter (Huenergarde, 2018, s. 51).

1.4 Begrepsavklaring

Veiledning kan ses i sammenheng med rådgivning, fordi det er et beslektet begrep, som har en rekke likheter (Kvalsund, 2015, s. 27). Jeg har valgt å forholde meg til begrepet veiledning, siden det er studieveiledning jeg undersøker.

Psykisk helse begrepet har i denne studien en positiv forståelse og et helsefremmende perspektiv, hvor det ikke vil bli rettet oppmerksomhet mot lidelser eller diagnoser. Da dette er et kompetanseområde som går utenfor fagfeltet knyttet til veiledning. Forståelsen av psykisk helse begrepet vil bli videre utdypet og redegjort for i teorikapittelet.

1.5 Masteroppgavens oppbygning og struktur

Denne masteroppgaven er delt inn i seks hovedkapitler med tilhørende underkapitler. Hvert kapittel dreier seg gjennom temaer som bidrar til studiens hensikt og mål. I dette første kapitlet, altså innledningen, har bakgrunn for tematikken, problemstillingen, tidligere forskning og avgrensning og begrepsavklaring blitt beskrevet. I neste kapittel vil oppgavens teori bli presentert. Kapittel tre tar for seg metodologi, her vil vitenskapsteoretisk ståsted og valg av metode presenteres og begrunnes. Videre vil oppgaven i kapittel fire presentere studiens funn, før jeg i kapittel fem drøfter og diskuterer funnene opp mot teorien og forskningen som har blitt presentert tidligere i oppgaven. I det siste og sjette kapitlet vil oppgaven oppsummere funnene og avslutte med å trekke linjer, samtidig redegjøre for begrensninger ved min studie og veien videre for fremtidig forskning.

2 Teoretisk rammeverk

Dette kapitelet skal presentere det teoretiske rammeverket for denne studien og som resultatene fra analysen skal drøfte og diskutere senere i oppgaven. Siden det finnes et bredt spekter av teori å velge blant innenfor denne tematikken, ble valget basert på hva jeg vurderte som mest relevant for å besvare studiens problemstilling og i lys av forskningsfunnene.

Først vil jeg redegjøre for veiledning som begrep, og hva det innebærer med utgangspunkt i faglitteraturen. Videre vil en gjennomgang av Carl Rogers personsentrerte tilnærming bli gjort, som et teoretisk rammeverk for studien. Deretter vil jeg redegjøre for arbeidsallianse, som handler om relasjonen og samarbeidet mellom veileder og veisøker. Videre vil perspektivet og teorien positiv psykologi bli redegjort for. Jeg vil videre definere begrepet psykisk helse og hvilken forståelse jeg har av dette begrepet for denne studien. Knyttet til dette vil jeg gjøre rede for sosial ulikhet i helse, og betingelsene som spiller inn på den psykisk helse. Videre følger en beskrivelse av det helsefremmende perspektivet salutogenese, som setter fokus på det friske og de iboende ressursene til individet.

2.1 Veiledning

Veiledning er et begrep som kan defineres på flere måter, ofte avhengig av kontekst (Tveiten, 2013, s. 21). Det kan ifølge Tveiten (2013) defineres som en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess der formålet er å styrke veisøkers mestringkompetanse via dialog (s. 21). Veiledning kan også beskrives som en hjelperelasjon, hvor idealet er at det er en gjensidig forståelse gjennom at veileder og veisøker forstår hverandre og kommuniserer deres forventninger til hverandre (Kvalsund, 2015, s. 28). Det som er sentralt for de forskjellige beskrivelsene og som er selve kjernen i all veiledning, er at det er en samarbeidsprosess som handler om læring, utvikling og relasjon (Fikse & Kvalsund, 2015, s. 10). I veiledningsfeltet har man oppmerksomhet mot hva veisøker kan og ønsker å gjøre for å løse problematikken den bringer som utgangspunktet for veiledningen (Kvalsund, 2015, s. 25).

Veiledning er en av flere aktiviteter og samtaleformer som går inn under paraplybegrepet rådgivningsaktiviteter (Kvalsund & Fikse, 2015, s. 10). Det er noen deler av faglitteraturen og teorien jeg har benyttet som bruker begrepet rådgivning, men jeg har valgt å anvende veiledning som et gjennomgående begrep for samtaleformen. Dette valget begrunnes med at det er konseptet studieveiledning jeg forsker på og at jeg anser det som glidende overganger mellom rådgivning og veiledning. Under dette paraplybegrepet finner man også blant annet coaching, mentoring og terapi. Det disse aktivitetene har til felles med veiledning er at de handler om å hjelpe andre og å etablere en hjelpende kommunikasjon og relasjon (Kvalsund & Fikse, 2015, s. 10). Det som skiller rådgivningsaktivitetene fra hverandre er innholdet og metodene som blir brukt. Veiledningens målsetting er å legge til rette for oppdagelser her og nå, slik at veisøker er i stand til å ta bevisste valg i samsvar med sine egne ønsker, behov og verdier. At veiledning kan ha en terapeutisk effekt er mulig, men den ordinære hensikten er ikke terapi (Tveiten, 2013, s. 28). Denne studien har et vekst- og utviklingsperspektiv på veiledning som handler om å hjelpe unge og voksne til å utvikle, oppdage og erkjenne

potensielle ressurser de kan bruke mot å nå sine mål, for å realisere seg selv (Kvalsund, 2015, s. 23).

Ifølge NOU (2016: 7, s. 19) er studieveiledning ordinært rettet mot studietilbudet ved institusjonen. I høyere utdanning har hvert fakultet en eller flere studieveiledere med ansvar for å gi studentene oppfølging og informasjon om studieprogrammet, samt hjelpe til med oppbygging av grad og valg av emner (NOU 2016: 7, s. 163). Den faglige kompetansen er som regel i fokus, men det handler også i stor grad om veisøker, som i dette tilfellet er studenten, som utøver faget (Tveiten, 2013, s. 20). Det er dermed en tjeneste hvor man blant annet kan få studiepraktisk informasjon, hjelp og veiledning til valg. Samtidig har nyere forskning vist at studenter kommer med både studie- og fagrelatert tematikk, og tematikk som dreier seg rundt det personlige (Landrø & Rønning, 2018, s. 342). I en skolekontekst er man som oftest i en vekst- og ressursutviklingsprosess, noe som kan by på ulike utfordringer og problematikk som kan skape et behov for hjelp i form av for eksempel veiledning (Kvalsund, 2015, s. 23). Noe som betyr at studentene kan ha behov for støtte og hjelp knyttet til flere deler av studietilværelsen. I forskningsrapporten til Rønning og Landrø (2015, s. 118) foreslår de at studieveiledning skal tilby både faglig og personlig veiledning, hvor man er nærmere knyttet hver enkelt students studieløp, håndtering og handlingsmuligheter ved studietilværelsen. Her vil det også være sentralt å nevne at de fleste studieveiledere ikke har faglig kompetanse knyttet til sykdom og diagnoser, men de har mulighet til å hjelpe med å finne en passende hjelpeinstans ut ifra behovet deres. For dersom det er et behov skal studieveiledere henvise studenter videre til rådgivere med terapeutisk kompetanse (NOU 2016: 7, s. 165).

Veiledningens funksjon handler i stor grad om å møte veisøker der den er. Selve formålet med veiledning er å bidra til at veisøker selv oppdager hva som er best for seg, ikke bare i et nåværende problem, men også fremtidige situasjoner (Johannessen et al., 2010, s. 19; Tveiten, 2013, s. 265). Dette kan også handle om å gi den hjelpen veisøker ønsker og trenger, eller kanskje ikke var bevisst på at den trengte (Kvalsund, 2015, s. 27). Det mest sentrale verktøyet for å få til dette er gjennom samtale, slik at man kan fasilitere for oppdagelse og læring (Tveiten, 2013, s. 23). Det har både en faglig og personlig hensikt, som avhenger av at veileder har kompetanse og ansvar, og er faglig fundert (Tveiten, 2013, s. 26). Denne hensikten handler om å styrke veisøkernes mestringskompetanse. Veiledning skal kunne skape endring og ha nytteverdi for veisøker, men for å få til dette er det en grunnleggende faktor som spiller inn, nemlig relasjonen mellom veileder og veisøker.

Uavhengig av om det er individuell veiledning, gjennom en-til-en, eller gruppeveiledning så har relasjonen en stor betydning for kvaliteten på veiledningen (Tveiten, 2013, s. 81). Relasjon oppstår i møter mellom mennesker hvor det skapes og deles tanker og følelser (Karlsson & Oterholt, 2015, s. 60). Det er forholdet mellom veileder og veisøker som utvikler rammene for veiledningens funksjon. En relasjon der trygghet og tillit er etablert er av stor betydning for læring og selvrefleksjon (Løvlie Schibbye, 2011, sitert i Tveiten, 2013, s. 82). Siden det vil muliggjøre en endringsprosess, gjennom å se egne styrker og svakheter, være sårbar og oppnå refleksjon. Relasjonen og kvaliteten på relasjonen er derfor av stor betydning for veiledningens utfall (Kvalsund, 2015, s. 43), som igjen avhenger av veilederens kompetanse og kvaliteter som profesjonell fagperson. Med tanke på at relasjonen har en relativt stor innflytelse på veiledningsprosessen, vil veilederens evne til å danne en relasjon på en trygg og tillitsfull måte fremme en virkningsfull veiledning.

Relasjonskompetanse og relasjonsbyggende evner vil kunne bidra til å utvikle en god hjelperelasjon. Dette dreier seg om å forstå og samhandle med mennesker på en god og hensiktsmessig måte (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 9). Relasjonskompetanse er sammensatt av flere aspekter, som dreier seg fra evnen om å etablere, vedlikeholde og avslutte profesjonelle relasjoner (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 10). I tillegg handler det om å ha kompetanse på å kunne samhandle med mennesker, fordi man må kunne være i stand til å gjøre noe med eller for veisøker som har oppsøkt hjelp (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 11). Denne kompetanse henger også sammen med evnen til å utvikle et godt samarbeid med veisøkeren (Ness, 2016, s. 59). I tillegg er det en kompetanse som utvikles og utfordres gjennom yrkeslivet (Karlsson & Oterholt, 2015, 66). Det å være bevisst på egne holdninger og handlinger blir derfor viktig med tanke på at en del av denne kompetansen handler om erfaring av hva som fungerer, og fungerer i mindre grad.

Oppgaven vil videre se nærmere på veilederens evner og egenskaper, og hvilken betydning det kan ha for veiledning. I neste underkapittel vil oppgaven se nærmere på en teoretisk orientering og tradisjon innenfor veiledningsfeltet som tillegger relasjonen størst betydning, nemlig den personsentrerte teorien.

2.2 Personsentrert tilnærming

Innenfor veiledningsfeltet finnes det forskjellige teoretiske tilnærminger man kan anvende i relasjonen mellom veileder og veisøker. De ulike utgangspunktene har sitt syn på mennesket, og om hvordan man lærer og utvikler seg (Johannessen et al., 2010, s. 25). Samt ulik forståelse av hvordan man kan etablere en hjelperelasjon, med tilhørende metode og strategi (Johannessen et al., 2010, s. 29). Siden studien har undersøkt studentenes opplevelse av studieveiledning blir det vanskelig å slå fast hvilken teoretisk forankring studieveilederne baserer seg på. Jeg har valgt å se veiledningen i lys av Carl Rogers (1957) sin personsentrerte teori. Samtidig har jeg en eklektisk tilnærming når det kommer til de ulike tradisjonene og tilnærmingene innenfor veiledningsfeltet. Basert på at det er viktig å tilpasse seg veisøkerens behov og preferanser (Kvalsund, 2015, s. 45). I dette tilfellet anså jeg denne teorien som mest relevant, fordi det på mange måter er en grunnleggende tilnærming innenfor rådgivning- og veiledningsfeltet, og det er den tradisjonen vi har anvendt mest gjennom masterløpet på Rådgivningsvitenskap. I tillegg har de sentrale aspektene ved denne tradisjonen blitt overført til andre tradisjoner og tilnærminger innenfor veiledning, rådgivning og terapi (Johannessen et al., 2010, s. 53). For teorien har fokus på å se hele mennesket, i lys av deres kapasitet og ressursgrunnlag. I tillegg har det et perspektiv på at alle har potensiale til å kunne klare å håndtere og mestre egne liv (Kvalsund, 2015, s. 73).

Den personsentrerte teorien tilhører den humanistiske psykologien og er en av de mest benyttede tilnærmingene innen veiledning og psykoterapi (McLeod, 2019, s. 151). I den humanistiske dimensjonen ser man på mennesket som et selv som streber etter å finne tilfredsstillende og mening i sitt liv (McLeod, 2019, s. 151). I tillegg bygger denne teorien på en optimistisk og positiv filosofi, hvor man har stor respekt for veisøkers autonomi. Denne teorien har også en fenomenologisk tilnærming til kunnskap, gjennom å basere seg på veisøkers skildringer og forståelse av opplevelser og erfaringer (McLeod, 2019, s. 152).

Carl Rogers oppfattes som pioneren bak den personsentrerte tradisjonen, tidligere kalt klientsentrert (McLeod, 2019, s. 152; Tveiten, 2013, s. 27). Teorien fikk sitt opphav da Rogers foreslo en metode som ville bidra til at veiledere og terapeuter kunne hjelpe

veisøker og klient bedre. Han foreslo en ikke-direktiv tilnærming, som skulle gjøre det mulig for dem å finne og sette ord på egne løsninger til deres utfordringer (McLeod, 2019, s. 152). Det foreligger et perspektiv der man anser veisøker som ekspert på eget liv, hvorav ansvaret er og ligger hos veisøkeren (Tveiten, 2013, s. 27). Rogers var opptatt av hvilken betydning opplevelsene til veisøker hadde og hvilke følelser som oppsto på grunn av det. Formålet er derfor at veileder skal fasilitere for at veisøker kan utforske og akseptere sine personlige intuitive løsninger til utfordringene den står ovenfor (McLeod, 2019, s. 154). Slik at veisøker opplever vekst og utvikling. I de andre teoretiske tradisjonene har ideene og metodene fra den personsentrerte tilnærmingen blitt overført og integrert, og den har blitt en forskningssterk og robust tilnærming som fortsetter å vokse og utvikle seg (McLeod, 2019, s. 169).

Et grunnleggende terapeutisk prinsipp i den personsentrerte teorien er at veileder må danne en god relasjon med veisøker, basert på at relasjonen har størst betydning for utfallet av veiledningen. En slik relasjon har karakteristikkene autenticitet, respekt og likhet (McLeod, 2019, s. 153). I den sammenheng trekker Rogers frem tre kjernebetingelser for en god hjelperelasjon, som også blir kalt de tre grunnpilarene for at vekst og utviklingsprosesser kan skje. Nemlig kvalitetene og ferdighetene empati, kongruens og aksept (McLeod, 2019, s. 152; Rogers, 1957, s. 97-99; Rogers, 1979, s. 98;). Å være empatisk handler om at veileder er i stand til å sette seg inn i veisøkerens situasjon, for å få en forståelse for hvordan veisøker opplever det og følelsene knyttet til det (Rogers, 1957, s. 99). Kongruens innebærer å være genuin og ekte i møte med veisøker. Ved at veileder gjør seg transparent, vil veisøker oppfatte veileder som ærlig og det kan bidra til en økt tillit i relasjonen. Dette vil kreve at veileder er åpen for å uttrykke og dele følelser i møte med veisøker (Rogers, 1957, s. 97-98). Aksept eller ubetinget positiv aktelse og respekt, handler om å gi bekreftelse på veisøkerens følelser og opplevelser (Rogers, 1957, s. 98). I møte med veisøker er det viktig at veileder aksepterer dens følelser og meninger. Det å ha en grunnleggende positiv holdning til den veisøker er, kan bidra til at veisøker aksepterer seg selv. Disse tre betingelsene eller holdningene kan i en hjelperelasjon bidra til vekst og personlig utvikling, ved blant annet at veisøker kan oppdage og forstå nye sider ved seg selv, bli mer selvstyrende og selvsikker og bedre rustet til å takle fremtidige utfordringer (Rogers, 1961, s. 38).

2.3 Arbeidsalliansen

Arbeidsallianse, også kalt terapeutisk allianse, er en sentral faktor ved flere teoretiske tilnærminger innenfor veiledning og terapi. Begrepet handler om samarbeids aspektene i relasjonen mellom veileder og veisøker (Flückiger et al., 2019, s. 25). Bordin anser en fungerende arbeidsallianse som nøkkelen til å oppnå en endringsprosess (Bordin, 1979, s. 252). Arbeidsalliansen utgjør en ramme for innholdet i hjelperelasjonen, ut ifra veilederens teoretiske orientering og veisøkerens behov og ønsker. I følge Flückiger et al. (2019) kan alliansen i en hjelperelasjon være en av de viktigste, om ikke den viktigste, faktoren for suksess på tvers orienteringer og tradisjoner innenfor terapi og veiledning (s. 24). Selv om mye av forskningen og teorien om alliansen stammer fra psykoterapi, er det i høy grad anvendelig og overførbart til andre praksiser som involverer en hjelperelasjon (Wampold & Flückiger, 2023, s. 27). Bordin (1979) definerte arbeidsalliansen som bestående av tre gjensidige funksjoner og faktorer: enighet rundt avtale av mål, enighet om oppgaver for å nå målene og utvikling av bånd mellom veileder og veisøker (s. 253). Det vil si at veileder og veisøker må samarbeide for å finne formålet med veiledningen og hvordan de skal komme dit. Dette er tre gjensidige

prosesser, som er avhengig av hverandre for at man skal oppnå et vellykket samarbeid. Betydningen av en trygg og tillitsfull relasjon, der veileder har faglig kompetanse til å forme samarbeidet etter veisøkerens behov er stor, også for utfallet av samarbeidet (Bordin, 1979, s. 254).

Wampold og kolleger (2017) identifiserte fire kjennetegn på hva som karakteriserer effektive veiledere, basert på en gjennomgang av nyere forskning. Disse fire fellesfaktorene utgjør egenskaper og kompetanse som har vist seg å bidra til en virkning på hjelperelasjonen (Wampold et al., 2017, s. 37). Den første faktoren handler om veilederens evne til å danne relasjon og allianse uavhengig av hvem veisøker er. I likhet med Bordin (1979), handler det om å avtale oppgaver og mål for veiledningen og det affektive båndet mellom veileder og veisøker (Wampold et al., 2017, s. 39). Den andre faktoren handler om tilretteleggende og mellommenneskelige ferdigheter hos veileder, som er avgjørende for veiledningens utbytte. Den tredje faktoren utgjør veilederens evne til å være kritisk til egne evner og ferdigheter, gjennom en profesjonell selvrefleksivitet. Den siste og fjerde faktoren handler om at veileder er ansvarlig for egen faglig utvikling, ved å trene på spesifikke forbedringsområder i forhold til evner og ferdigheter i møte med veisøker (Wampold et al., 2017, s. 39).

Egenskapene og kompetansen som Bordin (1979) snakker om kan knyttes til Kvalsund (2018, s. 5) sine forslag om hva som er viktig å tilegne seg av ferdigheter og teknikker i en hjelperelasjon. En grunnleggende ferdighet er å gi veisøker oppmerksomhet, slik at det skaper en informativ forståelse om hva saken handler om og det viser at veileder ønsker veisøker vel. Det dreier seg om å gi balansert oppmerksomhet til både innholdet som blir uttrykt verbalt og det nonverbale gjennom kropps- språk og uttrykk (Kvalsund, 2018, s. 7). Oppmerksomhetsferdighetene til veileder kan signalisere en rekke faktorer som er vesentlig for kvaliteten i relasjonen. Det kan være for eksempel å enten være en aktiv eller passiv lytter, avhengig av veilederens holdning og intensjon (Kvalsund, 2018, s. 5). Aktiv lytting er nok den teknikken av mest betydning, fordi det er en mer åpenbar og tydelig målrettet metode. Det kan gjøres på ulike måter, som blant annet gjennom parafrasering, skape rapport, paraspråk og refleksjon av kroppsspråk (Kvalsund, 2018, s. 8). Dette kan bidra til at veisøker føler på trygghet, og det kan hjelpe med å rive ned barrieren, slik at veisøker føler det blir lettere å møte opp og føler en ro i møte med veileder (Lassen, 2002, s. 85). Det er imidlertid viktig at veileder er bevisst sin påvirkningskraft og makt i lys av teknikkene ved aktiv lytting. Dette fordi det kan påvirkes av egne behov og preferanser, og fokuset må alltid være på hva som faktisk er nyttig og hjelpsomt for veisøkeren (Kvalsund, 2018, s. 8). Den største forskjellen mellom oppmerksomhets- og påvirkningsferdighetene er at den først nevnte handler om mer indirekte påvirkning, mens den siste handler om å direkte påvirke til endring. I bruk av påvirkningsferdighetene er det svært vesentlig at de blir brukt på en fornuftig måte, basert på at det er en utøvelse av makt. Veileder må derfor utøve skjønn, og etablere et rom for åpenhet og kommunikasjon rundt bruken av den makten en har i hjelperelasjonen (Kvalsund, 2018, s. 18)

I neste underkapittel vil oppgaven ta for seg positiv psykologi, som bygger på blant annet Rogers teori. Teorien innenfor den positive psykologien kan knyttes til et helsefremmende perspektiv, som oppgaven kommer tilbake til i underkapittelet salutogenese.

2.4 Positiv psykologi

Det å ha fokus på menneskets ressurser, styrker og handlingsmuligheter, er det positiv psykologi handler om (Andersen & Vogel, 2013, s. 22). For ved å konsentrere seg om det man kan, i motsetning til det man ikke kan, vil vi mennesker som regel oppnå utvikling og finne løsninger til problematikken vi står ovenfor. Dette er et eksempel på et positivt teoretisk perspektiv i en hjelperelasjon, som har eksistert en stund (Ivey et al., 2012, s. 549). Den positive psykologien er derfor et supplement til allerede eksisterende forståelser og metoder innen psykologi (Andersen & Vogel, 2013, s. 22). I tillegg bygger konseptet på blant annet Carl Rogers sitt pionerarbeid (Seligman et al., 2005, s. 410). Tankegangen bak den positive psykologien ble introdusert av Martin Seligman og Mihaly Csikszentmihalyi, som en kritikk mot at psykologifeltet hadde fått et økende fokus på psykiske lidelser (Andersen & Vogel, 2013, s. 23; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, s. 10). Det har i stor grad også handlet om helbredelse hvor man har vært opptatt av å fikse skadene, men hvor den positive psykologien argumenter for at man heller skal sette fokus på å fremme menneskets styrker og motstandsdyktighet (Ivey et al., 2012, s. 549; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, s. 5). Den positive psykologien er derfor en vitenskap om individets positive personlige opplevelser, erfaringer og egenskaper.

En del av formålet med den positive psykologien er å rette oppmerksomhet mot styrkene og ressursene som bor i mennesket, fordi det kan bidra til å øke deres lykke og velvære (Seligman et al., 2005, s. 410). Grunnlaget handler om å skifte fokus fra å se på mennesket som et vesen preget av svakheter og mangler til et optimistisk perspektiv i lys av håp, læring og ansvar (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, s. 5). Ved å undersøke hva som tidligere har medført velvære og tilfredshet, og hva som kan bidra til en slik opplevelse av her og nå, hvor man vektlegger menneskets psykiske helse og velvære (Seligman et al., 2005, s. 410). Seligman & Csikszentmihalyi (2000) hevder i deres artikkel at å ha kompetanse om og egenskapene til hvordan man som profesjonell kan bidra til å bygge veisøkers tro på egne styrker og ferdigheter, vil kunne bidra til at mennesket utvikler seg positivt og blomstrer (s. 13). Det har også blitt foreslått en hypotese om at hvis man identifiserer og støtter en veisøkers styrker og ressurser kan det bidra til å motivere dem mot endringsstrategier de trenger for å nå målene sine (Harris et al., 2007, s. 5). Det blir argumentert for at den positive psykologien vil være virksom og ha mest nytteverdi for velfungerende mennesker som er robuste og stabile, med gode materielle betingelser (Christensen, 2013, s. 235-236). Da de vil kunne dra mer nytte av denne tilnærmingen. For den positive psykologien har også høstet kritikk for å fremstå som en naiv tilnærming, basert på at den ikke tar høyde for menneskets objektive livsbetingelser (Christensen, 2013, s. 234). Siden alt ansvaret blir lagt utelukkende over på individet, vil det være vesentlig at man tar hensyn til menneskets nåværende betingelser i høyere grad (Christensen, 2013, s. 236).

Den positive psykologien er en av flere retninger med en salutogen orientering (Langeland, 2014, s. 6). Oppgaven vil se nærmere på begrepet salutogenese senere i kapitlet, først vil jeg undersøke begrepet psykisk helse og hva det innebærer, i forhold til denne studien.

2.5 Psykisk helse

Psykisk helse er noe vi alle mennesker har, akkurat som fysisk helse. Forskjellen er at den fysiske helsen handler om kroppens tilstand, mens den psykiske helsen dreier seg om tanker og følelser. Samtidig henger de sammen og har en gjensidig påvirkning på

hverandre (Helsedirektoratet, 2022). Dette er en måte å forstå psykisk helse, for det finnes i faglitteraturen ulike forståelser og definisjoner av begrepet. Verdens helseorganisasjon (WHO, 2022) forstår begrepet slik:

"(...) a state of mental well-being that enables people to cope with the stresses of life, realize their abilities, learn well and work well, and contribute to their community. It is an integral component of health and well-being that underpins our individual and collective abilities to make decisions, build relationships and shape the world we live in".

Mens Helsedirektoratet (2022) definerer det slik: «(...) hvordan du oppfatter seg selv og andre, hvordan du har det i hverdagen og hvordan du takler utfordringer». Det å ha en god psykisk helse forstår sist nevnte slik: «at du trives i hverdagen din, at du føler tilhørighet og mening i livet, og at du takler vanlige utfordringer som dukker opp». Noe Uthus (2022) også legger i sin beskrivelse av begrepet, ved at god helse handler om en iboende styrke i mennesket, denne styrken skal også forebygge sykdom (s. 18). For det handler ikke nødvendigvis om fravær av sykdom, men at man til tross for sykdom eller problemfylte livsbetingelser kan oppleve en tilstand av velvære i eget liv og i relasjon til andre (Uthus, 2022, s. 19).

Essensen i disse definisjonene reflekterer et positivt syn på psykisk helse, hvor man setter søkelys på å realisere sitt potensial, slik at man kan ha det godt med seg selv og i møte med andre. Det er også utgangspunktet for denne studien, en ressursorientert forståelse av psykisk helse. Dette fordi jeg anser det som mest relevant i denne oppgaven, da jeg ikke har et sykdoms- og diagnosefokus. Fokuset er å se hvordan veiledning kan fremme eller påvirke studentens psykiske helse, hvor deres iboende ressurser og potensiale er en faktor.

Den psykiske helsen må også ses i en sammenheng, fordi vi mennesker alltid befinner oss i en kontekst. Dette kan være betingelser som økonomi, bolig og relasjoner. Med tanke på at det er en sammenheng mellom individ og samfunn, er det derfor viktig å se mennesket i et helhetlig perspektiv der flere faktorer spiller inn. Oppgaven vil nå se nærmere på hvordan sosial ulikhet påvirker den psykiske helse, fordi det er relevant for å forstå det helhetlige perspektivet på hva som spiller inn på den psykiske helsen.

2.5.1 Sosial ulikhet i helse

Det er flere betingelser som spiller inn i forståelsen av hva god psykisk helse kan være, som det også er viktig å være klar over i sammenheng med tematikken i denne studien. Det er en rekke ressurser som påvirker den helsemessige betydning, både direkte og indirekte. Dette kan være påvirkningsfaktorer som oppvekst, økonomi, bolig og arbeid (Helsedirektoratet, 2018). For vi befinner oss alltid i en sammenheng, så for å forstå andre vil det være viktig å se mennesket i miljøet den befinner seg i (Lauveng, 2020, s. 13). Siden det er mange praktiske forhold som påvirker den psykiske helsen, kan Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori være relevant i forståelsen av hvordan de kontekstuelle betingelsene spiller inn. I det utviklingsøkologiske perspektivet understreker Bronfenbrenner at alt henger sammen, ved at det er et sosialt samspill mellom mennesket og miljøet som påvirker menneskets utvikling. For å forstå utviklingen

må man se på hvordan mennesket både påvirker og blir påvirket av omgivelsene de lever i. Han hevder at det er fire ulike sammenhengende strukturer som påvirker oss på ulike nivåer gjennom livet, disse strukturene og systemene kalte han mikro-, meso-, ekso- og makrosystemer (Bronfenbrenner, 1979, s. 22). Disse illustrerer ulike kontekster, fra barndom, med familie og skole, relasjonen mellom familie og venner, sosiale strukturer og overordnede strukturer, hver struktur utgjør kjernen i den neste (Bronfenbrenner, 1979, s. 22-26). Denne modellen illustrerer hvordan ulike betingelser er med på å påvirke den psykiske helsen fra et helhetlig perspektiv. Det kan gi en nærmere forståelse av hvordan psykisk helse er avhengig av flere faktorer enn det som kommer frem i denne studien her.

Videre vil oppgaven se nærmere på salutogenese, som er en teori som presenterer et helsefremmende perspektiv.

2.6 Salutogenese

Teorien om salutogenese ble skapt av Aron Antonovsky, med fokus på utvikling av menneskets ressurser (Johannessen et al., 2010, s. 73). Det å møte på motgang og utfordringer er vanlig, og hvis vi lærer å håndtere dette kan vi leve et godt liv (Uthus, 2022, s. 19). Salutogenese er et helsefremmende perspektiv, hvor man har fokuset på det friske og helsefremmende, til tross for problemfylte livsbetingelser (Tveiten, 2013, s. 65; Uthus, 2022, s. 19). Perspektivet har fokus på menneskets ressurser og omgivelser som kan bidra til en god psykisk helse (Langeland, 2014, s. 6). Det er flere retninger som har en salutogen orientering, og en av disse er for eksempel positiv psykologi som ble nevnt tidligere i kapittelet.

Salutogenese er en teori som handler om å finne og identifisere helsebringende faktorer som kan bidra til å lette eller fjerne stressende utfordringer. I teorien ønsker man å sette fokus på menneskets muligheter for mestring. Begrepet «opplevelse av sammenheng» (OAS) anså Antonovsky som svaret på de salutogene spørsmålene rundt hvordan man opplever å leve et godt liv. Det som gir en sterk opplevelse av sammenheng består av tre faktorer, forståelighet, håndterbarhet og mening (Christiansen, 2021, s. 36). Dette mente Antonovsky var svaret på det som kunne hjelpe mennesket med å imøtekomme og mestre de faktorene som forårsaker stress og utfordringer gjennom livet. Dette kan være et relevant perspektiv i lys av studieveiledning og den komplekse tematikken veilederne møter på.

Å ha kompetanse på salutogenese kan bidra til å belyse hvordan man kan tilrettelegge for meningsfulle aktiviteter, mestring og bedre helse (Langeland, 2014, s. 3). Veisøkers ressurser blir betydningsfullt ved at man arbeider med å forbedre og styrke de slik at de kan utvikle seg videre, gjennom å fremme helse og positiv problemløsning. Formålet med denne teorien er ikke å gjøre mennesker feilfrie og vellykkede, men å hjelpe dem til å håndtere utfordringer og stresskomponenter. Gjennom et perspektiv på at alle mennesker har iboende ressurser som kan brukes for å takle disse situasjonene (Johannessen et al., 2010, s. 74). Med andre ord, så handler det om et helhetlig perspektiv på menneskets velvære hvor både det sosiale, somatiske og det psykiske spiller inn. I tillegg kan et resultat av et salutogent perspektiv forbedre helsen ved at det muliggjør et bedre liv, og kan bidra forebyggende mot utvikling sykdom (Becker & Rhynders, 2013, s. 2).

3 Metodologi

I dette kapittelet vil de metodiske valgene som har blitt tatt i forskningsprosessen presentert. Metodologi er fremgangsmåten i et forskningsprosjekt, sammensatt av metode og teori (Leavy, 2014, s. 4). Jeg skal i dette kapittelet gjøre rede for hvordan mitt forskningsspørsmål har dannet grunnlag for valg av vitenskapelige metode og beskrivelser av det. Først vil jeg gjøre rede for vitenskapsteori og valg av mitt vitenskapsteoretisk ståsted fenomenologi og hermeneutikk. Deretter vil kvalitativ tilnærming og metode beskrives og begrunnes. Videre vil utvalget og rekrutteringsprosessen bli redegjort for og begrunnet, samt valget av datainnsamlingsmetoden intervju. Det vil også bli utdypet hvordan intervjuene ble transkribert og hvilken analysemetode og prosessen rundt det foregikk. Mot slutten av kapittelet vil jeg ta for meg min rolle som forsker og egen forforståelse, samt redegjørelse av egne refleksjoner rundt etiske betraktninger og studiens kvalitet.

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Begrepet vitenskap utgjør blant annet en utforskning, systematisk og kritisk undersøkelse (Sohlberg & Sohlberg, 2019, s. 23). Vitenskapsteori dreier seg derfor om ulike perspektiver på hvordan man oppfatter og innhenter kunnskap, og via vitenskapsteorier kan man finne hva som regnes som vitenskapelig kunnskap. Det handler altså om studiet av vitenskap (Sohlberg & Sohlberg, 2019, s. 29). Når det kommer til valg av forskningspraksis styres det ofte av forskerens holdninger og perspektiver på virkeligheten. Innenfor den moderne vitenskapen finnes det to sentrale vitenskapsfilosofiske posisjoner, ontologi og epistemologi (Sohlberg & Sohlberg, 2019, s. 32). Ontologi utgjør læren om det eksisterende og ser på virkeligheten som noe vi mennesker har kjennskap til (Sohlberg & Sohlberg, 2019, s. 54). Et ontologisk spørsmål kan være «hva kan man vite», mens et epistemologisk spørsmål kan være «hvem kan være en viter» (Leavy, 2014, s. 3). For epistemologi handler om læren om kunnskap, altså hva er kunnskap og hvordan kan det produseres (Sohlberg & Sohlberg, 2019, s. 74-75; Tjora, 2012, s. 20). Hvilken epistemologisk posisjon forskeren tar styres av blant annet hvilken rolle forskeren har, hvordan det gjennomføres og forholdet mellom forsker og deltaker (Leavy, 2014, s. 3). Forskningsprosjektet formes derfor både etter forskerens tanker om det eksisterende, men også perspektivet om hvilken kunnskap som skal produseres og utvikles. Videre skal kapittelet ta for seg beskrivelser av de utvalgte vitenskapsteoriene jeg har basert meg på.

Gjennom en vitenskapsteoretisk forankring velger man som forsker hvordan forskningsprosessen skal utføres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 69). Denne studiens vitenskapsteoretiske ståsted er fenomenologisk-hermeneutisk. Dette er to vanlige filosofiske vitenskapsteoretiske tilnærminger å anvende i kvalitativ forskning (Dalland, 2020, s. 48; Sohlberg & Sohlberg, 2019, s. 87; Thagaard, 2009, s. 38-39), og er de tilnærmingene jeg har hentet inspirasjon fra til min studie. Disse tilnærmingene kan anvendes hver for seg, men også sammen, som er det jeg har gjort i denne studien. I sammenheng med at jeg ønsker å oppnå innsikt i hvordan mine forskningsdeltakere har opplevd studieveiledningen de har mottatt.

Begrepet fenomenologi betyr læren om fenomener, og her er man opptatt av å illustrere hvordan mennesker opplever fenomener i sin virkelighet (Dalland, 2020, s. 48; Kvale &

Brinkmann, 2015, s. 33). I forskning dreier det seg om å forstå sosiale fenomener ut ifra deltakernes egne perspektiver og beskrivelser av verden slik de opplever det, basert på en forståelse at den reelle virkeligheten er den mennesket oppfatter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44-45). Et fenomenologisk utgangspunkt vektlegger derfor en åpenhet ovenfor deltakernes opplevelser og livsverden, hvor man er på søken etter fenomenenes essensielle betydning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 355). Det er vanlig å blande den siste nevnte vitenskapelige tilnærmingen med en hermeneutisk tilnærming, som blir en fortolkende fenomenologisk metode. Begrepet hermeneutikk betyr fortolkningslære og utgjør læren om fortolkning av tekster (Dalland, 2020, s. 48; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). Gjennom en fortolkning er formålet å finne frem til en mening i noe (Dalland, 2020, s. 48). Det hermeneutiske tilnærmingen er opptatt av at fenomener kan tolkes på ulike måter og at det ikke eksisterer kun en sannhet (Thagaard, 2009, s. 39). Fra et hermeneutisk perspektiv har man derfor et fokus på fortolkningskunnskap av meningsfulle fenomen, der formålet er å oppnå en gyldig og allmenn forståelse av hva en tekst kan bety (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). For å begrunne hvorfor oppgaven tar en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming som utgangspunkt, kan konkretiseres ved at jeg ønsker å forstå deltakernes subjektive erfaringer og opplevelse etter å ha vært i studieveiledning og hvordan studieveiledning som fenomen har hatt enn påvirkning på deres psykiske helse. Siden fenomener er fremtoninger, som oppfattes av sansene, og for at jeg som forsker skal kunne forstå forskningsdeltakernes meningsfulle fenomener må de fortolkes for å kunne forstås (Dalland, 2020, s. 48-49).

3.2 Kvalitativ metode

Kvalitativ forskning anses som en sentral tankemåte innenfor samfunnsforskning (Tjora, 2012, s. 18). Å benytte en kvalitativ metode innebærer at man får utfyllende og beskrivende data i form av tekst basert på et mindre antall (Silverman, 2019, s. 6). Når man velger denne metoden har man et ønske om å gå i dybden av datamaterialet for å få innsikt og forståelse i deltakernes egne opplevelser og erfaringer (Tjora, 2012, s. 24). Fordelen med kvalitativ metode er at det har som mål å fange opp mening og opplevelser som ikke kan måles (Dalland, 2020, s. 54). Det gir videre forskeren en mulighet til å være fleksibel siden det ikke har noen fastsatte svaralternativer, og man får utforske fenomenet innenfra. Dermed valgte jeg å gå for en kvalitativ tilnærming, basert på ønsket om å undersøke studentenes perspektiv på studieveiledning. Kvalitativ metode ble derfor mest hensiktsmessig siden det gir meg som forsker mulighet til å sette meg inn i og få en dypere forståelse av studentenes opplevelse, mening og tanker.

Det finnes to måter å forholde seg til data på, nemlig induktiv og deduktiv tilnærming. Ved en induktiv tilnærming er forskeren empiridrevet og ved en deduktiv tilnærming er forskeren teori- og hypotesedrevet (Tjora, 2018, s. 12). Basert på at jeg har en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming i min oppgave har jeg hovedsakelig tenkt å benytte en induktiv tilnærming, fordi jeg ønsker å ta utgangspunkt i hva informantene mine forteller og ikke være for teoridrevet på forhånd. Imidlertid vil min forforståelse påvirke hvordan jeg går inn intervju situasjonen, samt hvordan jeg tilnærmer meg datamaterialet. Dermed ble det en blanding av induktiv- og deduktiv tilnærming, altså en abduktiv tilnærming fordi jeg som forsker ville både i forkant og i løpet av forskningsprosessen påvirkes av teori og perspektiver fra egen forforståelse (Tjora, 2012, s. 26). Jeg skrev teorien etter analysearbeidet i et forsøk på å være mest empiridrevet, samtidig hadde jeg en anelse om hvilke teorier som ville være relevant på forhånd av intervjuene. Dette på grunn av den faglige forforståelsen jeg har. Refleksivitet og

forforståelse kommer jeg tilbake til og blir utdypet nærmere senere i kapitlet.

3.3 Rekruttering og utvalg

I strategiske utvalg av deltakere til kvalitative semistrukturerte intervjuer er poenget å finne mennesker som er villig til å snakke om det aktuelle temaet på en reflektert måte (Tjora, 2012, s. 145). Jeg hadde ikke noen store og spesifikke krav til utvalget mitt. De eneste kriteriene jeg hadde satt for studiens forskningsdeltakere var at de kunne være både tidligere og nåværende studenter, som har benyttet seg av studieveiledning en eller flere ganger ved et universitet eller høyskole i Norge. Jeg søkte i utgangspunktet etter fem til åtte deltakere til forskningsprosjektet mitt, og måtte benytte flere fremgangsmåter for å nå målgruppen. Det første jeg gjorde var å kontakte en studieveileder som jeg hadde blitt tipset om. Personen sendte informasjonsskrivet mitt til kollegaer, slik at de kunne forhøre seg med studenter de hadde hatt samtale med. I tillegg til dette hang jeg opp plakater rundt omkring på to ulike campuser tilhørende NTNU. Ettersom at denne metoden ikke funket så bra, begynte jeg å forhøre meg med nettverket mitt. Noe som resulterte i flere napp. Selv om jeg fikk flesteparten av deltakerne gjennom nettverket mitt, vil jeg tilføye at jeg ikke hadde noen form for relasjon til de før vi møttes.

I kvalitativ forskning er intensjonen å fange opp og gå i dybden i opplevelsene og meningene til forskningsdeltakerne. Størrelsen på utvalget kan derfor variere, men det er å foretrekke små utvalg fordi det er en nokså tidskrevende prosess (Ryen, 2002, s. 85). Ettersom at rekrutteringsprosessen min var mer utfordrende enn først antatt, sa jeg meg fornøyd da jeg hadde fått fem deltakere. Jeg fant også dette antallet som mest hensiktsmessig, på bakgrunn av den satte tidsrammen for oppgaven og begrensningen av ressurser. Forskningsdeltakerne i denne studien ble fire kvinner og en mann i aldersspennet 20-40 år. Dette er både nåværende og tidligere studenter fra to ulike universiteter i Norge, som går eller har gått i studieveiledning én eller flere ganger.

Basert på valget om å benytte kvalitativ forskning anså jeg det som hensiktsmessig å gå for datainnsamlingsmetoden intervju, som vil bli nærmere utdypet i neste underkapittel.

3.4 Datainnsamling - Semistrukturerte intervju

For å samle data benyttet jeg semistrukturerte forskningsintervjuer. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) kan kvalitativ forskning frembringe troverdige beskrivelser av menneskers verden (s. 69). Formålet med kvalitative forskningsintervju er å forstå verden og perspektivet sett fra forskningsdeltakernes side (Dalland, 2020, s. 68; Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Dermed anså jeg det som hensiktsmessig å benytte intervju som datainnsamlingsmetode, da målet er å skape forståelse og mening som kan føre til ny kunnskap (Dalland, 2020, s. 68). I tillegg passer det til studiens forskningsspørsmål, fordi det er en tilstrekkelig måte å samle inn data på for å plukke opp og forstå deltakernes opplevelser. Siden målet er å få innsyn i deltakernes subjektive meninger og erfaringer fra å ha vært i studieveiledning. Intervjuet er den mest anvendte datainnsamlingsmetoden innenfor kvalitativ forskning (Tjora, 2012, s. 104). Ifølge Ryen (2002) framtrer intervju som en sentral teknikk og metode for å utvikle autentisk kunnskap (s. 16). Å anvende intervju som metode vil kunne gi forskeren mulighet til å analysere i dybden det deltakerne forteller. Ved valg av begrepsbruk for de menneskene som deltok i studien, har jeg valgt å benytte forskningsdeltaker, da dette vil være det

mest dekkende begrepet for termene respondent og informant i kvalitativ forskning (Postholm, 2010, s. 85).

For å belyse prosjektets problemstilling valgte jeg å benytte semistrukturerte intervjuer, fordi jeg anså det som mest hensiktsmessig i sammenheng med at jeg søker etter å studere meninger, holdninger og erfaringer (Tjora, 2012, s. 105-106). Et semistrukturert intervju kjennetegnes ved at det verken er en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46), og er den mest utbredte varianten av intervju (Ryen, 2002, s. 99). I tillegg er dette en metode som er basert på et fenomenologisk perspektiv (Tjora, 2012, s. 105). En av fordelene ved å bruke denne varianten av intervju, er at forskeren kan stille oppfølgingsspørsmål slik at samtalen kan formes av det deltakerne svarer, noe som kan bidra til dybde i datamaterialet (Silverman, 2020, s. 214). Semistrukturerte intervju kan potensielt bidra til en god flyt i samtalen fordi man kombinerer både forhåndsformulerte spørsmål og uformelle oppfølgingsspørsmål (Ryen, 2002, s. 99; Tjora, 2012, s. 113). Dette kan også føre til at samtalen går i uforutsette retninger og det er derfor viktig at forskeren er åpen for veien samtalen tar. Semistrukturerte intervju gir altså forskeren mulighet til å utforske synspunkter, holdninger og erfaringer til fenomenet det forskes på. I tillegg er man opptatt av å bygge en trygghet og å legge til rette for en trygg setting, slik at det kan skape rom for refleksjon underveis i intervjuet (Tjora, 2012, s. 113). Noe som er sentralt for mitt prosjekt siden jeg som forsker er ute etter deltakernes egne subjektive erfaringer og opplevelser.

3.4.1 Utvikling av intervjuguide

En intervjuguide kan ses på som et hjelpemiddel slik at man husker alt man skal snakke om og leder deg underveis i intervjusituasjonen. I tillegg er det hensiktsmessig å benytte for å strukturere intervjuene (Tjora, 2012, s. 129). Intervjuguiden (vedlegg A) ble utarbeidet på forhånd og tok for seg tematikken for prosjektet, men uten en fastlagt rekkefølge på spørsmålene (Ryen, 2002, s. 99). Dette fordi guiden brukes som et utgangspunkt for samtalen og kan endres på underveis (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Jeg valgte å ha en utfyllende struktur i intervjuguiden i stedet for stikkord, for å trygge meg som fersk forsker. For jeg ville rette fokuset mitt på hva deltakerne sa slik at jeg kunne stille gode oppfølgingsspørsmål også. Siden det å veksle mellom formulerte spørsmål og uformelt samtalerettede oppfølgingsspørsmål mener Tjora (2012) bidrar til å skape god flyt i intervjuet (s. 135). Alle forskningsdeltakerne fikk tilbud om å få intervjuguiden i forkant av intervjuet, noe jeg anså som en fordel fordi de fikk de mulighet til å forberede seg og det kunne sette i gang en tankeprosess.

3.5 Gjennomføring av intervju

Hvor intervjuene tar sted kan ha en betydning i intervjusituasjonen, spesielt i sammenheng med refleksjon rundt personlige forhold (Tjora, 2012, s. 120). Et av intervjuene tok sted etter deltakerens ønske om lokasjon, mens de resterende fire ble holdt digitalt. Basert på at det var mest praktisk for disse deltakerne. Dette kan på en side ha påvirket deltakernes følelse av trygghet under intervjuet, samtidig er det ikke like lett å lese kroppsspråk og reaksjoner digitalt (Silverman, 2020, s. 176). På den andre siden fikk jeg ikke et inntrykk av at det var en sperre eller ulempe for deltakernes vilje til å dele. Tvert imot, jeg opplevde at alle var åpne og ønsket å dele, både smått og stort.

Noe jeg satt stor pris på, fordi jeg var tydelig på at deltakerne delte kun det de ville dele. Både i starten og i slutten av intervjuet spurte jeg blant annet om de hadde noen spørsmål, samtidig som at jeg konstaterte i starten at de er ekspertene på sine opplevelser. Hvor jeg understreket at det ikke finnes svar som er rett eller galt. Dette gjorde jeg for å bidra til at de skulle føle en trygghet sammen med meg, under intervjuet. Jeg erfarte underveis i intervjuprosessen at jeg løsrev meg mer og mer fra intervjuguiden. Samtidig var det godt å ha den, fordi under noen av intervjuene ble det litt avsporinger. Noe som bidro til flere interessante vinklinger, men jeg klarte etter hvert å lede oss tilbake til intervjuguiden igjen. Helt på slutten spurte jeg videre hvordan de syntes det hadde vært, da svarte deltakerne at de følte intervjuet hadde vært fin opplevelse. Hvor en av deltakerne understreket at den hadde opplevd meg som profesjonell og medmenneskelig.

For at jeg som forsker best mulig skal kunne arbeide med datamaterialet valgte jeg å bruke lydopptak. Det anses som et grunnleggende verktøy i både semistrukturerte intervjuer og fokusgrupper (Tjora, 2012, s. 137). Slik at man sikrer seg alt som blir sagt under i intervjuet og at forskeren kan rette fokuset på det deltakerne forteller om, slik at man får en god kommunikasjon og flyt i intervjuprosessen (Ryen, 2002, s. 110; Tjora, 2012, s. 137). Det er i tillegg et viktig verktøy senere i forskningsprosessen når man skal transkribere og deretter analysere dataene. Jeg benyttet både en diktafon og en kryptert applikasjon for lydopptak. Slik at jeg kunne være forut for eventuelle tekniske feil som kunne oppstå.

3.6 Transkripsjon

Når intervjuene er ferdig, starter prosessen med å transkribere datamaterialet gjennom lydopptakene. I en transkripsjonsprosess blir samtalen mellom forskeren og deltakeren abstrahert og fiksert til skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Gjennom å skriftlig gjengi intervjusamtaler kan det være utfordrende å få med ironi, stemmeleie og kroppsspråk. Derfor baserte jeg meg på spørsmålet til Kvale & Brinkmann (2015) «hva er nyttig transkripsjon for min forskning» (s. 212). Forskeren står derfor ovenfor et valg om hvor detaljert en ønsker å gå til verks. Dersom man ikke inkluderer alt kan man risikere at deltakernes utsagn blir misforstått og at de ikke kjenner seg igjen i de skriftlige sitatene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 211). Derfor valgte jeg å inkludere pauser og latter i transkripsjonsprosessen, for å prøve å tydeliggjøre deres opplevelser og meninger som kommer frem.

3.7 Tematisk analyse

For å analysere datamaterialet valgte jeg å bruke tematisk analyse som beskrevet av Braun og Clarke (2006). Analyse er en meningsskapende prosess hvor man som forsker systematiserer og kategoriserer for å få en forståelse av fenomenet man forsker på. Jeg valgte derfor å gå for tematisk analyse fordi det er en fleksibel, relativt enkel og rask metode å lære seg, da jeg er en nokså uerfaren forsker (Braun & Clarke, 2006, s. 97). Tematisk analyse er en metode der man tolker og analyserer mønstre i kvalitative datasett, via en prosess hvor man koder for å utvikle temaer som til slutt ender opp med å bli resultatene til studien og analysens formål (Braun & Clarke, 2012, s. 57). For at analyseprosessen min skulle sikre god kvalitet ble Braun & Clarke (2006) sine seks faser i tematisk analyse benyttet (s. 79).

Den første fasen i tematisk analyse dreier seg om å gjøre seg kjent med datamaterialet. Når man anvender intervju som datainnsamlingsmetode må det transkriberes, noe som gir forskeren en gylden mulighet til å bli kjent med eget datamaterialet (Braun & Clarke, 2006, s. 87). Da jeg begynte med intervjuene valgte å transkribere gjennomgående etter hvert intervju, slik at jeg hadde intervjuet ferskt i minne da jeg begynte prosessen. Jeg begynte allerede i denne fasen å se gjentakende temaer og mønstre, som jeg noterte meg ned. Denne fremgangsmåten ved å transkribere selv og kontinuerlig, bidro positivt i analyseprosessen fordi det ga meg et godt utgangspunkt for de ulike fasene jeg skulle gjennom.

Andre fase handler om å generere de første kodene, etter å ha lest gjennom transkripsjonene. Å kode vil si å identifisere segment av forskningsdeltakernes uttalelser til begreper som kan vurderes som relevant for fenomenet man forsker på (Braun & Clarke, 2006, s. 88). Det kan være ord og uttrykk som illustrere deler av datamaterialet (Tjora, 2012, s. 179). Her valgte jeg å benytte dataprogrammet NVivo som et verktøy for å generere og sortere kodene mine. Jeg endte opp med ganske mange koder, slik at jeg hadde flere potensielle temaer og mønstre som mulig for det videre analysearbeidet (Braun & Clarke, 2006, s. 89).

I den tredje fasen begynner man å søke etter og utvikle temaer knyttet til kodene, der temaene blir etablert gjennom en fortolkende prosess (Braun & Clarke, 2006, s. 88). I denne fasen begynner man å analysere kodene og finne sammenhenger slik at det kan etableres et overordnet tema (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Jeg printet ut alle kodene mine og arbeidet med det manuelt. Dette gjorde jeg for å få mer oversikt i eget hodet gjennom å skrive det på et ark, da jeg synes det er lettere å arbeide kreativt med penn og papir. Dette bidro til å samle og redusere kodene inn til alternative og nokså store temaer, som også kunne være relevant for å svare på studiens problemstilling.

I den fjerde fasen skal man gjennomgå og vurdere temaene (Braun & Clarke, 2006, s. 91). Etter å ha lest gjennom kodene jeg hadde samlet under hvert tema en rekke ganger, innså jeg at et av temaene var ganske stort så jeg valgte å dele det i to. I denne fasen brukte en god del tid på å vurdere om temaene mine dannet et sammenhengende mønster, samtidig om det var tydelige og identifiserbare skiller mellom temaene (Braun & Clarke, 2006, s. 91). Jeg endte opp med å bruke lengre tid enn først antatt i denne fasen, fordi jeg gikk tilbake og endret flere ganger på inndeling av temaene. Denne vurderingsprosessen bidro til å gi meg mer innsikt og forståelse for hvert tema og hvordan de forteller en historie med tanke på studiens problemstilling.

Den femte fasen handler om å definere og navngi temaene, hvor man prøver å finne essensen i hvert tema og avgjøre hva som blir det overordnede navnet på temaet (Braun & Clarke, 2006, s. 92). Dette var også en vurderingsprosess, der jeg var frem og tilbake på hva som var et gode representerte navn på temaene. Igjen gikk jeg gjennom kodene og lagde meg notater til hvert tema, for å illustrere hva temaene prøvde å fortelle (Braun & Clarke, 2006, s. 92). Ifølge Braun & Clarke (2006) burde navnene på temaene være slagkraftige og kortfattet, samtidig som det gir leseren en indikasjon på hva temaet handler om (s. 93). Prosessen rundt avgjørelsen på gode og utfyllende navn var utfordrende, men etter å ha sparret med mine medstudenter og veileder kom jeg frem til tre navn jeg følte representerte temaene godt.

I den sjette og siste fasen skal resultatene produseres og rapporteres, noe som gjøres i funn kapitlet. Målet med denne fasen og analysen er å gi en kortfattet, sammenhengende, logisk og interessant redegjørelse av historien i datamaterialet,

gjennom temaene man har funnet (Braun & Clarke, 2006, s. 93). Noe som også kan illustreres gjennom å bruke utdrag fra datamaterialet, slik at det fanger essensen i det man demonstrerer (Braun & Clarke, 2006, s. 93). Tolkningen jeg har gjort i denne analysen har jeg prøvd å knytte til studiens problemstilling.

Funnene som ble analysert frem ble til tre hovedtemaer:

Tema 1: Å bli møtt, sett og hørt som menneske

Tema 2: Relasjonell balansekunst mellom å være nyttig og støttespiller

Tema 3: En veileder som ser det positive fremfor begrensningene

3.8 Studiens kvalitet

Innenfor kvalitativ forskning og arbeid er refleksivitet et viktig område i prosessen, fordi det handler om forskerens forståelse. Dette kan blant annet være personlig bakgrunn, erfaring og politiske perspektiver, som på mange måter kan påvirke forskerens avgjørelser i forskningsprosessen med hensyn til tematikk, metode, teori og analyse (Tjora, 2018, s. 13). Det er videre i forskerrollen flere aspekter ved kvalitetssikring som det forventes at man må ta stilling til. De vanligste kriteriene er pålitelighet, gyldighet, overførbarhet og refleksivitet. Disse indikatorene vil studien nå gå nærmere inn på.

3.8.1 Pålitelighet

Pålitelighet er et kriterium for kvalitet i kvalitativ forskning og sier noe om resultatenes pålitelighet og stabiliteten til resultatene (Postholm, 2010, s. 169; Silverman, 2020, s. 89). Kriteriet for om studien er pålitelig innen en fenomenologisk forståelse, innebærer om hvorvidt undersøkelsen av dataen er konsekvent gjennomført (Postholm, 2010, s. 169). Gjennom å opprettholde en logikk under hele forskningsprosjektet kan det bidra til å styrke reliabiliteten i studien. En måte å få testet påliteligheten ved resultatene hadde vært å få studien forsøkt reprodusert og gjentatt av en annen forsker og med andre forskningsdeltakere (Postholm, 2010, s. 169; Tjora, 2012, s. 206). Resultatene kunne muligens hatt noen likheter, men en nøyaktig likhet ville vært lite sannsynlig. Dette fordi det er så mange faktorer som spiller inn på hva slags resultater man får fordi det var den forskeren og disse forskningsdeltakerne som var engasjert (Tjora, 2012, s. 206). Moisander og Valtonen (2006) foreslår to måter man kan styrke påliteligheten i kvalitative studier (i Silverman, 2020, s. 89-90). Det første kriteriet handler om å være transparent gjennom hele forskningsprosessen, gjennom å beskrive og redegjøre for forskningsstrategi og analysemetoden på en rikelig detaljert måte. Det andre forslaget handler om å anerkjenne sitt teoretiske ståsted ved å eksplisitt redegjøre for den teoretiske holdningen og hva den baserer seg på, for å vise hvordan det gir bestemte tolkninger. Disse to kriteriene har jeg valgt å beskrive nærmere i underkapittelet «refleksivitet i forskerrollen».

3.8.2 Gyldighet

Gyldighet er et annet kriterium for kvalitet i kvalitativ forskning og handler om hvorvidt metoden man velger undersøker det den i utgangspunktet skal undersøke, altså hvor godt måles det man vil undersøke (Postholm, 2010, s. 170). I tillegg dreier kriteriet seg om gyldigheten av tolkningene forskeren ender opp med og om de er gyldige i sammenheng med den virkeligheten man har forsket på (Thagaard, 2009, s. 201). Med

andre ord handler det om en logisk sammenheng mellom studiens utforming, funn og forskningsspørsmålet (Tjora, 2012, s. 202). For å styrke forskningens gyldighet er også transparens en sentral faktor, ved å beskrive hvordan analysen gir grunnlag for konklusjoner og resultater forskeren kommer frem til (Thagaard, 2009, s. 201). En annen måte å sikre gyldighet på er medlemsvalidering. Under intervjuene benyttet jeg meg av en form for medlemsvalidering, nemlig å gi korte oppsummeringer for å sjekke ut om jeg hadde forstått deltakerne rett (Ryen, 2002, s. 183). På den måten kunne de bekrefte eller korrigere min oppfatning, for at jeg som forsker kunne forstå deres opplevelser bedre. Videre poengterer Thagaard (2009) at det som kan styrke gyldigheten er at forskeren er kritisk til egne tolkninger gjennom analyseprosessen (s. 202). For å opprettholde en høy validitet eller troverdighet ved min studie og i en fenomenologisk forskning har det derfor vært viktig å beskrive hvilke spilleregler man har brukt i enhver fase av forskningsprosessen (Postholm, 2010, s. 170). Jeg har derfor gjennomgående i analyseprosessen prøvd å ha en refleksiv og kritisk bevissthet til min rolle i forhold til forskningsfeltet og mine forskningsdeltakere (Østerud, 1995, sitert i Postholm, 2010, s. 171). Min subjektivitet og refleksivitet blir presentert i underkapittelet «refleksivitet i forskerrollen».

3.8.3 Overførbarhet

Begrepet overførbarhet er en annen indikator på kvalitet i kvalitativ forskning. Det er innen samfunnsforskning ofte et eksplisitt eller implisitt mål (Tjora, 2012, s. 207). Overførbarhet handler om at den forståelsen som utvikles i en studie også kan være nyttig og relevant i en lignende kontekst, med andre ord om resultatene kan gjøres gjeldene for andre enn de som deltok i studien (Dalland, 2020, s. 246; Thagaard, 2009, s. 190). Når man benytter kvalitative intervju vil det å overføre en opplevelse fra ett intervju ikke gjøre at vi forstår alle i samme situasjon, det er ikke representativt for alle som har samme opplevelse (Dalland, 2020, s. 66-67). Målet kan derfor heller dreie seg om å oppnå en økt forståelse for tematikken, og da i denne sammenheng studieveiledning. Ny kunnskap fra et intervju kan ifølge Dalland (2020) overføres til en viss grad i lys av kunnskap fra annen forskning (s. 67). Siden jeg i min studie har en informantgruppe bestående av studenter vil det kunne overføres til andre studenter, selv om de har forskjellige opplevelser og synspunkter. Basert på at utvalget mitt kan være representativt siden det er opplevelser av studieveiledning ved universiteter eller høyskoler i landet.

3.9 Refleksivitet i forskerrollen

Det er vesentlig at man som kvalitativ forsker er bevisst og transparent på egen subjektivitet under hele prosessen fordi det bidrar til å øke kvaliteten på studien (Postholm, 2010, s. 127). Ifølge Postholm (2010) blir kvaliteten på fenomenologisk forskning sett i direkte sammenheng med hvordan forskeren behandler og tolker dataen (s. 136). Refleksivitet blir også derfor et kriterium for kvalitet i forskning, som handler om å bli bevisst hva som påvirker ens egne tolkninger i tolkning av data (Tjora, 2012, s. 217). Det vil øke studiens troverdighet dersom man gjør forskningen refleksiv. Forskeren er et sentralt forskningsinstrument og vil påvirke prosessen på ulike måter. Det er vesentlig for å utvikle troverdige resultater at man klargjør egen subjektivitet og forforståelse slik at man kan møte forskningsfeltet på en ryddig og bevisst måte (Postholm, 2010, s. 128-129). Med andre ord blir forskerens refleksivitetsprosess sentralt

for både seg selv og leseren. Jeg vil først gjøre rede for egen forforståelse og subjektivitet, deretter vil jeg reflektere rundt hvordan dette kan påvirke min tolkning i forskningsprosessen.

I følge Postholm (2010) skal forskeren presentere sin egen beskrivelse av fenomenet, slik at det blir synliggjort hvilken forforståelse og posisjon forskeren har (s. 137). For å synliggjøre min subjektivitet er mitt teoretiske ståsted og utgangspunkt basert på masterløpet mitt i Rådgivningsvitenskap, og gjennom hva jeg har lest og lært om studieveiledning og studenters psykiske helse. Min forforståelse fra masterstudiet bærer preg av en personsentrert tilnærming til veiledning, da dette teoretiske ståstedet ble oftest vektlagt gjennomgående i studieløpet. I tillegg har jeg lært mye om betydningen av hvilke ferdigheter og teknikker som er viktig i en hjelperelasjon, slik studieveiledning er. Noe som kan ha påvirket hvilke spørsmål jeg stilte i intervjuene, med tanke på hvordan studentene oppfattet og opplevde møte med studieveileder. Videre har jeg lest meg opp på nyere forskning om studieveiledning og da studieveilederes erfaringer i møte med studenter.

I sammenheng med psykisk helse har jeg noe bakgrunnskunnskap fra en bachelor i psykologi. Videre er temaet psykisk helse en tematikk jeg har stort engasjement for og vært et interesseområde for meg i lang tid. Spesielt fordi tematikken med både forebygging og hjelpetilbud har fortsatt en vei å gå i vårt samfunn. Min forforståelse er preget av et optimistisk syn på mulighetene med fenomenet studieveiledning, for som nevnt i det første kapitlet, har jeg siden jeg begynte på Rådgivningsvitenskap lært mye om rådgivning, veiledning og coaching. Hvor jeg har tenkt at dette kan være hjelpeprofesjoner som kan bidra og virke forebyggende mot utvikling av psykisk uhelse. Slik at små utfordringer kan fanges opp før det eskalerer og utvikler seg til å bli mer krevende problematikk for individet.

Mine tolkninger vil i stor grad formes av disse forforståelsene, som er knyttet til blant annet mine teoretiske og kulturelle omgivelser. Siden jeg på forhånd var klar over at min rolle som forsker kom til å prege forskningsarbeidet, startet jeg denne tankeprosessen tidlig. I forberedelsene til intervjuene skrev jeg ned noen av disse tingene i korte trekk, for å minne meg selv på hvilken posisjon jeg har til tematikken. En slik bevisstgjøring tenkte jeg kunne bidra til å legge denne kunnskapen litt bort slik at jeg kunne ha fokus å stille gode oppfølgingsspørsmål og være nysgjerrig på forskningsdeltakerne opplevelser og mening.

3.10 Forskningsetikk

Når man gjør kvalitativ forskning innebærer det å undersøke menneskers erfaringer, holdninger og utfordringer i direkte kontakt med forskningsdeltakerne (Tjora, 2012, s. 40). I forskningsprosessen blir det derfor en nær relasjon mellom forsker og forskningsdeltakerne, dermed blir det viktig at forskeren ivaretar etiske prinsipper under hele prosessen (Postholm, 2010, s. 143). Denne studien ble vurdert og godkjent av norsk senter for forskningsdata (Sikt) (vedlegg C). En slik godkjenning handler om at forskningsprosjektet følger gjeldene lovverk for håndtering av datamaterialet og personopplysninger.

3.10.1 Informert og fritt samtykke

Det ble gitt ut informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg B) til alle deltakerne i forkant av intervjuene. Dette er viktig slik at deltakerne vet hva de er med på. I starten av intervjuene gjentok jeg kort rettighetene til deltakerne, hvor jeg blant annet understreket at det var frivillig å delta og at de når som helst kan trekke seg dersom de ønsket det. Dette gjorde jeg for å minne dem på deres rettigheter og krav. De fikk også mulighet til å stille meg spørsmål både i forkant og etterkant av intervjuet, dersom noe var uklart. Dette er viktig for å sikre deres frivillighet om å delta i studien min.

En mulig belastning for deltakerne å delta kan være at temaene som dukket opp i intervjuet kan ha utløst eller trigget ubehagelige følelser. Derfor prøvde jeg å sikre dette ved å si på slutten av hvert intervju at de kunne når som helst ta kontakt med meg i etterkant, dersom det skulle dukke opp spørsmål eller at de ønsket å trekke seg.

3.10.2 Anonymitet og konfidensialitet

Når det kommer til bruk av intervju som metode er mye av etikken knyttet til å sikre anonymisering og konfidensialitet. Her er forskningsetikken opptatt av at forskningsdeltakerne ikke skal komme til skade, spesielt hvis det dukker opp sensitiv tematikk (Tjora, 2012, s. 159). For å ivareta mine forskningsdeltakere anonymitet og personvern valgte jeg å erstatte navnet deres med fiktive navn. Jeg valgte også å sensurere universitetene de tilhørte og årstall som dukket opp. Samt navn og kjønn på studieveiledere, for å sikre anonymiteten til forskningsdeltakerne ytterligere. I tillegg skrev jeg alle transkripsjonene på bokmål, for å gjøre de mest mulig dialektneutrale.

Alle lydopptakene og transkripsjonene ble lagret på NICE-1, som er et fillagringsområde hos NTNU for skjerming av data. Dette lagringsområdet må brukes via VPN med tofaktorautentisering, for å sikre filene. Slik at dataene om deltakerne ikke skal kunne risikere å komme på avveie. Etter at lydopptakene ble lagret her, ble de slettet fra diktafonen med en gang.

4 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg presentere studiens funn. Gjennom en tematisk analyseprosess kom jeg frem til tre overordnede temaer. De tre hovedkategoriene er:

Tema 1: Å bli møtt, sett og hørt som menneske

Tema 2: Relasjonell balansekunst mellom å være nyttig og støttespiller

Tema 3: En veileder som ser det positive fremfor begrensningene

Jeg valgte å gjøre det slik, uten undertemaer, fordi jeg vurderte det som unødvendig da temaene tar opp flere momenter som går inn under navnet på temaene. Kategoriene som jeg har strukturert etter tema kan naturligvis passe inn under flere av de andre temaene. Temaene forteller forskningsdeltakernes opplevelser og erfaringer, både positive og negative. Samt hvordan disse opplevelsene har påvirket dem og deres psykiske helse.

Funnene har basert seg på hva studentene fortalte og delte under intervjuene, og svarer på studiens problemstilling: «*Hvordan opplever studenter studieveiledning og hvordan beskriver de at det har hatt en påvirkning på deres psykiske helse?*»

I tillegg vil funnene illustreres gjennom deres sitater fra transkripsjonen. Sitatene til deltakerne vil bli fremhevet i kursiv, både i teksten og lengre sitater.

For å sikre de fem deltakernes identitet og anonymitet valgte jeg å gi de fiktive navn: Maja, Harald, Jenny, Ida og Andrea.

4.1 Å bli møtt, sett og hørt som menneske

Deltakerne opplevde at et viktig element for deres psykiske helse var å bli møtt, sett og hørt av studieveileder. Dette bidro til å gjøre det enklere å bygge tillit og relasjon til veilederen. Det kan tolkes som at deltakerne har en opplevelse av studieveileder som tilstedeværende, bekreftende og anerkjennende. Flesteparten av deltakerne hadde denne erfaringen, men noen hadde også en opplevelse av det helt motsatte.

Flere av deltakerne beskrev studieveileder som imøtekommende, fordi de følte at de mottok en forståelse, uavhengig av hva temaet for samtalen var. For når veileder var bekreftende og anerkjennende følte de det ble lettere å dele tankene og følelsene sine med studieveileder. Noen hadde også opplevd at studieveileder tok initiativ til videre samtale om hvordan det gikk ellers på studiet. Det kan tydes at dette også bidro til at deltakerne kjente på en trygghet i relasjonen. Harald fortalte at det var en trygghet å komme dit fordi han følte seg imøtekomet og forstått. En av grunnene til dette handlet om at studieveileder hadde vært ærlig og avkreftet tvilen han hadde knyttet til karakterene han hadde fått. Han følte en tillit til veilederen som han beskrev slik: «*h*n var ærlig og åpen, og jeg er ikke redd for å ta opp ting (...), jeg sitter med den oppfatningen om at hvis h*n sier noe så er det faktisk sånn*». Det kan tyde på at ærligheten fra veileder bidro til at Harald anså det som trygge omgivelser å dele om utfordringer knyttet til studietilværelsen og studiehverdagen ellers. Det virker som at veileder ble en trygg havn for han gjennom studiet.

Det at veileder er oppriktig og ærlig har også bidratt til en følelse av at veileder bryr seg og vil det beste for deltakerne. Andrea fortalte om et eksempel da hun sto i mye utfordrende problematikk og hadde tenkt tanken på å ta en pause fra studiene. Hun kviet

seg før møte med studieveileder, men hun opplevde å få uforventet støtte til å ta en pause med tanke på omstendighetene. Dette var noe hun poengterte som «tøft» av veileder å gjøre. Det kan tolkes som at Andrea trodde at studieveiledere vil gjøre alt for å unngå at studenter slutter, fordi hun hadde en oppfatning om at det var jobben deres. Videre fortalte Andrea at det var godt å få avklart sammen med studieveileder at det var et riktig valg for henne å gjøre da. Dette eksempelet underbygger Andrea med: «*det er det med medmenneskelighet og bry seg da*». Her kan det tyde på at studieveileder opplevdes som en genuin støttespiller.

Ida hadde også en opplevelse av å bli møtt, sett og hørt. Basert på at hun følte studieveilederen hadde forståelse for situasjonen hennes fra første stund. Ida fortalte:

*«(...) vi fikk en forståelse for hverandre da jeg forklarte situasjonen min og h*n forklarte hvordan ting funka og sånn, som var veldig fint. Jeg følte meg veldig hørt og følte at h*n prøvde å hjelpe meg, det har jeg følt hele tiden.»*

Det kan tolkes som at de hadde en gjensidig forståelse for hverandre, for hun fikk en forklaring som avkreftet det Ida var i tvil om. Det bidro til at Ida endret perspektivet og sammen med veileder fant de andre veier som fikk henne til ønsket mål.

Flesteparten av deltakerne fortalte i intervjuet at studieveiledningen hadde hatt en positiv påvirkning på deres psykiske helse. Det å bli møtt, sett og hørt bidro positivt til relasjonen og kvaliteten på relasjonen. Det som bidro til en positiv påvirkning på deres psykiske helse var blant annet at de snakket med samme veileder over lengre tid, kjente på en støtte, tillit og trygghet i hjelperelasjonen, følte seg imøtekommet og forstått på sine utfordringer. Dette mente deltakerne også bidro til å senke terskelen for å stikke innom eller å ta kontakt.

*«Det å ha sammen veilederen har også vært veldig bra fordi h*n kjenner til historien min, men også at vi har snakka mye og det gjør det tryggere, jeg trenger ikke å introdusere eller fortelle hele historien hver gang da.»*

Under intervjuene kommer det frem at det er veldig varierende hvor mange ganger deltakerne har vært i studieveiledning. Noen har vært i studieveiledning et par ganger, mens andre har vært opptil flere ganger. For Harald var det å ha jevnlig samtaler med samme veileder hver gang en faktor for hans psykiske helse. Det bidro til å gjøre det både enklere og tryggere å dele når det var en person han hadde dannet en relasjon til. Det kan tolkes som at det var en vesentlig grunn til at Harald fortsatte å gå i studieveiledning, for han visste hvem og hva som møtte han.

Andrea hadde også etablert en god relasjon til studieveilederen hun snakket med. Hun følte at terskelen var lav for både å ta kontakt, men også for hva samtalen kunne handle om. Noe som hadde en positiv påvirkning på hennes psykiske helse. En av grunnene til dette var den relasjonen de hadde, spesielt da Covid-19 brøt ut og ting ble vanskelig. «*Det var et høydepunkt å få den e-posten fra h*n, og spurte sånn «hei hvordan går det»*. Studieveilederen ble en støttespiller for Andrea, hvor de holdt en løpende dialog, selv etter at hun sluttet på studiet. Veilederen bisto Andrea med de formelle tingene slik at det skulle bli enklere for hun: «*h*n hjalp meg ut av mye dritt (...), h*n hadde en ganske stor betydning, for jeg tror jeg kunne ha slitt i mye lenger tid hvis det ikke var for h*n*». I sitatet kommer det tydelig frem hvor stor betydning denne relasjonen faktisk hadde for Andrea og hennes psykiske helse. Siden det førte til rom for å dele ting, også

utenom det studierelaterte. Da det ble mer utfordrende for henne i en periode, fikk relasjonen til studieveilederen en stor betydning. Hun fortalte det slik: «(...) *det var ganske trygt at vite at jeg hadde en utenom vennekretsen når verden braste sammen*». Hun sa her at den relasjonen hun hadde med studieveilederen hadde «*stor betydning, jeg tror jeg kunne ha slitt i mye lenger tid hvis det ikke var for h*n*». Både Harald og Andrea sine opplevelser illustrerer hvor vesentlig etablering av en god relasjon er, og hvilket utbytte det kan ha for den som mottar veiledningen. Andrea fortalte videre at hun har tatt med seg mye fra studieveiledningen, hvor hun har overført mye av det veileder sa og gjorde i egen jobb: «*med all den gode hjelpen og veiledningen, har det gjort at jeg har kommet meg i den karrieren jeg trives veldig godt i*».

I tillegg har møtene og hjelpen fra veilederen vært en faktor for at noen av deltakerne får fullført studiet. De fortalte at det var studieveileder som ga informasjonen om blant annet tilrettelegging. Det kan tyde på at dette også har påvirket deltakernes psykiske helse, med tanke på at det har bidratt til at de når får fullført studiene, selv om situasjonen har vært utfordrende. For eksempel så beskriver Harald det slik: «*det har vært en av de viktigste tingene for at jeg har kommet så langt, hadde jeg ikke fått den oppfølgingen hadde jeg nok brutt etter X året eller noe sånt*». Det kan tolkes som at han fikk en form for mestringsfølelse gjennom studieveiledningen. At det hjalp han å bygge opp troen på seg selv, og bidratt til at han kommer seg i mål til slutt. Dette vitner om betydningen av å vite at det finnes et studieveiledningstilbud. For flere av deltakerne fortalte at de visste lite eller ingenting om tilbudet og kan ikke huske å ha blitt presentert for det i starten av studiet eller under forelesning. For eksempel så trodde Ida at det ikke var en plass for å få så mye hjelp. Noe som ble motbevist da hun til slutt valgte å dra, hun beskrev møte med studieveileder som «*en jeg kunne bli komfortabel med*» og «*et rolig menneske*». For det å åpne seg og dele følelser kan ofte være utfordrende hvis man ikke føler at det er rom for det. I intervjuet fortalte Ida at studieveiledningen også har bidratt til å senke terskelen for å ta kontakt med studieveileder eller andre instanser for hjelp.

*«Det var vel egentlig den tryggheten h*n gav (...). Jeg tror at det på en måte bare var det at h*n lyttet, hørte på det jeg sa og på en måte la ikke ord i munnen på meg, og at h*n var imøtekommende, h*n var snill, h*n gjorde selve opplevelsen veldig sånn uformell og enkel» (Maja)*

I sitatet fortalte Maja at det handlet mye om følelsen av trygghet i møte med studieveileder, og hva studieveileder gjorde for at hun følte på denne tryggheten. Siden hun kom til studieveileder tidlig i studieløpet med blant annet stress og usikkerhet i forbindelse med studiene. Studieveileder lyttet og bekreftet gjennom å normalisere det Maja fortalte, og hun ble tipset om ulike kurs universitet hadde å tilby.

Imidlertid hadde ikke alle deltakerne en opplevelse av å bli godt imøtekommert i studieveiledning. Noen av deltakerne hadde en opplevelse der de følte at de ikke ble tatt på alvor og at kommunikasjonen har vært dårlig og utfordrende til tider. For eksempel så har Jenny følt at hun måtte mase fordi de ikke gav tilbakemelding eller svarte på hennes henvendelser. Hun beskriver det slik: «*de har ikke alltid hatt svar på det jeg lurte på og da har tatt dem lang tid for dem å gi meg svar, så jeg har måttet ta initiativ*». Det kan tyde på en svak oppfølging fra studieveilederens side, når Jenny hadde et sterkt behov for å få de svarene hun trengte. Hun trodde at noe av årsaken til dette var utbyttinger av studieveiledere og at informasjon ikke ble videreformidlet. Hun beskrev at det har vært

«en turbulent relasjon til studieveilederne». Det kan tyde på at som en konsekvens av dette så har Jenny følt at det har vært vanskelig å danne en relasjon til studieveileder.

For Andrea var også et av møtene med en av studieveilederne i liten grad preget av imøtekommelse. Først og fremst så var studieveileder ganske forsinket, så samtalen ble veldig kort. Andrea opplevde h*n som stressa og hun fikk en følelse av at veilederen ikke var spesielt interessert i å være tilgjengelig. Slik fortalte Andrea videre: (...) *en av hovedprinsippene når man skal være en veileder og hjelpe da, at man må ha tida til å være tilgjengelig da. Så jeg tenkte at jeg skulle prøve på nytt igjen for jeg regna med at det var en dårlig dag*». I sitatet fortalte hun hva hun tenker om opplevelsen, samtidig som hun tar veilederen i forsvar.

I likhet med Andrea, opplevde Maja også et møte med studieveileder som ikke var preget av imøtekommelse. Dette opplevdes både verbalt og nonverbalt. Hun fikk beskjed om å sjekke ulike nettsider for å få den informasjon og hjelpen hun trengte. På en måte fikk hun vite om hvor informasjonen var, men etter veiledningen satt Maja igjen med et inntrykk av at studieveileder var lite behjelpelig. For det handlet også om hvordan hun ble møtt, fysisk i møterommet. Maja beskrev at studieveileder var plassert foran datamaskinen sin og:

*«blikket var nesten mer ned enn opp på meg følte jeg. Mens h*n andre hadde en notatbok på siden, også var det mer sånn at vi snakket sammen, i tillegg så så h*n mer på meg og det gjorde opplevelsen mer imøtekommende»*

I sitatet fortalte Maja om forskjellen fra første og andre møte, hvor hun hadde en bedre relasjon og kommunikasjon med den andre studieveilederen. Det kan tolkes som at den veilederen var mer genuin og empatisk, som gir en følelse av å bli møtt, sett og hørt. Hun beskrev videre at hun «fikk en følelse av trygghet, når man kom inn på kontoret h*n». Noe som kan tyde på at plassering av møbler også var en faktor. For hos denne studieveilederen var det to stoler et lite bord, som Maja beskrev som en følelse av «mindre formelt». Sammenlignet med møte hos den første studieveilederen hvor det hadde vært et stort mødebord, der veileder satt med pc-en foran seg. Kroppsspråk er også noe Harald poengtere, han beskriver hvordan det opplevdes som å bli imøtekommet slik:

*«(...) hver gang du går inn til h*n og spør om h*n har tid så er det liksom sånn JA og snur seg automatisk til personen som kommer, uansett hva h*n holder på med så stopper h*n opp og retter all oppmerksomheten til den som står i døra, selv om h*n kan være sånn «nei ikke akkurat nå», men så er h*n på en måte oppmerksom på deg og det er veldig fint at h*n tar pause med det h*n holder på med for å snakke, også har h*n jo nesten alltid tid til å ta 5 min hvis man trenger å snakke om noe»*

Dette viser hvordan atferden og handlingene spiller inn på studentenes følelse av å bli møtt, sett og hørt i studieveiledning. Både verbalt, nonverbalt gjennom øyekontakt og kroppsspråk. Dette kan tyde på å spille en viktig rolle for hjelperelasjonen i en veiledningssituasjon.

4.2 Relasjonell balansekunst mellom å være nyttig og støttespiller

Dette temaet handler om deltakernes ulike erfaringer på om studieveileder er en god samtalepartner. Deltakernes positive opplevelser handlet om at de hadde en

samtalepartner hvor man kunne dele og snakke om de tingene som bidro til mindre stress og usikkerhet. I tillegg handlet det om at veileder hadde kontroll. I form av at de fikk den hjelpen de trengte eller svar på spørsmålene de satt med. For flere av deltakerne førte denne opplevelsen til en betryggelse, fordi de fikk luftet tankene sine med studieveileder, noe som tyder på at veileder fungerte som en støttespiller for dem.

Det at veileder var en person som føltes trygg å snakke med var viktig for deltakernes usikkerhet og fortvilelse. Dette poengter blant annet Harald som noe positivt, fordi for han var «bare det å ha noen å snakke med» svært hjelpelig i hans situasjon. Harald fortalte også at han tidligere synes det var utfordrende å kjenne på en tilhørighet ved studiet og universitet, som i ettertid viste seg å henge sammen med andre årsaker. Han beskrev at: «samtalene med studieveileder hjalp også med det, å komme over det og å takle det». For selv om dette var tanker og følelser som kunne ses i lys av faktorer studieveileder egentlig ikke kan hjelpe og veilede med, kan det tolkes som at Harald fikk behovet oppfylt ved at veileder opptrådte som en samtalepartner og støttespiller. Dette kan tolkes om at studieveileder ga han en bekreftelse på han hadde en tilhørighet ved studiestedet, og få avkreftet de negative tankene han hadde.

Det at studieveileder kunne være en god samtalepartner bidro også til at terskelen for å oppsøke veiledningen ble lavere. For eksempel for Harald var det slik at han kunne komme innom studieveilederen når han hadde behov for det. Han beskrev det slik: «jeg føler at det bare er å komme innom, det er åpent». For Ida bidro samtalen med studieveileder til en beroligelse, ved at hun kunne stille alle spørsmålene hun satt med. «H*n svarte ordentlig på spørsmålene mine og lot meg stille spørsmål ikke minst, var jo derfor jeg var der, fordi jeg hadde mye spørsmål». Det at Ida følte at hun kunne stille absolutt alle spørsmålene hun satt med, kan tolkes som både en trygghet i møte med studieveileder, men også at hun anså terskelen som lav for å snakke og spørre om hva som helst hos studieveileder.

Jenny følte seg også beroliget når studieveileder imøtekom hennes behov og hjalp henne. Hun fortalte: «når jeg ikke hadde kontroll hadde h*n kontroll, og det var kult. Jeg trengte noen andre til å vite hva som var mulig og ikke mulig, så ikke mine tanker skulle gå helt i tankekjør». I sitatet fortalte Jenny at hun hadde behov for at veileder hadde og viste kontroll i hennes situasjon, fordi det handlet om studieløpet hennes. Det kan tolkes som en trygghet i form av at veilederen hadde kompetansen til å hjelpe, slik at de formelle tingene ordnet seg for Jenny. Samtidig så kan det tyde på at selve samtalen også bidro til at Jenny følte på en ro da hun fikk støtte i situasjonen hun sto i.

Imidlertid fortalte Jenny at hun også hadde hatt en opplevelse hvor studieveileder hadde lite kontroll. Noe som bidro til at hun følte at hun ikke kunne snakke med studieveilederen om tingene som var utfordrende: «jeg har bare blitt så frustrert på at de ikke har kontroll, at jeg ikke har følt en liksom tillit til dem». Det var dette som bidro til forskjellen på hva som var god og dårlig studieveiledning i Jenny sitt tilfelle. Hun hadde et behov for en samtale der veileder hadde kontroll og kompetanse på området hun trengte hjelp til, og det fikk hun kun hos noen av studieveilederne hun snakket med. En konsekvens av denne opplevelsen var at det påvirket hennes psykiske helse negativt. Hun beskrev det slik:

«Jeg tror at til å starte med var den veldig bra psykisk helse, men når jeg tenker på det nå nesten x år senere så tror jeg at det hadde en ganske dårlig effekt på min psykiske helse fordi jeg har gått rundt og stresset så mye». (...) alt har vært

mer stressende fordi de ikke har gjort det dem skal, selv om det i utgangspunktet hjalp psyken min så var det kortvarig».

I sitatet kan det virke som at deltakeren har reflektert over den påvirkningen studieveiledningen har hatt på henne. Jenny har kjent på mye emosjoner rundt dette, noe som har bidratt til at det har vært vanskelig å føle at man kan dele og snakke om ting. *«De skjønnte ikke hvor stressende det var, og for dem var det mer en logistikk sak, men for meg var det hele utdanningen min».* Fra et helhetlig perspektiv kan det tyde på at den negative opplevelsen har ført med seg så store konsekvenser at de positive opplevelsene ikke har veid opp for det. Noe som resulterte i mye tvil og usikkerhet siden hun ikke fikk den hjelpen hun trengte. Selv om det studietekniske og praktiske ordnet seg til slutt, har det i retrospekt bidratt til at Jenny har kjent på unødvendig mye stress og kaos på grunn av lite kompetanse og kontroll i samtalen og fravær av oppfølging.

Til sammenligning hadde også Andrea et mindre godt møte med studieveileder, men til forskjell fra Jenny var dette kun et møte og konsekvensene var ikke like store. Det som bidro til en negativ opplevelse, var at studieveilederen hadde kommet ganske seint til veiledningstimen de hadde avtalt. Noe som førte til at samtalen ble nokså knapp. Andrea fortalte: *«det var jo ikke satt av noe god tid på en måte, også merka jeg på hele personen at h*n var ganske stressa, så jeg følte at h*n egentlig ikke var noe spesielt interessant i å være tilgjengelig».* Hun fikk et inntrykk av at veileder ikke hadde lyst til å snakke med henne, noe som gjorde det vanskelig å dele det hun hadde behov for, og hun fortalte at hun satt igjen med en dårlig følelse etter veiledningen.

4.3 En veileder som ser det positive fremfor begrensningene

I analysen av intervjuene kom det frem at deltakerne opplevde det som betydningsfullt når veileder hadde en positiv holdning uavhengig av hva tematikken for samtalen handlet om. Flere av deltakerne beskrev at studieveileder hadde et optimistisk perspektiv gjennom å finne mulighetene til studenten, fremfor begrensningene.

*«(...) mye positiv energi og h*n var sånn «jaja får vi ikke til det, så gjør vi det sånn», veldig løsningsorientert da, og du kunne ha merke godt at h*n var veldig interessert i å prøve å hjelpe deg, uansett hva problemet var eller om du bare hadde et behov for å prate og»*

I sitatet beskriver Andrea veilederens positive innstilling, og hvor hun beskriver veilederen som løsningsorientert. Det kan tyde på at det var betydningsfullt når veileder hadde en slik holdning, hvor veileder både kunne bidra med det praktiske og samtidig være en støtte og samtalepartner.

Det å ha en positiv holdning har også hatt en positiv påvirkning på flere av deltakernes psykiske helse. For eksempel for Ida bidro det positivt til hennes psykiske helse ved å få støtte og hjelp til å endre perspektiv og finne andre veier til mål. Ved at det ga hun motivasjon til å prøve og å gjøre sitt beste. Hun fortalte at det har vært nyttig og at *«det ga meg veldig mye hjelp, i noe som jeg så på som vanskelig da».* Ida sa videre at mye av hennes trivsel også hang sammen med den hjelpen hun fikk igjennom studieveiledningen. Det kan med andre ord tyde på at veilederens positive perspektiv, fikk Ida til å se annerledes på situasjonen hun sto i, slik at hun fant andre løsninger og muligheter. Noe som bidro til en lettelse, fordi det var en stressende og usikker situasjon for deltakeren. Det å få et annet perspektiv på egen situasjon var også noe flere av deltakerne opplevde i studieveiledning. Gjennom at veileder både ga informasjon om

kurs og tilrettelegging, men også utfordret deltakerne til reflekterte over tankemønsteret sitt. Slik at de så mulighetene de sto ovenfor, i stedet for begrensningene de hadde laget for seg selv. For Maja hadde det en betydning for at hun fortsatte på studiene og til å få troen på seg selv. I tillegg beskrev hun en form for betryggelse: «(...) trygghet på at ja jeg prøver, hvis det ikke går så går det ikke og da gjør jeg det bare på nytt, det er ikke verre enn det».

Flere av deltakerne uttrykte at hvem veilederen var hadde mye å si for deres opplevelse av studieveiledningen. Det handlet om hvordan de ble tatt imot til hvordan veileder var å snakke med. Deltakerne uttrykte at det hadde en betydning at veileder faktisk var egnet til jobben. Andrea forklarte nettopp dette gjennom «at man må blande reagensrørene rett liksom». Det kan tolkes som at den faglige kompetanse har like stor betydning som relasjonskompetanse. Andrea fortsetter: «(...) gå med hjerte først i jobben, for det er ikke roboter man holder på med, det er mennesker».

*«Det er utrolig viktig å ha god nok kompetanse for å hjelpe til og veilede folk på en såpass god måte at du kan på en måte gå sånn jevnt at alle syntes det er bra, men det er jo dine personlige egenskaper som kan gjøre at en veiledning fra ok til at den kan bli kjempebra». (...) jeg tror og at hvis man går med hjertet fremst i jobben og har den faglige kompetanse så tror jeg at man kan gjøre en like god jobb som h*n gjorde.» (Andrea).*

«(...) det er veldig godt å snakke med noen som kunne jobben sin for å si det sånn». «hyggelig og enkel å snakke med». I disse tre sitatene sa deltakerne noe om hvilken betydning det kan ha for opplevelsen av veiledningen dersom man har kompetanse på fagfeltet, men at man også er et imøtekommende menneske. Det blir en blanding av riktig faglig kompetanse og relasjonskompetanse, ved å ha ferdigheter til å møte studentene på en god måte. I hvert fall i en veiledningssituasjon hvor man som veisøker kan være i en sårbar situasjon. Det å ha en rett blanding av kompetanse kan bidra til å skape en bedre relasjon mellom veileder og veisøker, og et resultat der behovet og målet til veisøkeren blir innfridd.

Hva slags menneske du møter i andre enden mente Jenny var en viktig faktor i studieveiledning. Med tanke på at hun har erfarte flittige utskiftninger og vikarer, har hun opplevd ulike typer veiledere. Hun ønsket å: «(...) få frem hvor variert det har vært ut fra hvilken studieveileder jeg har hatt og at det er liksom ikke bare studieveileder i sin helhet, men hvor skikket du er for jobben har veldig mye å si». Det Jenny fortalte her har likhetstrekk med noe av det Maja beskriver ved et av møtene hun hadde med en studieveileder. For det var to hendelser med to ulike studieveiledere, der den ene ikke hadde vært så behjelpelig og ga mer informasjon om hvor Maja kunne finne den informasjonen hun trengte. Mens det andre møtet med den andre studieveilederen beskriver Maja slik: «Veldig snill og behjelpelig, for da var jo det at jeg ville unngå stress i studiehverdagen og hvordan jeg kunne få litt hjelp til å tilrettelegge for det da (...), også fikk jeg tips og triks av veilederen». I sitatet beskriver hun hvordan møtet med denne studieveilederen var, og det kan tyde på at Maja følte på en mer ivaretagelse og imøtekommenhet enn hos den første. Ut ifra deltakernes opplevelser kan det tyde på at det har en betydning hvem veileder er, særlig for relasjonen.

5 Diskusjon

Formålet med denne studien har vært å få innsikt i hvordan studenter opplever studieveiledning i høyere utdanning, og hvordan de beskriver at denne opplevelsen har påvirket deres psykiske helse.

I dette kapittelet skal jeg diskutere funnene opp mot valgt teori og forskning, som jeg har presentert tidligere i oppgaven. Jeg har valgt å strukturere diskusjonen inn i to hovedtemaer, (1) Verdien av å bli møtt, sett og hørt i veiledning, og (2) Å se mulighetene fremfor begrensningene. Dette har jeg gjort fordi jeg har valgt å diskutere funnene uavhengig av kategoriseringen av disse. I den første delen vil jeg diskutere hvordan studentene opplevde møte med studieveileder, og hva de opplevde som betydningsfullt og virkningsfull hjelp i relasjonen. I den andre delen vil opplevelsen av studieveilederens holdning og perspektiv bli diskutert. Der stiller jeg spørsmål om studieveiledning kan være en arena for å fremme god psykisk helse blant studenter. I tillegg diskuteres det om det er et behov for mer balanse mellom fagkompetanse og relasjonskompetanse. Temaene vil inneholde noen overlappende deler, da den helhetlige opplevelsen av studieveiledning henger sammen.

5.1 Verdien av å føle seg møtt, sett og hørt i veiledning

I denne første delen av diskusjonen vil jeg se nærmere på hvordan studentene opplevde møte med studieveileder. Deltakerne opplevde det som betydningsfullt når de følte at studieveileder imøtekom dem og deres behov på en god måte. Dette var også en betydningsfull faktor for deltakernes psykiske helse. Jeg vil gå nærmere inn på hva det å bli møtt, sett og hørt handlet om og hvordan og hvorfor dette var viktig for studentene.

Deltakerne opplevde det som betydningsfullt når studieveileder viste en medmenneskelighet. Dette viste de gjennom å ta både studenten og temaet eller henvendelsen de kom med på alvor, ved å vise forståelse, bekreftelse og anerkjennelse. Funnet kan sees i lys av den personsentrerte teorien og Rogers (1957) sine tre kjernebetingelser for å danne en god hjelperelasjon: empati, kongruens og aksept (McLeod, 2019, s. 152). Disse betingelsene kan på mange måter knyttes til å bli møtt, sett og hørt. I tillegg kan det knyttes til oppmerksomhetsferdighetene til Kvalsund (2018), som mener at dette er viktige ferdigheter en veileder kan bruke for å skape trygghet og tillit i hjelperelasjonen.

Å bli møtt, sett og hørt kan også støttes opp mot empirien til Mottarella et al. (2004), hvor deltakerne understreket at det å bli mottatt med varme og støtte har stor betydning for resultatet av veiledningen. Noen av deltakerne poengterte også at det hadde en positiv innvirkning da veileder spurte om hvordan det gikk eller stilte spørsmål rundt studentenes trivsel. Det ga studentene et inntrykk av at veilederen brydde seg, noe som også gjorde det lettere å svare ærlig på disse spørsmålene. Dette bidro til et trygt miljø, hvor studenten etter hvert følte at den kunne komme med sine behov og ønsker. Dette illustrerer viktigheten av de små tingene og hvordan slike handlinger kan ha en stor betydning for veisøkeren.

Dette bekrefter også flere av deltakerne, som poengterte at de følte seg bekreftet da veileder var lyttende og anerkjente de, uavhengig av temaet eller henvendelsen de kom med. For det å imøtekomme gjennom å respektere veisøker for den de er og deres

tanker, følelser og meninger vil bidra til kvaliteten i relasjonen (McLeod, 2019, s. 153). At veileder er kongruent i møte med veisøker er også viktig for relasjonen, for er veileder genuin og ekte, vil det sannsynlig påvirke veisøker til å være det også. Dette kommer frem i funnene, for deltakerne anså det som viktig for at de skulle våge å dele.

Opplevelsen av at veileder ga inntrykk av å være ærlig og transparent med studentene, påvirket dem til å være det også. Dette tyder på at studentene kjente på en trygghet i samtalen med studieveileder. Det kan derfor argumenteres for at det å møte, se og lytte til studenten er en grunnleggende måte for å etablere relasjon, men det kan også ses som grunnleggende ferdigheter i veiledningspraksis. For i lys av hvordan Tveiten (2013, s. 21) beskriver veiledning kan det se ut til å være en essensiell fremgangsmåte på tvers av ulike teorier. Kvalitetene empati, kongruens og aksept har også blitt forskningssterke karakteristikk på hva som kjennetegner en god hjelperelasjon, som flere tilnærminger og tradisjoner innenfor veiledningsfeltet har overført (McLeod, 2019, s. 169).

En annen positiv konsekvens ved at deltakerne følte de ble lyttet til, bekreftet og anerkjent, var at det bidro til en mestringfølelse. Dette kan støttes opp mot et av funnene i forskningsartikkelen til Landrø og Rønning (2018). Hvor studentenes positive opplevelse fra studieveiledningen hadde bidratt til å øke blant annet deres trivsel på studiet og tilhørigheten til institusjonen (Landrø & Rønning, 2018, s. 342). Noe som samsvarer med den opplevelsen noen av forskningsdeltakerne også hadde, ved at den positive opplevelsen førte til en større trygghet på studie og i studiehverdagen, men også en tilhørighet til studiet og institusjonen. Jeg tenker dette er eksempler på faktorer som henger sammen med trivsel, som er svært viktig når man er student og for den psykiske helsen. For det handler også om å ha det bra, med seg selv og i relasjon med andre (Uthus, 2022, s. 19). Dette kan også ses i sammenheng med empirien i forskningen til Mottarella med kollegaer (2004), hvor deltakerne opplevde mer tilfredshet i veiledningen når de ble møtt med varme og støtte (s. 57). I tillegg til at veilederen måtte gi et oppriktig inntrykk av at de ønsket å bli kjent med veisøkeren.

Studentene opplevde at noe av det som hadde positiv påvirkning på deres psykiske helse var det å få støtte og bekreftelse av veileder. Noe studien til Landrø og Fikse (2022, s. 124) trekker frem som betydningsfullt fordi det ofte er i tråd med å føle på en tilhørighet, at man trives og klarer å fullføre studiene. Noen av deltakerne fortalte at hvis det ikke hadde vært for hjelpen og samtalene med studieveileder, hadde det mest sannsynlig vært utfordrende for de å fullføre. Her vil jeg gjenta sitatet til Harald: *«det har vært en av de viktigste tingene for at jeg har kommet så langt, hadde jeg ikke fått den oppfølgingen hadde jeg nok brutt etter X året eller noe sånt»*. Dette illustrerer hvilken betydning både hjelpen og støtten fra studieveileder hadde for studenten. Samtidig som det bidro til hans psykiske helse, i lys av at han opplever mestring og fullfører snart graden sin.

Ettersom at funnet om å bli møtt, sett og hørt kan støttes opp under både teori og forskning, vektlegges dette som vesentlige kvaliteter for å få til en god hjelperelasjon. Det å vise full empati, positiv aksept og kongruens som er i tråd med å være hele sitt autentiske selv, kan anses å være krevende på flere måter. For hvor kongruent kan man faktisk være, dersom man møter en veisøker som har helt andre meninger og perspektiver enn veilederen? I hvilken grad kan man da klare å være anerkjennende og forståelsesfull med alle veisøkere man møter, uten å la sine egne meninger og holdninger skinne igjennom? Dette kan være utfordrende og paradoksalt (Rogers, 1961, s. 192), fordi veilederen skal ifølge teorien være transparent med veisøker. Dersom veileder deler sin oppfatning og mening i en passende kontekst, vil det da svekke autentisiteten og

aksepten fra veileders side i relasjonen når veisøker har helt andre meninger og holdninger enn veisøkeren. For veisøkeren kan det da være vanskelig å føle på en respekt fra veilederen. Samtidig vil jeg argumentere for at det er viktig at veileder er ærlig med veisøkeren, for jeg tror det vil bidra negativt for kvaliteten i relasjonen dersom veileder ikke er genuin. Dersom veilederen gir veisøkeren en aksept for at de har ulike synspunkter og holdninger, kan det potensielt bidra til at veisøker gjør det samme.

Imidlertid vet man ikke for sikkert om studieveileder faktisk møtte deltakerne med empati, kongruens og aksept, siden beskrivelsene fra funnene er gjennom studentenes perspektiv. Men siden flesteparten av deltakerne opplevde det som virkningsfullt når studieveileder møtte, så og lyttet til dem, kan man anta at veilederen brukte disse tre kjerneferdighetene til Rogers (1979). Rogers tre kjernebetingelser vil kunne bidra til å skape et trygt og aksepterende miljø for veisøkeren. Det kan tydes som enkle og anvendelige ferdigheter og en tilnærming som kan fungere på de aller fleste. Imidlertid tror jeg det er viktig å være bevisst at alle mennesker er unike, og har ulike behov og preferanser. Derfor kan det være viktig at veilederen er åpen og fleksibel ovenfor hver enkelt veisøker.

Det å vise empati, være kongruent og å ha en ubetinget positiv aksept kommer til uttrykk gjennom både verbal og nonverbal kommunikasjon. Samtalen er på mange måter hovedredskapet i en veiledningssituasjon. Samtidig så vil jeg også anse veilederen som en del av dette redskapet, fordi det å vise at man ser og lytter til veisøkeren skjer også gjennom øyekontakt og kroppsspråk. Dette bekreftes av flere av deltakerne som poengter at kroppsspråket til studieveilederen hadde betydning for hvordan de opplevde å bli møtt. Det som deltakerne bemerket seg, var blant annet blikkontakt og hvordan veilederen satt ovenfor deltakerne. Her poengterte en av deltakerne at under deres møte hadde veilederen sittet bak datamaskinen, jeg repeterer sitatet fra Maja: *«hvor blikket var nesten mer ned enn opp på meg»*. Det kan også tolkes som at det var en viss avstand mellom de i forhold til plassering i rommet. Noe som fikk deltakeren til å føle seg lite sett som menneske. Deltakeren sammenlignet denne opplevelsen med en annen opplevelse, som var to strake motsetninger. I denne veiledningen møtte deltakeren en studieveileder som satt mye nærmere og holdt blikkontakt mens hun snakket og fortalte. Dette fikk deltakeren til å føle seg sett. Det kan tyde på at veilederen hadde et mer åpent kroppsspråk, dette kan ses i lys av Kvalsund (2018) sine grunnleggende oppmerksomhets- og påvirkningsferdigheter i en hjelperelasjon. Han legger vekt på betydningen av å være kongruent og autentisk. For både adferden og handlingene, verbalt og nonverbalt, spiller også inn på relasjonen.

Slik det forekommer i funnene har det å føle seg sett og hørt vist seg å ha en positiv påvirkning på flere av deltakernes psykiske helse, ved at veileder har vært en god, trygg og behjelpelig samtalepartner. Imidlertid var det ikke slik for alle deltakerne. En av deltakerne opplevde at det som bidro negativt til å påvirke deres psykiske helse, var at studieveilederne viste lite imøtekommelse og interesse for å hjelpe. Samtidig som at veilederen ikke hadde kunnskapen til å hjelpe. Noe av dette handlet også om mye utskiftninger av studieveiledere, men dette førte til flere negative konsekvenser, hvor studentene følte på mye stress og usikkerhet. De følte at de ikke ble tatt på alvor. Jeg repeterer hvordan Jenny beskrev det: *«de skjønte ikke hvor stressende det var, og for dem var det mer en logistikk sak, men for meg var det hele utdanningen min»*. Dette kan illustrere et eksempel på en konsekvens av at veisøker ikke føler seg møtt, sett eller hørt. Samtidig belyser det hvor viktig det er å føle at man blir imøtekommet. For selv om hun ikke fikk den hjelpen hun hadde behov for, vil jeg tørre å påstå at opplevelsen hadde

vært annerledes om studieveileder for eksempel hadde prøvd å vise forståelse og støtte, slik at det kunne beroliget studenten som var stresset.

5.1.1 Den relasjonelle balansen mellom å være støttende og nyttig i veiledning

I denne delen vil jeg se nærmere på hva som var betydningsfull hjelp for deltakerne i studieveiledningen. Deltakerne trekker frem flere ting i forhold til hva de opplevde som virkningsfull hjelp i studieveiledningen. Noen av deltakerne vektlegger det å utvikle en god og støttende relasjon med studieveileder, mens andre vektlegger det å få konkret og praktisk hjelp.

Slik vi har sett legger det å bli møtt, sett og hørt legger viktige føringer for kvaliteten i relasjonen. Noen av deltakerne har poengtert at relasjonen med veilederen var av størst betydning, både for trivsel, mestring og fullføring av studier. Det hadde også en betydning for deres psykiske helse, fordi de følte at de ble tatt på alvor uavhengig av hva tema eller henvendelsen handlet om. Det var derfor betydningsfullt når veileder la til rette for en trygg og tillitsfull samarbeidsrelasjon, gjennom å være støttende og forståelsesfull. Dette er også en faktor for å opprettholde en god kvalitet i relasjonen, for det kan videre bidra til veisøkerens vekst, læring og utvikling (Kvalsund, 2015, s. 45).

Dette viser at relasjonen mellom veileder og veisøker er viktig fordi den kan påvirke veiledningsprosessen og utfallet av den, og kan støttes opp av teoriene til Rogers (1957), Bordin (1979) og Wampold et al. (2017). Et av fellestrekkene ved disse er at relasjonen er et grunnleggende prinsipp og av størst betydning i en hjelperelasjon. Denne samarbeidsrelasjonen som deltakeren opplevde som virkningsfullt i møte med studieveileder kan også knyttes til teorien og begrepet om arbeidsalliansen (Flückiger et al., 2019, s. 25; Bordin, 1979, s. 252). Hvor det handler om at det bør være en gjensidig forståelse av ønsket behov, en enighet om mål og utvikling av bånd (Bordin, 1979, s. 253). Alliansen i en hjelperelasjon kan anses som en av de viktigste faktorene for å oppnå suksess og et vellykket samarbeid veiledning (Flückiger et al., 2019, s. 24). Det å etablere en relasjon og allianse av god kvalitet, vil på en side avhenge av veilederens kompetanse og ferdigheter. Dette kan ses i sammenheng med Wampold et al. (2017, s. 39) sine faktorer for hva som karakteriserer en effektiv og betydningsfull hjelperelasjon. På den andre siden krever det også at veisøkeren bidrar til å skape et miljø for at en god relasjon kan utvikles. For det må to parter til for å skape en relasjon. I tillegg må veisøker være åpen og ville ta del i relasjonen, for å oppnå ønsket utfall av veiledningen (Fikse & Kvalsund, 2015, s. 11).

Det er vanskelig å vite eksakt hva studieveileder faktisk gjorde for å etablere en god relasjon, siden beskrivelsene og opplevelsene baserer seg på studentens perspektiv, og ikke veilederne selv. Slik Bordin (1979) og Wampold et al. (2017) beskriver som viktige aspekt for å utvikle et godt samarbeid og en god hjelperelasjon, vil som oftest skje over tid. I tillegg kan det være tidskrevende å etablere en god relasjon (Lauveng, 2020, s. 251). Relasjonen vil legge grunnlaget og fundamentet for videre samarbeid. Dermed kan også være vanskelig å si hvor utviklet relasjonen mellom veileder og veisøker var, og om studieveileder rett og slett bare viste medmenneskelighet, gjennom å lytte, anerkjenne og støtte.

I hvilken grad veisøker er åpen for å dele, kan være avhengig av hvor støttende relasjonen oppleves og hvor trygg han eller hun føler seg i relasjonen (Røkenes &

Hanssen, 2012, s. 19). Noe som ble poengtert i funnene var at det var enklere og tryggere når det var samme studieveileder man snakket med. For det kan virke som at da fikk studentene teste ut relasjonen og veilederen før de delte mer. I tillegg bidro det til å senke terskelen for å oppsøke studieveiledning, når relasjonen var god. Dette kan støttes opp under forskningen til Landrø og Fikse (2022), hvor de fant at studieveiledere ofte opplever at studentene kommer med forklede behov for hjelp. Ved at de fikk et inntrykk av at studentene sjekker ut relasjonen før de tør å innrømme at det er noe mer eller annet de ønsker veiledning på (Landrø & Fikse, 2022, s. 122). Dette sammenfaller også med et av funnene i forskningsartikkelen til Huenergarde (2018) i forhold til at studentene følte det handlet om ulike barrierer til hvorfor de ikke oppsøkte veiledning. Hvor det for noen av deltakerne handlet om at de syntes det å snakke om tanker og følelser med en fremmed ville vært ukomfortabelt. Mens de som hadde vært i veiledning flere ganger, opplevde en nedgang i stress- og angstnivå. Her tyder det på at disse studentene opplevde å ha en god relasjon med veilederen, hvor trygghet og tillit er etablert. Dette illustrerer hvorfor relasjonen er en viktig faktor for utbytte av veiledningen (Bordin, 1979; Rogers, 1957; Wampold et al., 2017).

Flere av deltakerne understreker også at de skulle ønske de visste om tilbudet tidligere i studieløpet sitt, fordi de synes informasjonen om studieveiledningstilbudet har vært dårlig kommunisert. Flesteparten av deltakerne hadde hørt om studieveiledningstilbudet gjennom medstudenter. Derfor mener de det bør være mer informasjon om hva studieveiledning faktisk er, og hva de kan tilby av hjelp. De understreker at det burde markedsføres på en bedre og tydeligere måte, og gjerne tidlig rundt semesterstart. Deltakerne kom også med et forslag om at studieveiledere bør komme og introdusere seg selv i en forelesning. Hvor de i tillegg kan utdype kort om hva emnet for samtalen kan være, og hva man kan forvente å få hjelp med. Rett og slett å forsterke et budskap om at det er et lavterskeltilbud for alle.

Flere av deltakerne opplevde det som virkningsfull hjelp når studieveileder faktisk kunne svare på spørsmål knyttet til det praktiske. Noe som hadde en positiv innvirkning på deres psykiske helse. For når studieveileder hadde kompetanse og informasjon på feltet, og kunne gi de svarene deltakerne trengte, bidro det til å redusere stressnivået og usikkerheten studentene ofte satt med. De beskrev det som en betryggelse når de fikk vite at fantes løsninger på situasjonene de sto i. Det kan derfor tolkes som at virkningsfull hjelp i studieveiledning handler om å ha en balanse mellom det å ha gode samtaler og gi den praktiske hjelpen studenten ønsker seg. Dersom man lytter empatisk, viser respekt og tillit vil det kunne bidra til å danne en god relasjon med veisøker. Samtidig så handler det om mer enn å være en god samtalepartner i studieveiledning. For en god relasjon og allianse mellom veileder og veisøker kan like gjerne dreie som å få reell hjelp og konkrete svar til det man trenger knyttet til det praktiske (Ness, 2016, s. 59). Dette henger sammen med å se studenten her og nå, og imøtekomme behovet til veisøkeren (Johannessen et al., 2010, s. 19; Tveiten, 2013, s. 265). For det å få hjelp til de små praktiske tingene eller bare det å ha noen å snakke med når ting er vanskelig, kan være like viktig og ha like stort positivt utbytte for studentene. Nettopp fordi behovene kan være så varierende. Dette kan også ses i lys av arbeidsalliansen til Bordin (1979, s. 254), med tanke på at han legger vekt på at veileder må forme samarbeidet etter veisøkeren behov og mål. Noe som kan være særlig viktig i en studieveiledningssituasjon, da tematikken for samtalen studieveiledere opplever kan være så varierende og ulik (Landrø & Rønning, 2018, s. 338).

Det å oppnå en god kvalitet i relasjonen og et vellykket samarbeid med veisøker, vil også henge sammen med kompetanseområdet til studieveilederen. Dette vil jeg diskutere senere i kapittelet.

5.2 Å se mulighetene fremfor begrensningene

I denne delen av diskusjonen vil jeg nå se nærmere på en annen faktor som virket positivt inn på deres opplevelse av studieveiledning. Deltakerne fortalte at de opplevde det som betydningsfullt da veileder hadde en optimistisk holdning i møte med deltakerne. Det var en positiv innstilling både ovenfor utfordringene studentene sto i, men også på studentenes evne til å prestere. Det tyder på at det bidro til en mestringsfølelse for flere av deltakerne. Ved at veileder hadde en positiv energi og var løsningsorientert ble deltakerne mer beroliget, for da følte de at veileder hadde kontroll, noe det tyder på at deltakerne hadde behov for.

Denne erfaringen kan knyttes opp mot teorien om positiv psykologi. Det som kjennetegner den positive psykologien, er at man har fokus på å fremme veisøkeren styrker og motstandsdyktighet (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, s. 5). Dette fordi at veiledere burde ha kunnskap som kan bidra til å fremheve de positive egenskapene til mennesker, slik at man på sikt kan bli bedre på å forebygge psykiske helseproblemer. Formålet er å bidra til å øke veisøkers lykke og velvære (Seligman et al., 2005, s. 410). Det at veileder hadde en positiv innstilling, påvirket også flere av deltakerne psykiske helse positivt. Deltakerne beskrev at når studieveileder så deres muligheter, i stedet for begrensningene, bidro det også til en mestringsfølelse og motivasjon. Det kan tolkes som et proaktivt perspektiv, der fokuset har vært på å skape en kontroll hos studenten til hvordan man kan takle de uforutsette situasjonene som kan oppstå.

Den positive psykologien er en av flere retninger med en salutogen orientering (Langeland, 2014, s. 6). Som igjen bygger på Rogers (1957) teori om nødvendige kjernebetingelser for å skape en god relasjon og et salutogent miljø for læring, vekst og utvikling (Langeland, 2014, s. 22). For det som kjennetegner disse tilnærmingene og perspektivene er at fokuset er på menneskets iboende ressurser, og hva som kan bidra til å fremme de (Johannessen et al., 2010, s. 73). Fremfor et perspektiv med fokus på begrensningene og svakhetene til hvert individ. I sammenheng med at studietilværelsen kan by på utfordringer og stress i perioder, vil det å ha fokus på å dyrke deres mestringsfølelse, muligens føre til høyere motivasjon og selvtillit på å klare å fullføre. I tillegg kan det å finne og fremheve de positive sidene og evnene til veisøker, bidra til at man også føler seg og har det bedre.

5.2.1 Et studieveiledningstilbud som kan fremme god psykisk helse?

Med tanke på at deltakerne opplevde det som nyttig og betydningsfullt når studieveiledere hadde en positiv holdning ovenfor deres utfordringer, vil jeg nå diskutere om studieveiledning kan være en arena hvor man setter mer fokus på studentenes psykiske helse, med et positivt utgangspunkt. Videre stiller jeg spørsmål til om man kan forvente at studieveiledning kan være en instans som jobber forebyggende mot utvikling av psykisk uhelse blant studenter.

Overordnet sett fortalte flesteparten av deltakerne at studieveiledningen hadde påvirket deres psykiske helse positivt. Ved at de ble imøtekomet og at de fikk senket stresset og

usikkerheten de satt med gjennom støtte og praktisk hjelp. Det kan tolkes som at utgangspunktet for samtalen ofte var knyttet til hjelp til det faglige, men at det også var et behov for å prate om disse tingene. Dette fordi utfordringer knyttet til det faglige ofte henger sammen med personlige (Landrø & Rønning, 2015, s. 343).

Til tross for at funnene i denne studien viser at studieveiledning kan ha en positiv innvirkning på studentenes psykiske helse, er det viktig å være oppmerksom på at det er flere faktorer som spiller inn. For en student kan det blant annet være påvirkningsfaktorer som økonomi, bolig og relasjoner. Dette er betingelser som må tas til betraktning, fordi det er så store grunnleggende deler av hvordan man har det, som er en del av den psykiske helsen (Helsedirektoratet, 2022). De kan støtte opp under Bronfenbrenners anerkjente utviklingsøkologiske teori, som illustrerer at vår utvikling fra start til slutt blir påvirket av omgivelsene vi lever i (Bronfenbrenner, 1979, s. 22). For det sosiale samspillet mellom relasjoner og miljø påvirker oss på ulike måter. Det kan derfor være viktig å se studentenes psykiske helse i sammenheng, med tanke på at det er flere betingelser som spiller inn. Ettersom at dette er tematikk som går utenfor studieveilederes kompetanseområdet, tenker jeg det er viktig å være bevisst dette i lys av studentenes psykiske helse. For om veileder ikke kan gi konkrete råd og veiledning på temaer knyttet til økonomi, kan en sammen med veisøker finne tjenesten som kan hjelpe.

På den andre siden har man et økende problem med studenter som strever psykisk, i lys av SHoT-undersøkelsen. Hvor det tyder på et sterkt behov for helsefremmende tiltak i høyere utdanning. Dette kan også ses i lys av forskning som undersøker hvilken effekt veiledning som støttetilbud kan ha og hvordan det kan være en ressurs (Cronin et al., 2021, s. 231; Huenergarde, 2018, s. 51; Mottarella et al., 2004, s.57). Jeg tenker at dersom studieveiledning kan utgjøre et skritt i riktig retning for studentenes psykiske helse og livskvalitet, er det bedre enn ingenting. I tillegg er studieveiledning en sentral arena innenfor utdanningsinstitusjonen området for å forsøke å hindre både mistriivsel og frafall (Landrø & Rønning, 2018, s. 333).

Et kompetanseområde som har et helsefremmende perspektiv, er teorien om salutogenese (Tveiten, 2013, s. 65). Her setter man fokus på utvikling av menneskets styrker og ressurser, samtidig som man lærer å håndtere og stå i problemfylte livsbetingelser (Johannessen et al., 2010, s. 73; Uthus, 2022, s. 19). Fordelene med kompetanse på salutogenese er at det kan potensielt hjelpe studentene med å takle stressende og usikre situasjoner bedre. Slik vi kan se i funnene er det ofte disse følelsene studentene kjenner på i forkant av studieveiledningen, fordi de er i tvil om hvordan de skal løse og håndtere en eventuelle utfordrende situasjon. Samtidig har man i salutogenese et helhetlig perspektiv på menneskets velvære, der man knytter sammen både det sosiale, somatiske og psykiske (Johannessen et al., 2010, s. 74). Ettersom at dette er fagområder som går utenfor veiledningsfeltet, kan det blir utfordrende å implementere et slikt perspektiv fullt og helt i studieveiledning. Imidlertid tenker jeg at det har potensiale for å tilpasse seg veiledning som fagfelt. Videre kan dette perspektivet bidra med å hjelpe studentene til å se og oppleve sammenheng med utfordringene man står i (Christiansen, 2021, s. 36). For alle mennesker kjenner på tunge tanker og følelser til tider. Det samme gjelder stressfaktorer, for det er en del av livet. Ved å hjelpe studenten til å se sammenhenger, gjennom å fasilitere for at de lærer å håndtere og mestre stressende og usikre situasjoner (Christiansen, 2021, s. 36). Jeg mener dette også kan lære studentene til å forstå og imøtekomme utfordringene gjennom livet på en bedre måte. Dette fordi det å stille spørsmål og utfordre veisøker til å bli mer bevisst på

for eksempel hva som er vanskelig og hva skal til for at den opplever mestring, kan føre til at studenten utvikler bedre selvinnsett til å klare å hjelpe seg selv (Landrø & Rønning, 2018, s. 335). Dermed kan dette være en tilnærming å jobbe ut ifra i veiledningssamtalen, fordi det kan både være nyttig, ved at studenten lærer å hjelpe seg selv ved å mestre og håndtere vanskelige situasjoner. Men også betydningsfullt, fordi det kan bidra til studentens vekst og utviklingsmuligheter.

5.2.2 En balanse mellom fagkompetanse og relasjonskompetanse

Det fremkommer i funnene at deltakerne opplever en variasjon i hva slags kunnskap studieveiledere har i høyere utdanning. De deltakerne som hadde både positive og dårlige erfaringer med studieveiledning poengter et skille. Det kan derfor tyde på at flere av deltakerne ønsker et mer balansert kompetansebilde blant studieveiledere, ved å både kunne bidra til det faglige og studierelaterte, men også det relasjonelle og hvordan imøtekomme veisøkere på en bedre måte.

Jeg argumenterte i 5.1 for betydningen av at studentene opplever seg møtt, sett og hørt, og hvordan det bidro til å påvirke deres psykiske helse. Hvor jeg videre i 5.1.1 diskuterte at betydningsfull hjelp i studieveiledning, både kan dreie som en relasjon hvor man kan ha en å samtale med. Men det kan også være en relasjon hvor en får ønsket hjelp med det praktiske. Hjelpen kan være like viktig og betydningsfull, selv om behovene er forskjellige. Særlig kom denne betydningen av en virkningsfull hjelp tydelig frem fra de deltakerne som hadde en mindre god opplevelse av møte med studieveileder. Som en konsekvens, opplevde deltakeren at det hadde påvirket den psykiske helsen dårlig. For når deltakeren ikke følte seg møtt, sett og hørt, og heller ikke fikk den faglige og praktiske hjelpen, utløste det mye usikkerhet og stress for studenten. Flere av studentene mente at hva slags utbytte man fikk av studieveiledningen, handler om hvilken person du møter i andre enden. De mente det var viktig at personen måtte være egnet til å være studieveileder. Dette kan ses i sammenheng med relasjonskompetanse, som viser til at man både må ha personlig egenskaper og kompetanse på fagfeltet for å kunne skape en god relasjon (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 9). Å utvikle god relasjonskompetanse i form av egne holdninger og adferd vil på en måte gjøres gjennom erfaring om hva som har funksjon og ikke. I tillegg kan det være en kompetanse som utvikles gjennom arbeidslivet (Karlsson & Oterholdt, 2015, s. 66). På en annen side tenker jeg at det handler mye om hva slags menneske man er. Et kriterium for å ta på seg en jobb som studieveileder bør være at personen ønsker å jobbe med mennesker og ønsker å hjelpe andre. Slik at de kan se sine egne ressurser og styrker, for å oppnå vekst og utvikling.

For å underbygge deltakernes opplevelse av at kunnskapen til studieveileder er variert og ulik, kan det ses i lys av forskningsartikkelen til Landrø og Fikse (2022) knyttet til hvilke utfordringer studieveiledere opplever å stå i. Her viste funnene at studieveilederne ikke følte seg godt nok rustet fordi de følte at forventningene var uklare ved at de har en rekke med ulike arbeidsoppgaver. Gjennom å både være brobyggere mellom studenten og fagfeltet, studenten og institusjonen, og å se og møte hele studenten (Landrø & Fikse, 2022, s. 125). Dette illustrerer kompleksiteten ved studieveilederes arbeidsoppgaver. På sett og vis kan det bli et spenn mellom å gi konkrete svar og hjelp rundt det formelle og studierelaterte, og gi veiledning om hvordan veisøker kan håndtere og takle de eventuelle utfordringene vedkommende står i. Dette sammenfaller også med empirien til Landrø og Rønning (2018), hvor studieveilederne ofte følte seg mindre komfortable med

å gi veiledning på tematikk innenfor det personlige hos veisøkeren enn rundt det faglige og studierelaterte (s. 339).

Dette illustrerer behovet av relasjons- og mellommenneskelige kompetanse og ferdigheter, slik som både Rogers (1957), Bordin (1979), og Wampold et al. (2017) vektlegger i sine perspektiver på hva som kjennetegner en god hjelperelasjon. Selv om det vil kreve en kompetanseøkning for nåværende og fremtidens studieveiledere, støttes denne argumentasjonen både av SHoT undersøkelsen og forskningen til både Landrø og Rønning (2018) og Landrø og Fikse (2022). Men det er også et yrke der man jobber med mennesker som ofte er i en sårbar situasjon. Da er det enda viktigere at den som sitter på andre siden har kompetanse til å møte veisøker på en god måte. Det kan derfor argumenteres for at god studieveiledning forutsetter at studieveileder har kompetanse på begge områdene.

Med tanke på tallene fra SHoT undersøkelsen, kan det tyde på et behov for mer helsefremmende tiltak og støttetjenester i høyere utdanning. Hvor studieveiledning kan være en sentral arena. Ettersom at de er i en essensiell posisjon når det kommer til å ha kontakt med studentene. Så lenge det ikke er tematikk utenfor deres fagområde, som for eksempel møte med diagnoser og sykdom. Da skal studieveiledere hjelpe studenten med å finne riktig faginstans (NOU 2016: 7, s. 165). Her vil jeg trekke inn salutogenese perspektivet igjen. For kan dette være et teoretisk forslag kompetanseområdet for å bidra positivt til studentenes psykiske helse. Slik det kommer frem i funnene, anser studentene det som betydningsfullt når studieveileder har en positiv holdning, noe som nettopp sammenfaller godt med Antonovsky sitt salutogenese perspektiv til hjelperelasjonen (Tveiten, 2013, s. 65; Uthus, 2022, s. 19). Dette kan også på mange måter bidra til et positivt perspektiv på psykisk helse, fordi fokuset ligger på at alle mennesker har iboende ressurser som må utnyttes. Jeg tenker i tillegg at det kan bidra til å normalisere mye av stigmaet rundt psykisk helse. Samtidig kan det fremme veisøkers vekst og utvikling, ved å få realisert sitt potensial og styrke egen mestringkompetanse (Tveiten, 2013, s. 21; Uthus, 2022, s. 18). I tillegg opplevde noen av deltakerne at veileder hjalp med å endre perspektiv, ved å få mer mestringstro på egne prestasjoner. Dette kan forstås som et mer helsefremmende perspektiv, som for studentene opplevde som virkningsfullt. For det bidro til at de klarte å fullføre studiet. Kan en slik kompetanse bidra til å gjøre studieveilederne mer komfortable i møte med studentene, vil jeg anta at veiledningen har en bedre effekt og utbytte også. For en veileder som føler at de kan gi god hjelp eller veiledning vil også bidra til en bedre opplevelse for veisøker.

6 Avslutning

Formålet med denne studien har vært å undersøke hvordan studenter i høyere utdanning opplever studieveiledningstilbudet, samt hvordan de opplever at det har hatt en påvirkning på deres psykiske helse.

I dette avslutningskapitlet vil trådene i oppgaven trekkes sammen og gi en helhetlig oppsummering av funnene, samt se nærmere på implikasjoner for praksis, begrensningene ved studien, videre forskning og til slutt noen avsluttende refleksjoner.

6.1 Oppsummering

For å svare på studiens problemstilling «*Hvordan opplever studenter studieveiledning og hvordan opplever de at det har påvirket deres psykiske helse*», utførte jeg en kvalitativ studie, der jeg intervjuet fem nåværende og tidligere studenter som hadde vært i studieveiledning. Jeg analyserte datamaterialet mitt med utgangspunkt i tematisk analyse, hvor jeg identifiserte tre hovedtemaer. Disse kalte jeg: (1) Å bli møtt, sett og hørt som menneske, (2) Relasjonell balansekunst mellom å være nyttig og støttespiller og (3) En veileder som ser det positive fremfor begrensningene.

Funnene tyder på at det å bli møtt, sett og hørt har en stor verdi for studentenes positive opplevelse av studieveiledning, men også for deres psykiske helse. For det bidro til at studentene følte seg bekreftet og anerkjent, og et trygt miljø for å dele i relasjonen. Noe som videre hadde en betydning for studentens trivsel, mestring og fullføring av studiet. Videre uttrykte studentene at det var virkningsfullt når studieveileder hadde en positiv tankegang og perspektiv ovenfor studenten og tematikken de trengte hjelp og veiledning med. Dette fordi det påvirket studenten til å se det positive og mulighetene fremfor begrensningene, slik studentenes perspektiv ofte var preget av.

Videre viser funnene at studentene opplever det som betydningsfullt når studieveileder både kan være en god støttespiller og samtalepartner, men også ved å være virksom og nyttig. Hjelpen kan ha en like stor betydning, selv om behovene for hjelp er ulike. Derfor argumenterer jeg for at det kan være viktig å ha en relasjonell balanse mellom å være støttende og nyttig.

Det kan ses en tydelig sammenheng mellom studentenes positive erfaring og innvirkningen det har hatt på deres psykiske helse. Siden tematikk eller henvendelsen som studentene kommer med til studieveiledningen ofte er preget av stressfaktorer og usikkerhet. Derfor argumenterer jeg for mer balanse i kompetanseområdet til studieveilederne, hvor den faglige kompetansen veier like mye som relasjonskompetanse. Samtidig er det viktig å se studentenes psykiske helse i et større perspektiv, hvor studieveiledningen potensielt kan hjelpe med deler av det. Basert på funnene som har blitt diskutert vil jeg foreslå å sette mer fokus på kompetanseområdet til studieveiledere og at det blir til en viss grad tydeligere hva en slik stilling krever av kompetanse. Jeg vil tørre å påstå at teorien som har blitt fremlagt og diskutert i denne studien kan være gode innfallsvinkler til hvordan studieveiledere kan jobbe. Spesielt når vi ser hvilken retning forekomsten av studenter som har det vanskelig tar. Samtidig som tidligere forskning har vist at studieveiledere ofte føler de har for lite kompetanse til å imøtekomme studentene, basert på at det ofte er sammensatte behov de kommer med. Derfor er mitt forslag å øke kompetansenivået til studieveiledere, ved å rette mer fokus

på å etablere en god arbeidsallianse og relasjon med veisøker, og gjennom å inkludere et helsefremmende perspektiv, salutogenese, kan potensielt bidra ytterligere til studentenes psykiske helse.

6.2 Implikasjoner for praksis

Funnene i denne studien viser at en sentral faktor i studieveiledning er at studentene blir møtt, sett og hørt, og at de får den hjelpen de trenger. Om det er å bare ha noen å snakke med eller hjelp av mer praktisk art. Dette viser å ha en betydning for studentenes psykiske helse, fordi det har bidratt til deres trivsel, mestring og fullføring av studiet. Særlig i et arbeid hvor man møter studenter med varierende tematikk og henvendelser, blir studieveiledere sitt kunnskapsområde vesentlig for hva slags hjelp som tilbys. Det kunne derfor vært interessant å rette mer fokus på kompetanseområdet, utenom det faglige knyttet til studieprogrammet man jobber ved, men mer i lys av det veiledningsfaglige som relasjonsteoretiske tilnærminger. For det er hensiktsmessig at studieveiledere kan være behjelpelige på begge disse områdene.

6.3 Studiens begrensninger og fremtidig forskning

Denne studien har noen begrensninger det er viktig å nevne. En svakhet ved denne studien er antallet forskningsdeltakere, fordi det gir en dybdekunnskap og funnene kan ikke generaliseres ut ifra fem deltakere. I tillegg er det svakhet at kun en av deltakerne mine er mann, utvalget er derfor til en viss grad skjevfordelt med tanke på kjønn.

Det at fire av fem av intervjuene ble gjennomført digitalt kan ha vært en svakhet, fordi det kan ha bidratt til at deltakerne ikke delte alt basert på at det er vanskelig å få etablert en trygghet med en fremmed over Teams. For det å bygge tillit og vise empati kan være lettere fysisk. Samtidig kan det være vanskeligere for meg som intervjuer å lese kroppsspråket og andre nonverbale signaler hos deltakerne.

En styrke ved denne studien er at det har bidratt til å gi et bredere bilde på hva studentene selv opplever har fungert og ikke i studieveiledning. Med tanke på at det meste av tidligere forskning denne studien har basert seg på i litteraturgjennomgangen har undersøkt studieveiledernes opplevelser i møte med studenter. Studentene har en viktig stemme i undersøkelsen av studieveiledningstilbudet som finnes i dag.

Basert på funnene i denne studien kan studieveiledning ha en stor betydning for studentene. Dermed kan det å sette mer fokus på studieveiledning og hva tilbudet innebærer være en idé. For fremtidig forskning kan dette være et meget aktuelt fagområde som trenger å forskes mer på. Det kunne vært interessant å undersøke nærmere om studieveiledning kan være en arena for forebygging av psykisk uhelse blant studenter. I tillegg hadde det vært spennende å gjøre en kvantitativ forskning på denne tematikken, i lys av hvilken effekt de teoretiske tilnærmingene og perspektivene denne oppgaven diskuterer hadde hatt på studentenes psykiske helse.

6.4 Avsluttende refleksjoner

I rollen som studieveileder vil man møte på varierte ønsker og behov om hjelp, og det kan ikke forventes at de skal kunne «alt». Basert på funnene i denne studien er det ikke nødvendigvis så mye som skal til før det kan ha en positiv betydning for både mestring

og trivsel i studietilværelsen. Jeg mener studieveiledere kan være viktige bidragsytere for en utvikling av studentenes positive psykiske helse. For uansett hvilket menneske som kommer inn døra til studieveileder, har alle et behov om å møte et lyttende og støttende medmenneske.

Referanser

- Andersen, F. Ø., & Vogel, J. (2013). Den positive psykologiens metoder – en hilsen fra Michael Eid. I F. Ø. Andersen & G. Christensen (Red.), *Den positive psykologiens metoder: Forskning, kartlegging, testing, utviklingsarbeid og intervensjon* (s. 22-28). Gyldendal Akademisk.
- Becker, C. M. & Rhynders, P. (2013). It's time to make the profession of health about health. *Scandinavian journal of public health*, 41(1), 1-3.
- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 16(3), 252-260. <https://doi.org/10.1037/h0085885>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. (2012). Thematic Analysis. I H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Red.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (57-71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- Christensen, G. (2013). Den positive psykologiens vitenskapsteori – kritisk-analytiske betraktninger. I F. Ø. Andersen & G. Christensen (Red.), *Den positive psykologiens metoder: Forskning, kartlegging, testing, utviklingsarbeid og intervensjon* (s. 223-236). Gyldendal Akademisk.
- Christiansen, J. C. V. (2021). Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng. I L. Lorås & J. C. V. Christiansen (Red.), *Samtaler i relasjonelt arbeid* (s. 33-43). Fagbokforlaget.
- Cronin, S., Levene, A. C., Pajari, A., Evans, C., & Ulrich, M. (2021). Counseling is Great but Not for Me: Student Perspectives of College Counseling. *College Student Affairs Journal*, 39(2), 225-239. <https://doi.org/10.1353/csaj.2021.0008>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. Utg.). Gyldendal.
- Flückiger, C., Del Re, A. C., Wampold, B. E. & Horvath, A. O. (2019). Alliance in Adult Psychotherapy. I J. C. Norcross & M. J. Lambert (Red.), *Psychotherapy Relationships that Work: Volume 1: Evidence-Based Therapist Contributions* (s. 24-78). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/med-psych/9780190843953.003.0002>
- Harris, A. H. S., Thoresen, C. E. & Lopez, S. J. (2007). Integrating positive psychology into counseling: Why and (when appropriate) how. *Journal of Counseling & Development*, 85(1), 3-13. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2007.tb00438.x>

- Helsedirektoratet. (2018, 30. august). *Sosial ulikhet påvirker helse – tiltak og råd*. Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/tema/sosial-ulikhet-i-helse/sosial-ulikhet-pavirker-helse-tiltak-og-rad#referere>
- Helsedirektoratet. (2022, 4. mars). *Hva er psykisk helse?* Helse Norge. <https://www.helsenorge.no/psykisk-helse/hva-er-psykisk-helse/>
- Huenergarde, M. (2018). College students' Well-Being: Use of Counseling Services. *American Journal of Undergraduate Research*, 15(3), 41-59. <http://dx.doi.org/10.33697/ajur.2018.023>
- Ivey, A.E., D'Andrea, M., & Ivey, M.B. (2012). *Theories of counseling and psychotherapy: A multicultural perspective* (7. Utg.). SAGE.
- Johannessen, E., Kokkersvold, E. & Vedeler, L. (2010). *Rådgivning. Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3. Utg.). Gyldendal Akademisk.
- Karlsson B. & Oterholt, F. (2015). *Profesjonell hjelp: En introduksjon til helse-, sosial- og velferdsfaglig arbeid*. Gyldendal.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det Kvalitative forskningsintervju* (3. Utg.). Gyldendal Akademisk
- Kvalsund, R. & Fikse, C. (2015). Innledning. I R. Kvalsund & C. Fikse (Red.), *Rådgivningsvitenskap. Helhetlige rådgivningsprosesser; relasjonsdynamikk, vekst, utvikling og mangfold* (s. 9-21). Fagbokforlaget.
- Kvalsund, R. (2015). Utvalgte fortellinger om rådgivningens historiske røtter, utvikling og endring med vekt på karriererådgivning og psykososial rådgivning. I R. Kvalsund & C. Fikse (Red.), *Rådgivningsvitenskap. Helhetlige rådgivningsprosesser; relasjonsdynamikk, vekst, utvikling og mangfold* (s. 55-95). Fagbokforlaget.
- Kvalsund, R. (2018). *Oppmerksomhet og påvirkning i hjelperelasjoner: Viktige ferdigheter for coacher, rådgivere, veiledere og terapeuter*. Fagbokforlaget.
- Landrø, K., & Fikse, C. (2022). Fra studieveiledning til studentveiledning: En kvalitativ studie om utfordringer studieveiledere opplever å stå i, og hva de erfarer kan bidra til å møte disse. *Uniped*, 45(2), 115-128. <https://doi.org/10.18261/uniped.45.2.4>
- Landrø, K., & Rønning, W. M. (2018). Studieveiledning i høyere utdanning: –en kompleks og utfordrende oppgave. *Uniped*, 41(3), 331-346. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2018-03-12>
- Langeland, E. (2014). *Salutogenese og psykiske helseproblemer: En kunnskapsoppsummering* (NAPHA-rapport nr. 1/2014). Nasjonalt kompetansesenter for psykisk helsearbeid.
- Lassen, L. (2002). *Rådgivning. Kunsten å hjelpe*. Universitetsforlaget.
- Lauveng, A. (2020). *Grunnbok i psykisk helsearbeid. Det landskapet vi er mennesker i*. Universitetsforlaget.
- Leavy, P. (2014). The Oxford Handbook of Qualitative Research. In *Oxford University Press* (s. 1-13). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199811755.001.0001>

- McLeod, J. (2019). *An introduction to Counselling and Psychotherapy. Theory, Research and Practice* (6. Utg.) Open University Press.
- Mottarella, K. E., Fritzsche, B. A., & Cerabino, K. C. (2004). *What do students want in advising? A policy capturing study. NACADA Journal*, 24(1-2), 48-61.
<https://doi.org/10.12930/0271-9517-24.1-2.48>
- Ness, O. (2016). De små ting – om relasjonell etikk og samarbeid i psykisk helse- og rusarbeid. I B. Karlsson (Red.), *Det går for sakte... i arbeidet med psykisk helse og rus* (58-74). Gyldendal Akademisk.
- NOU 2016: 7. (2016). *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/05a79a5ed91e40e1a80e6f8028b21e3e/no/pdfs/nou201620160007000dddpdfs.pdf>
- NOU 2020: 3. (2020). *Ny lov om universiteter og høyskoler*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0b5db1762235468781c22a8c604e051e/ny-lov-om-universiteter-og-hoyskoler.pdf>
- NSO. (2016). *Studentenes kvalitetsmelding*.
<https://student.no/images/studentpolitikk/Studentenes-kvalitetsmelding-2016.pdf>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. Utg.). Universitetsforlaget.
- Rogers, C. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.
<https://doi.org/10.1037/h0045357>
- Rogers, C. (1961). *A therapist's view of psychotherapy: On becoming a person*. Constable.
- Rogers, C. (1979). The foundations of the Person-Centered Approach. *Education*, 100(2), 98-107.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative Intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P. H. (2012). *Bære eller breste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (3. Utg.). Fagbokforlaget.
- Rønning, W. M. & Landrø, K. (2015). *Studieveiledningstilbudet til NTNU-studenter. Status og utfordringer* (ISBN 978-82-7575-201-5). NTNU.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology. *The American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, 60(5), 410-421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Silverman, D. (2020). *Interpreting Qualitative Data* (6. Utg.). SAGE.
- Sivertsen, B. & Johansen, M. S. (2022). SHoT. *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse: Hovedrapport 2022*. Folkehelseinstituttet.
https://studenthelse.no/SHoT_2022_Rapport.pdf

- Skulstad, (2022, 30. mars). Studenter opplever dårlig oppfølging fra studieveileder. *Under Dusken*. <https://underdusken.no/veiledning/studenter-opplever-darlig-oppfolging-fra-studieveileder/301615>
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B. M. (2019). *Kunskapens former: Vetenskapsteori, forskningsmetode og forskningsetik* (4. Utg.). Liber.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (2. Utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. Utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2018). *Viten skapt : Kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm akademisk.
- Tveiten, S. (2013). *Veiledning – mer enn ord* (4. Utg.). Fagbokforlaget.
- Uthus, M. (2022). Introduksjon. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv* (s. 13-43). Gyldendal.
- Volle, M. K. (2016). «Jeg er med på dine oppturer og nedturer hvis du vil ha meg med på reisen» [Masteroppgave, NTNU]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2407689/Masteroppgave%20Mathilde%20Volle.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wampold, B. E. & Flückiger, C. (2023). The alliance in mental health care: conceptualization, evidence and clinical applications. *World Psychiatry*, 22(1), 25-41. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/wps.21035>
- Wampold, B. E., Baldwin, S. A., Holtforth, M. g., & Imel, Z. E. (2017). What characterizes effective therapists? In L. G. Castonguay & C. E. Hill (Eds.), *How and why are some therapists better than others?: Understanding therapist effects* (s. 37–53). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000034-003>
- WHO. (2022, 17. juni). *Mental Health*. World Health Organization. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Vedlegg

Vedlegg A: Intervjuguide

Intervjuguide – hvordan opplever studenter at studieveiledning påvirker deres psykiske helse.

Bakgrunnsopplysninger:

- Kan du fortelle litt om deg selv? (Kjønn, alder osv.?)
- Utdanning eller jobbstilling?

Veiledning

- Når var du i studieveiledning?
- Hvor har du benyttet deg av et slikt tilbud?
- Hvor ofte har du gått/går du i veiledning?
- Hvorfor oppsøkte du veiledning?
- Hadde du noen forventninger til veiledningen, evt hvilke?
- Hvordan opplevde du veiledningen?
- Hva synes du om veiledningen du mottok? Utdyp.
- På hvilken måte var veiledningen positiv/negativ?

Psykisk helse

- Hva innebærer begrepet psykisk helse for deg?
- Har veiledningen på noen måte hatt en påvirkning på din psykiske helse? Evt hvordan?
- Hvis ja, hvordan har det påvirket den psykiske helsen din?
- Hva mener du bidro til at det påvirket den psykiske helsen din?
- Hva fikk du ut av veiledningen, og har veiledningstimen(e) vært nyttig for deg?
- Var det noe ved veiledningen du skulle ønske var annerledes? Evt. Dine tanker rundt hva?
- Er det noe annet som du tenker jeg bør vite om for å bedre kunne forstå din opplevelse av veiledningen?
- Ville du gått anbefalt veiledningen du mottok til andre medstudenter?

Avslutning

- Er det noe som du kanskje ikke har tenkt på før du kom på det i løpet av dette intervjuet? Evt. hva?
- Hvordan har det vært for deg og bli intervjuet, og hva synes du har vært viktigst for deg i denne samtalen?
- Er det noe du ønsker å spørre meg om?

Vedlegg B: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

VIL DU DELTA I FORSKNINGSPROSJEKTET

«Hvordan opplever studenter at studieveiledning påvirker deres psykiske helse?»

Semistrukturert intervjuundersøkelse

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt som omhandler hvordan studenter opplever studieveiledning og om det har hatt en påvirkning på deres psykiske helse. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Basert på rapporten fra studentenes helse- og trivselsundersøkelse, SHoT 2022, har det vært en vesentlig økning i rapporterte psykiske plager fra 2010-undersøkelsen og til 2022 undersøkelsen, det har økt jevnt fra nesten hver 6. student i 2010 til over hver 3. student i 2022. Dette temaet er meget aktuelt og noe som er viktig å rette fokus på. Med tanke på den økende forekomsten, er det derfor sannsynlig at studieveiledere vil møte studenter som strever med ulike utfordringer. Dermed vil jeg se nærmere på hvordan veiledning kan være en ressurs for forebygging av psykiske helseutfordringer hos studentene. Jeg vil undersøke hvordan studenter erfarer møtet med en studieveileder. Hva slags støtte gir det studentene som eventuelt strever med ulike psykiske helseutfordringer. Formålet med dette prosjektet er derfor å forske på erfaringene og opplevelsene til studenter som har vært i studieveiledning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

- NTNU - Institutt for pedagogikk og livslang læring er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du blir forespurt fordi at du er student som har benyttet deg av et studieveiledningstilbud.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å delta i dette prosjektet innebærer at du vil delta på et intervju. Spørsmålene som stilles vil handle om dine opplevelser og erfaringer fra veiledningen og hvordan det eventuelt har hatt en påvirkning på din psykiske helse. Intervjuet er satt til å vare ca. 1 time.

Du vil bli anonymisert i alle publikasjoner, så det skal ikke være mulig å identifisere deg. All informasjon som gis i intervjuet vil bli anonymisert, så det skal ikke være mulig å identifisere deg i noen publikasjoner.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du ønsker å delta, undertegner du samtykkeerklæringen på sideside. Du kan når som helst og uten å oppgi noen grunn trekke ditt samtykke. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke

vil delta eller senere velger å trekke deg. Dersom du trekker tilbake samtykket, vil det ikke forskes videre på dine opplysninger.

Du kan kreve innsyn i opplysningene som er lagret om deg, og opplysningene vil da utleveres innen 30 dager. Du kan også krevet at dine opplysninger i prosjektet slettes. Adgangen til å kreve destruksjon, sletting eller utlevering gjelder ikke dersom materialet eller opplysningene er anonymisert eller publisert. Denne adgangen kan også begrenses dersom opplysningene er inngått i utførte analyser.

Dersom du senere ønsker å trekke deg eller har spørsmål til prosjektet, kan du kontakte prosjektleder (se kontaktinformasjon på neste side).

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil være professor Ottar Ness og masterstudent Anniken Eliassen som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data», lagre datamaterialet på forskningsserver, innelåst/kryptert, etc.
- Dere vil være anonyme og vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner basert i dette forskningsprosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene som registreres om deg skal kun brukes slik som beskrevet under formålet med prosjektet, og planlegges brukt til 31.12.2023. Vi vil gi ny informasjon dersom vi beholder dataene lenger enn det vi har oppgitt eller dersom vi skal bruke dataen til nye formål. Du har rett til innsyn i hvilke opplysninger som er registrert om deg og rett til å få korrigeret eventuelle feil i de opplysningene som er registrert. Du har også rett til å få innsyn i sikkerhetstiltakene ved behandling av opplysningene. Du kan klage på behandlingen av dine opplysninger til Datatilsynet og institusjonen sitt personvernombud.

Alle opplysningene vil bli behandlet uten navn og fødselsnummer eller andre direkte gjenkjennende opplysninger (= kodede opplysninger).

En kode knytter deg til dine opplysninger gjennom en navneliste. Det er kun forskeren knyttet til prosjektet som har tilgang på datamaterialet.

Publisering av resultater er en nødvendig del av forskningsprosessen. All publisering skal gjøres slik at enkeltdeltakere ikke skal kunne gjenkjennes, men vi plikter å informere deg om at vi ikke kan utelukke at det kan skje.

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 *NTNU* 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:

- NTNU, Institutt for pedagogikk og livslang læring. Masterstudent er Anniken Eliassen, epost: [REDACTED] – tlf: [REDACTED]
- Ansvarlig veileder er professor Ottar Ness, epost: [REDACTED] - tlf: [REDACTED].
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, på epost: thomas.helgesen@ntnu.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost: personverntjenester@nsd.no eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen,

Anniken Eliassen
(Masterstudent)

Ottar Ness
(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet.

Jeg samtykker til:

- Å delta i individuelt intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet 31.12.2023.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg bekrefter å ha gitt informasjon om studien

(Signert av masterstudent, dato)

Vedlegg C: Godkjenning fra Sikt



[Meldeskjema](#) / [Hvordan opplever studenter at studieveiledning påvirker deres psykis...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
486608

Vurderingstype
Standard

Dato
23.01.2023

Prosjekttittel

Hvordan opplever studenter at studieveiledning påvirker deres psykiske helse

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig

Ottar Ness

Student

Anniken Eliassen

Prosjektperiode

01.01.2023 - 01.01.2024

Kategorier personopplysninger

Alminnelige
Særlige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)
Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.01.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er NTNU som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Vi legger derfor 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).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

