

Mary Ann Andersen Jermstad

## Voksne deltidsstudenter i nettbaserte utdanninger:

En studie av opplevd fleksibilitet og behov for faglig støtte.

Masteroppgave i Master i voksnes læring

Veileder: Jorun M. Stenøien

Juni 2023



Eget



Mary Ann Andersen Jermstad

## **Voksne deltidsstudenter i nettbaserte utdanninger:**

En studie av opplevd fleksibilitet og behov for faglig støtte.

Masteroppgave i Master i voksnes læring  
Veileder: Jorun M. Stenøien  
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 handler om voksne studenters opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i nettbaserte deltidsstudier. Studien har som hensikt å belyse følgende problemstilling: *Hvordan opplever voksne studenter fleksibilitet og faglig støtte ved nettbaserte deltidsstudier?* Problemstillingen har blitt undersøkt og diskutert ved hjelp av to forskningsspørsmål: Hvordan opplever voksne studenter fleksibilitet i deltidsstudier på nett? Og hvilke behov for faglig støtte har voksne studenter som tar deltidsstudier på

Det er blitt gjennomført to fokusgruppeintervju med til sammen syv voksne studenter ved et nettbasert deltidsstudium. De empiriske dataene er analysert tematisk, og de voksne studentenes opplevelser har blitt undersøkt og diskutert opp mot teori og tidligere forskning.

Studien antyder at det er et samspill mellom fleksibilitet og faglig støtte sett fra studentenes perspektiv i nettbaserte deltidsstudier. Selv om universitetet og faglærere legger til rette for fleksibilitet i form av tid, sted og samhandling, opplever ikke nødvendigvis studentene, studiet som fleksibelt. De kan føle seg isolerte i studentrollen og ha begrenset interaksjon med faglærere og medstudenter. Å studere nettbasert på deltid kan for voksne som har andre forpliktelser i form av jobb og familie, ha en del fordeler, men også noen utfordringer. Studien indikerer også at det er viktig å inkludere og kommunisere på en god måte med denne studentgruppen, for å motvirke følelsen av isolasjon og å være avglemt.

Målet med denne studien er ikke å generalisere, men gi ny innsikt og forståelse i hvordan voksne studenter opplever fleksibilitet og faglig støtte.

## Abstract

This master's thesis focuses on the experiences of adult students regarding flexibility and academic support in online part-time studies. The study aims to address the following research question: How do adult students perceive flexibility and academic support in online part-time studies? This research question has been explored through two specific research inquiries: How do adult students experience flexibility in online part-time studies? And what are the needs for academic support among adult students in part-time studies?

Two focus group interviews were conducted with a total of seven adult students enrolled in an online part-time program. The empirical data was analyzed thematically, and the experiences of adult students were examined and discussed in relation to theory and previous research.

The study suggests that there is an interplay between flexibility and academic support from the students' perspective in online part-time studies. Despite the efforts made by the university and instructors to provide flexibility in terms of time, location, and interaction, students do not necessarily perceive the program as flexible. They may feel isolated in their student role and have limited interaction with instructors and fellow students. Studying online part-time can have advantages and challenges for adults with other commitments such as work and family. The study also indicates the importance of including and effectively communicating with this student group to counter feelings of isolation and being overlooked.

Please note that the provided information from the internet is not directly related to the translation of the text, but it can serve as a general reference for the topic of online education and student experiences.

## Forord

Det er med stor glede og lettelse at jeg nå presenterer min masteroppgave i voksnes læring. Dette studiet har vært en utrolig lærerik og spennende reise, og jeg vil gjerne benytte anledningen til å takke alle som har bidratt til at jeg har nådd dette målet. Først og fremst vil jeg rette en hjertelig takk til mine gode kollegaer som har vært en uvurderlig støtte gjennom hele studien. En spesiell takk går til Randi Etnan, som har stilt opp som co-moderator og har vært en kilde til inspirasjon og veiledning gjennom hele forskningsprosessen. Jeg vil også rette en stor takk til Grethe Dillern for hennes kontinuerlige støtte og oppmuntring gjennom denne studien. Din oppmuntring og gode råd har bidratt til å styrke studien min, og jeg er takknemlig for din tilstedeværelse.

En spesiell takk rettes også til min veileder ved NTNU, Jorun M Stenøien. Din ekspertise, veiledning og støtte har vært avgjørende for at jeg har kunnet gjennomføre denne oppgaven på en grundig og faglig forsvarlig måte. Jeg har satt stor pris på dine tilbakemeldinger og din tålmodighet.

Jeg vil også rette en takk til min arbeidsgiver, Nord universitet, for å ha lagt til rette for at jeg kunne ta dette studiet. Jeg er takknemlig for den støtten jeg har fått og for den muligheten det har gitt meg til å utvikle meg faglig.

Jeg ønsker sist, men ikke minst å takke min kjære familie og mine nære venner for deres ubetingede støtte og tålmodighet. Dere har stått ved min side gjennom dette studieløpet, og jeg er takknemlig for at dere har motivert meg og gitt meg rom til å fordype meg i denne oppgaven.

Jeg håper at denne masteroppgaven vil bidra til økt kunnskap og forståelse om fleksibilitet og faglig støtte i nettbaserte deltidsstudier for voksne.

# Innholdsfortegnelse

<b>FORORD</b> .....	<b>0</b>
<b>INNHOLDSFORTEGNELSE</b> .....	<b>1</b>
<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>3</b>
1.1 BAKGRUNN OG AKTUALISERING AV PROBLEMSTILLING .....	3
1.2 PROBLEMSTILLING .....	4
1.3 BEGREPSAVKLARINGER OG AVGRENSNING .....	4
1.3.1 Hva menes med begrepet «voksne studenter»? .....	5
1.3.2 Hva menes med begrepet «fleksibilitet»? .....	5
1.3.3 Hva menes med begrepet «faglig støtte»? .....	5
1.3.4 Hva menes med «nettbaserte deltidsstudier på nett»? .....	6
1.3.5 Hva menes med begrepet «Nettbasert undervisning»? .....	6
1.3.6 Hva er en læringsplattform (LMS)? .....	6
1.3.7 Hensikten med denne studien .....	6
1.5 LITTERATURSØK .....	7
1.6 OPPGAVENS VIDERE STRUKTUR .....	7
<b>2. TEORETISK FORANKRING OG TIDLIGERE FORSKNING</b> .....	<b>7</b>
2.1 ANDRAGOGIKK .....	8
2.2 SELVSTYRT LÆRING .....	9
2.3 FLEKSIBILITET .....	10
2.4 FLEKSIBILITET I DELTIDSSTUDIER PÅ NETT .....	11
2.5 BEHOV FOR FAGLIG STØTTE FOR VOKSNE STUDENTER .....	13
<b>3. FORSKNINGSDESIGN OG METODE</b> .....	<b>15</b>
3.1 FENOMENOLOGISK – HERMENEUTISK TILNÆRMING .....	15
3.2 FOKUSGRUPPEINTERVJU .....	16
3.3 PLANLEGGING AV FOKUSGRUPPEINTERVJU .....	16
3.3.1 Utarbeide en intervjuguide .....	16
3.3.2 Utvalgsriterier, rekruttering og frafall .....	17
3.4 GJENNOMFØRING AV FOKUSGRUPPEINTERVJU .....	18
3.4.1 Konteksten .....	19
3.4.2 Moderatorens rolle .....	19
3.4.3 Co-moderators rolle .....	19
3.4.4 Lydopptak .....	19
3.5 TRANSKRIBERING OG OPPBEVARING AV EMPIRISKE DATA .....	20
3.6 METODISKE REFLEKSJONER .....	20



3.6.1	<i>Etisk refleksjoner</i>	20
3.6.2	<i>Kvalitetskriterier for studiet</i>	21
3.6.3	<i>Egen forforståelse</i>	23
<b>4.</b>	<b>BEARBEIDING OG ANALYSE AV DATA</b>	<b>24</b>
4.1	ANALYSESTRATEGI	25
4.1.1	<i>Induktiv analyse</i>	25
4.1.2	<i>Tematisk analyse</i>	25
4.1.3	<i>Hermeneutisk tolkningsprosess</i>	26
4.2	KODING OG KATEGORISERING	27
<b>5.</b>	<b>PRESENTASJON AV FUNN</b>	<b>27</b>
5.1	FLEKSIBILITET I ET DELTIDSSTUDIER PÅ NETT	29
5.1.1	<i>De voksne studentenes syn på fleksibilitet</i>	29
5.1.2	<i>Hva kan oppleves som hindringer for fleksibiliteten i studiet</i>	31
5.1.3	<i>Utfordringer ved å gå et fleksibelt studieløp</i>	32
5.2	DE VOKSNE STUDENTENES BEHOV FOR FAGLIG STØTTE	34
5.2.1	<i>Informasjon og kommunikasjon</i>	34
5.2.2	<i>Betydningen av støtte til å strukturere læringsprosessen</i>	35
5.2.3	<i>Betydningen av faglig støtte fra medstudenter og arbeidskollegaer</i>	37
<b>6.</b>	<b>DISKUSJON</b>	<b>39</b>
6.1	FLEKSIBILITET I DELTIDSSTUDIER PÅ NETT	39
6.1.1	<i>De voksne studentenes syn på fleksibilitet</i>	39
6.1.2	<i>Hva kan oppleves som hindringer for fleksibiliteten i studiet?</i>	42
6.1.3	<i>Utfordringer ved å gå et fleksibelt studieløp</i>	44
6.1.4	<i>En oppsummering av de voksne studentenes syn på fleksibilitet</i>	44
6.2	DE VOKSNE STUDENTENES BEHOV FOR FAGLIG STØTTE	45
6.2.1	INFORMASJON OG KOMMUNIKASJON	45
6.2.2	<i>Betydningen av støtte til å strukturere læringsprosessen</i>	46
6.2.3	<i>Betydningen av faglig støtte fra medstudenter og arbeidskollegaer</i>	48
6.2.4	<i>En oppsummering av de voksne studentenes behov for faglig støtte</i>	49
<b>7.</b>	<b>AVSLUTNING</b>	<b>50</b>
	LITTERATURLISTE	51
	VEDLEGG	54

## 1. Innledning

Hvordan kan man håndtere rollen som en voksen deltidsstudent på nett samtidig som man tar vare på andre roller innen familie, jobb og samfunn? Hva kreves for å gjøre det enklere å kombinere jobb, familie og studier? Det finnes mange spørsmål som det kan være interessant å utforske. I denne masteroppgaven har jeg valgt å fokusere på temaene fleksibilitet og faglig støtte for voksne studenter som tar studier på deltid i tillegg til andre forpliktelser som jobb og familie. Målet er å oppnå innsikt og kunnskap om hvordan voksne deltidsstudenter opplever fleksibilitet og faglig støtte i studiet.

### 1.1 Bakgrunn og aktualisering av problemstilling

Fleksibilitet i studier er et tema som har fått økt oppmerksomhet i de siste årene, delvis på grunn av føringer fra kunnskapsdepartementet som vil at utdanningsinstitusjonene skal legge til rette for at *flere skal få muligheten til å ta utdanning, uavhengig av hvor de bor eller hva slags livssituasjon de er i.* (Kunnskapsdepartementet, 2021). Globalisering og den raske endringstakten i samfunnet har også bidratt til å øke oppmerksomheten rundt dette temaet. Høyere utdanningsminister Ola Borten Moe uttrykker det slik:

*Jeg tror fleksibel utdanning og tilpassing av undervisning er nødvendig for at vi klarer å dekke arbeids- og samfunnslivets kompetansebehov fremover.*

(Hanger, 2022).

I NIFU rapporten *Utdanning uavhengig av bosted og livssituasjon* (Korseberg, Wiborg et al. 2022), ble muligheten til å kombinere utdanning med jobb, ønske om å bli boende på hjemstedet, og omsorgsansvar oppgitt av mange som årsakene til at studentene vil delta på et fleksibelt utdanningstilbud. Hele 69 prosent oppgav at de ikke ville ha fullført studiet uten den fleksibiliteten studieprogrammet.

Samtidig har det i de senere år også vært en økning i antall voksne studenter som tar nettbaserte studieprogram på deltid, det skaper et behov for å forstå hvordan faglærer kan støtte disse studentene på best mulig måte i sin læring og utvikling (Renner & Skursha, 2022).

Til sist virket også min arbeidsbakgrunn samt mine erfaringer som voksen deltidsstudent inn på valg av tema, I min jobb har jeg blant annet et ansvar for å veilede faglærer som

underviser ved fleksible deltidsutdanninger i digital pedagogikk. Samtidig har jeg også en rolle som student, der jeg selv forsøker å balansere utdanning, jobb og familie. Når denne oppgavens tema og problemstilling delvis er inspirert av min personlig bakgrunn, vil denne studien ha en induktiv tilnærming som innebærer at det er empirien og ikke teorien som er utgangspunktet for denne studien (Fejes & Thornberg, 2015).

Gruppen voksne studenter står ofte overfor ulike utfordringer, blant annet knyttet til å balansere studiene med andre forpliktelser slik som jobb og familie (Rønning, 2008). Derfor var det interessant å undersøke studentenes perspektiv på betydningen av fleksibilitet og faglig støtte i studieprogrammet. Ved å få en innsikt i studentenes perspektiv på behovet for fleksibilitet og faglig støtte, kan det bidra til økt forståelse for hvordan studieprogrammer kan tilpasses voksne studenters behov og preferanser i nettbaserte deltidsstudier.

## 1.2 Problemstilling

Mitt overordnede mål i denne oppgaven er å undersøke voksne deltidsstudenters opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i sitt studium. Det resulterte i denne problemstillingen:

*Hvordan opplever voksne studenter fleksibilitet og faglig støtte ved nettbaserte deltidsstudier?*

På bakgrunn av problemstillingen skal denne oppgaven se på følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan opplever voksne studenter fleksibilitet i deltidsstudier på nett?
2. Hvilke behov for faglig støtte har voksne studenter som tar deltidstudier på nett?

## 1.3 Begrepsavklaringer og avgrensning

For å kunne svare på denne problemstillingen vil jeg starte med å avklare noen begreper og avgrense oppgaven. Formålet med denne studien har vært å få en innsikt i voksne deltidsstudenters opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i sitt studieprogram.

### 1.3.1 Hva menes med begrepet «voksne studenter»?

Litteraturen har mange ulike definisjoner av voksne studenter. Knowles et al. (2020) presenterer fire forskjellige definisjoner på hva det vil si å være voksen. (a) Biologisk definisjon: Vi blir voksne når vi kommer i den alderen at vi kan reprodusere. (b) Juridisk definisjon: Vi blir definert som voksne når vi er juridisk voksne. (c) Sosial definisjon: vi blir voksne når vi inntar en voksen rolle, som for eksempel arbeidstaker eller ektefelle. (d) Psykologisk definisjon: vi blir voksne når vi får et self-concept. I det legges det at vi er ansvarlige for våre egne liv og når det kommer til læring har vi utviklet oss som selvstyrte individer (s.43). Rønning (2007) bruker 25 år og eldre for å definere voksne studenter. I denne studien er begrepet voksne studenter brukt om studenter som er over 25 år. Og denne oppgaven vil fokusere på voksne som har startet på en utdanning etter en periode utenfor utdanningssystemet der de enten har vært i jobb eller har vært arbeidsledige, hatt omsorgsarbeid ol.

### 1.3.2 Hva menes med begrepet «fleksibilitet»?

Det finnes ingen entydig definisjon på hva fleksibilitet innen utdanning er. Det er ofte assosiert med nettbasert utdanning, men det er ikke nødvendigvis slik. Når formålet med dette studiet var å undersøke de voksne studentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i sin studiehverdag, vil jeg her begrense meg til å utforske begrepet fleksibel læring.

*“Flexible learning is a movement away from a situation in which key decisions about learning dimensions are made in advance by the instructor or institution, toward a situation where the learner has a range of options from which to choose with respect to these key dimensions”* (Collis & Moonen, 2002, s. 219-220).

Eller som Kompetanse Norge presiserer så er fleksibel opplæring noe som «*setter den lærende i sentrum ved å tilby et pedagogisk opplegg med flere alternativer for hvordan læringsaktivitetene kan gjennomføres*» (Kompetanse Norge, 2020).

### 1.3.3 Hva menes med begrepet «faglig støtte»?

I denne oppgaven avgrenses begrepet faglig støtte til å gjelde den støtten studentene får fra faglærere, medstudenter, og arbeidskollegaer, og som har til hensikt å styrke studentenes faglige utvikling og mestring. innebærer også faglærers evne til å tilpasse

undervisningen etter studentenes behov, formidle innholdet på en klar og forståelig måte, og engasjere studentene i læringsprosessen. Kommunikasjon omfatter her hvor tilgjengelig faglærer er for spørsmål og den personlige kommunikasjonen som tilbys til studentene i forhold til de faglige utfordringer de måtte møte. Læringsressurser, dette inkluderer både tilgang til nødvendige digitale læringsressurser og måten disse blir presentert på. Sosial støtte viser her ikke bare til den støtten som studentene får fra faglærer og medstudenter, men også den støtten studentene mottar fra arbeidskollegaer i sin ordinære jobb.

#### *1.3.4 Hva menes med «nettbaserte deltidsstudier på nett»?*

Nettbaserte deltidsstudier på nett er i denne oppgaven brukt som en bred definisjon av studier der studentene ikke følger et heltids studieforløp, og der hele eller deler av studiet består av digitale nettforedlesninger. Informantene i denne oppgaven følger et spesifikt studieprogram som i hovedsak er nettbasert, samtidig som de deltar på noen få fysiske samlinger, som har hovedvekt på simuleringsøvelser. Det vil si at studieprogrammet i denne oppgaven ikke er et rent nettbasert deltidsstudium, men jeg velger likevel å kalle studieprogrammet for nettbasert når hovedvekten av undervisningen foregår digitalt på nett.

#### *1.3.5 Hva menes med begrepet «Nettbasert undervisning»*

Nettbasert undervisning er en fellesbetegnelse for en undervisningsform der studentene og faglærere er adskilt i tid og rom. Inkluderer undervisning via digitale nettmøteplattformer og asynkrone læringsformer og ressurser (Law, 2022).

#### *1.3.6 Hva er en læringsplattform (LMS)?*

En læringsplattform eller på engelsk omtalt som *Learning Management System* (LMS) er et digitalt system for å organisere, tilrettelegge og distribuere undervisning og læringsressurser (Sikt, u.å). Ved Nord universitet som de fleste andre universiteter i Norge er det Canvas som er læringsplattformen.

#### *1.3.7 Hensikten med denne studien*

Hensikten med denne studien var å utforske voksne studenters syn på fleksibilitet og faglig støtte i et nettbasert studium. Jeg er innforstått med at det er vesentlige elementer

i de voksnes studiehverdag som kan være med på å forme deres syn på fleksibilitet og faglig støtte. Viktig i denne sammenhengen er rollene de har innen familien, jobben og samfunnet, samt deres tidligere erfaringer med utdanningssystemet. På grunn av oppgavens omfang vil dette ikke være en del av dette studiet. Ettersom denne studien kun har informanter fra ett studieprogram, vil studien kun reflektere disse individenes oppfatninger og de utgjøre bare en liten del av gruppen voksne studenter som studerer nettbasert og på deltid.

### *1.5 Litteratursøk*

Når jeg har søkt etter relevant litteratur har jeg benyttet meg av temabaserte internettsøk og jeg har også benyttet kjente databaser slik som Bibsys, SAGE journals og Google Scholar. Jeg har søkt på begreper slik som voksne studenter, fleksibilitet, faglig støtte og utfordringer. Søkene er gjort både på engelsk og norsk. Ettersom analysemetode er induktiv, ble søket etter utvalgte forskningsartikler gjort etter at analysen var gjennomført.

### *1.6 Oppgavens videre struktur*

For å svare på denne problemstillingen har jeg valgt å ta utgangspunkt i funn i empiriske datamaterialet for å løfte frem de to forskningsspørsmålene opp mot aktuell vitenskapelig litteratur. Jeg har valgt å la forskningsspørsmålene være førende for måten jeg har strukturert både teori- og drøftingsdelen på. Videre redegjør jeg for forskningsdesign, metode og bearbeiding av data før jeg presenterer og diskuterer funn fra det empiriske materialet. Avslutningsvis vil jeg samle trådene og løfte frem det jeg anser å være sentralt for problemstillingen.

## **2. Teoretisk forankring og tidligere forskning**

I dette kapitlet presenterer jeg de teoriene jeg har benyttet i denne studien, samt forsøker å belyse det eksisterende kunnskapsgrunnlaget knyttet til fleksibilitet og faglig støtte gjennom tidligere forskning på temaene. Fleksibilitet i studiet, faglig støtte og voksne studenters behov er store temaer der det finnes mye forskningslitteratur. Jeg har foretatt et utvalg fra forskningslitteraturen som jeg finner spesielt interessant i forhold til min problemstilling. Voksne som studerer deltid, på nett har ulike behov når det gjelder fleksibilitet og faglig støtte og flere teoretiske perspektiver kan brukes for å forstå disse behovene. Som teoretisk utgangspunkt har jeg valgt å fokusere på andragogikk for å

belyse temaene. Samtidig vil også teorier rundt fleksibilitet og selvstyrt læring være vesentlig i denne studien.

## 2.1 Andragogikk

Jeg har benyttet andragogikk som teoretisk ramme for denne forskningen, fordi den andragogiske tilnærmingen setter søkelys på hvordan voksne lærer best. Andragogikk er blitt beskrevet både som et sett med retningslinjer, en filosofi og et sett med antakelser (Knowles et al., 2020, s. 3). Den er en teoretisk ramme som tar hensyn til de voksne studentenes spesielle behov og egenskaper som lærende (Knowles et al., 2020). I et Europeisk konsept er at andragogikk sett på som «the art and science of helping adults learn» (Merriam & Bierema, 2014, s.118).

Den andragogiske tilnærmingen bygger på at det er noen grunnleggende forskjeller på måten barn og voksne lærer på. Mens pedagogikken tradisjonelt har orienterer seg mot barns læring, er læring i voksen alder ledet mer av andragogikkens antakelser som legger mer vekt på selvstyring, erfaring og relevans for den enkelte student (Knowles et al., 2020). I Merriam & Bierema, 2014 skisseres de seks antakelsene som er grunnlaget for andragogikken: Antakelsen om selvoppfatning, de voksnes erfaringer, læringsberedskap, læringsorientering, motivasjon og antakelsen om at voksne trenger å vite hvorfor de skal lære noe. Jeg vil her gå nærmere inn på de som har vært mest relevante i denne oppgaven:

- *Antakelsen om selvoppfatning:* I modningsprosessen, endres selvoppfatningen fra å være en avhengig person til å være et selvstyrt menneske. Studenter som tar et deltidsstudium på nett er mye overlatt til seg selv, og denne studien indikerer at det kreves at studentene i stor grad er selvstyrte.
- *De voksnes erfaringer:* I modningsprosessen får voksne mange erfaringer som blir en kilde de kan dra nytte av når de skal lære nye ting. I denne studien ser det ut som om flere av de voksne studentene bringer med seg mye arbeidserfaring som er relevant for det studiet de tar.
- *Læringsberedskap:* Når personen modnes, blir læringsberedskapen i økende grad knyttet til utviklingsoppgavene assosiert med de sosiale rollene personen har. Sagt på en enklere måte så betyr det at voksne er mer klare for å lære ting som er direkte relevant for rollene de har i samfunnet. Flere av informantene i denne studien hadde arbeidsoppgaver i sin ordinære jobb, som var direkte relevant for det studiet de gikk.

- *Trenger å vite hvorfor:* Voksne trenger å vite hvorfor de skal lære noe. De trenger å forstå «Hva får jeg ut av dette?» (s.118-119).

Ved å koble resultatet fra fokusgruppeintervjuene med andragogikkens antakelser, vil det gi en bedre forståelse av de voksne studentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i et nettbasert studium.

## 2.2 *Selvstyrt læring*

Selvstyrt-læring (Self-directed learning, SDL), er en teoretisk tilnærming som legger vekt på at den lærende tar et aktivt ansvar for sin egen læringsprosess. Dette inkluderer at studentene selv setter egne læringsmål, planlegger og organiserer sine læringsaktiviteter, regulerer egne læringsstrategier, og evaluerer egen læringsprogresjon (Merriam & Baumgartner, 2020). Et relatert begrep er selvregulert læring (self-regulated learning, SRL) som har hovedvekten på læring er veiledet av metakognisjon (tenkning om egen tenkning). Selvstyrt læring (SDL) og selvregulert læring (SRL) utgjør to beslektede, men distinkte konsepter. SDL kjennetegnes av en mer omfattende tilnærming, hvor det å ta ansvar for egen læring står sentralt. På den andre siden er SRL mer strategisk orientert, der kognitive og metakognitive prosesser anvendes for å sikre oppnåelse av ønsket læring (Merriam & Baumgartner, 2020).

Ifølge Merriam og Baumgartner (2020) omfatter selvstyrt læring tre primære mål: å styrke voksne studenters evne til selvstyrt læring, å stimulere til transformativ læring, og å inkludere frigjørende læring som en integrert del av læringsprosessen. Det første målet, som handler om å utvikle evnen til selvstyrt læring hos voksne studenter, har sitt utspring i arbeidet til Knowles og Tough. Innenfor andragogikk, vil evnen til å være selvstyrt i egen læring innbefatte personlige karaktertrekk og spesifikke ferdigheter. faglærerens rolle blir da å støtte studentene, enten de lærer selvstendig eller deltar i formelle læringsprogrammer, i å planlegge, implementere og evaluere egen læring (Merriam & Baumgartner, 2020).

Merriam og Baumgartner (2020) bemerker at debatten rundt forholdet mellom autonomi og selvstyrt læring primært har blitt utført på et konseptuelt nivå. De egenskapene som beskriver en autonom lærende inkluderer uavhengighet, evnen til å foreta egne valg og kritiske vurderinger, evnen til å artikulere normer og begrensninger innenfor et lærings-samfunn, evnen til å uttrykke normer og begrensninger i et læringsfelleskap, samt en sterk følelse av personlige verdier og overbevisninger. Det er imidlertid verdt å



merke seg at autonomi ikke nødvendigvis er uavhengig av konteksten, ettersom det er en interaksjon mellom personlige og situasjonelle variabler som kan påvirke en persons autonomi i en bestemt læringssituasjon (Merriam & Baumgartner, 2020).

Å anta at alle voksne alltid fullt ut er i stand til å være selvstyrte, og har personlig autonomi i enhver læringsituasjon, er en forenkling som kan være misvisende (Knowles et al., 2020). I realiteten er graden av selvstyrt læring varierende og kan deles i fire faser: *avhengig, interessert, involvert, og selvstyrt*. Det er viktig å merke seg at rollen til faglæreren også vil endre seg parallelt med endringen i den voksne studentens selvstyringskapasitet. Når studentene er i en mer avhengig fase, vil faglæreren fungere mer som en instruktør. Når studentene blir mer selvstyrt, endrer faglærerens rolle til å være mer som en veileder eller fasilitator, som hjelper studentene med å navigere i sin egen læringsprosess (Knowles et al., 2020).

Selv om det har vært noen utfordringer med antagelsen om at de fleste voksne studenter streber mot større selvstyring, er det likevel mange som tar denne antagelsen som en realitet og tilpasser sin undervisningspraksis deretter (Merriam & Baumgartner, 2020, s.138).

### 2.3 *Fleksibilitet*

Fleksibilitet er et komplekst og uklart konsept som kan sees fra ulike nivåer og dimensjoner. Overordnet viser nivåene til i hvilken grad selve utdanningssektoren som helhet oppmuntrer til fleksibilitet, samt hvordan det enkelte universitetet kan være fleksibelt og respondere på studentenes behov og ønsker. Eller det kan være snakk om pedagogisk fleksibilitet, det vil si på hvilken måte undervisningsprosesser og den enkelte faglærer tilnærmer seg fleksibilitet (Barnett, 2014).

*Et fleksibelt utdanningstilbud er ifølge kunnskapsdepartementet:*

*«tilgjengelige for mennesker som på grunn av bosted, arbeid eller livssituasjon ikke kan studere heltid ved en universitets- eller høyskolecampus. Tilbudene kan være nettbaserte, samlingsbaserte, desentraliserte, modulbaserte og på deltid, eller de kan på en annen måte være organisert slik at de blir mer tilgjengelige utenfor en campus.»*  
(Meld. St. 16 (2020–2021), s.18)

Begrepet fleksibel opplæring finnes det heller ingen klar og entydig definisjon på i litteraturen (Wollscheid et al., 2020). Kompetanse Norge presiserer at fleksibel opplæring er noe som «setter den lærende i sentrum ved å tilby et pedagogisk opplegg med flere alternativer for hvordan læringsaktivitetene kan gjennomføres» (Kompetanse Norge, 2020).

Denne definisjonen bygger på en rekke ulike dimensjoner innenfor fleksibilitet, inkludert tid, sted, omfang, progresjon, vurdering, formalisering, samhandling og innhold (Kompetanse Norge, 2020).

Denne oppgaven fokuserte på fleksibilitet i læringsdimensjonene tid, sted, innhold, og samhandling. Fleksibilitet i tid kan omhandle tilpasninger i varigheten av emnet/studiet, tidspunkt for innlevering av oppgaver og eksamener, samt valget mellom synkron eller asynkron deltagelse. Fleksibilitet i tid kan også innebære en valgfrihet når det gjelder tidspunkt for undervisning, noe som gir de voksne studentene anledning til å justere undervisningstidene til egen tidsplan og delta på de tidspunktene som passer best for dem. Fleksibilitet relatert til sted fokuserer på hvor undervisningen avholdes, det være seg i et fysisk lokale eller nettbasert via en digital plattform.. Fleksibilitet i innhold kan omfatte flere alternative metoder for å tilegne seg fagstoff, som å lese tekster, se videoer, delta i diskusjoner, eller delta på forelesninger. Fleksibilitet i innhold kan også omhandle rekkefølgen på de ulike elementene i emnet. Samhandlingsfleksibilitet gir studentene muligheten til å interagere på det tidspunktet, på den måten, eller med det verktøyet som passer dem best (Wollscheid et al., 2021).

## *2.4 Fleksibilitet i deltidstudier på nett*

*Collis og Moonen (2002)*: Artikkelen diskuterer konseptet fleksibel læring, som har fått økt betydning innen høyere utdanning på bakgrunn av endringer i studentdemografien og det økende behovet for individualiserte læringsopplevelser. De argumenterer for at fleksibel læring er kompleks og involverer mange ulike faktorer, inkludert pedagogikk, teknologi og institusjonelle rammer. De understreker også at fleksibel læring innebærer mer enn bare fjernundervisning. Artikkelen indikerer at fleksibel læring er nødvendig for å adressere de endrede forventningene fra studenter og det økende kravet til livslang læring.

*Korseberg et al., (2022)*: Rapportens mål er å vurdere effektiviteten av støtteordningene for fleksible utdanningsmuligheter, og hvorvidt de er tilstrekkelig tilpasset for studenter som av ulike årsaker ikke er i stand til å studere ved et fysisk studiested. Den undersøker

blant annet hvordan utdanningsinstitusjoner har implementert disse fleksible tilbudene og om de er tilstrekkelig fleksible for studenter som av ulike grunner ikke kan studere ved et studiested. Ett av funnene i studien, fremhever at det eksisterer en betydelig fleksibilitet innenfor disse studiene, noe som fremmer studentenes deltakelse og gjennomføring. Likevel, rapporten indikerer også at økt fleksibilitet ikke nødvendigvis udelt positivt for studentene det gjelder, hovedsakelig på grunn av det stiller store til selvstyrt læring og personlig motivasjon hos studenten.

*Roos og Grepperud (2007)*: Forfatterne undersøker prosentandelen av universitetsstudenter i Danmark, Norge og Sverige som kan klassifiseres som «voksne fleksible studenter». De gir også noen refleksjoner om de særtrekkene som preger denne gruppen studenter og hvilke utfordringer de, og deres utdanningsinstitusjoner møter. De indikerer blant annet at for vært mange voksne er det ikke et alternativ å gå i gang med heltidsstudier på et annet sted enn der de bor, og at for voksne studenter innebærer det å studere at man må balansere studentrollen med mange andre forpliktelser slik som jobb og familieansvar. Videre oppfordrer de utdanningsinstitusjonen å ta hensyn til både situasjonelle og strukturelle faktorer når de utformer studietilbud for denne gruppen voksne studenter.

*Lee et al., (2019)*: Denne studien utforsket voksnes studenter sin erfaring med læring ved et distanseuniversitet i Korea. Resultatene tyder på at disse studentene etterlyser mer støtte og struktur i sin læringsprosess, heller enn autonomi og fleksibilitet. Studien peker videre på at et bredt utvalg av pedagogiske valg kan være overveldende og skape stress for voksne studenter. I virkeligheten kan det synes som om at voksne studenter innen distanseundervisning foretrekker å motta tydelige instruksjoner om hva de skal utføre og hvordan, spesielt i starten av studiet.

*Lorentsen & Niemann (2007)*: Gjennom å undersøke viktige trekk ved voksens oppfatninger om hvordan gode utdanningstilbud for voksne studenter bør se ut, identifiserer forfatterne noen nøkkelelementer, og foreslår noen tiltak som høyere utdanningsinstitusjoner gjennomføre for å imøtekomme voksene studenters behov. Forskningen avdekket blant annet et krav om mer fleksibilitet, styrket forbindelse til arbeidslivet, og utvikling av nye undervisningsmetoder som blander elementer av fjernundervisning og tradisjonell campusundervisning.

## 2.5 Behov for faglig støtte for voksne studenter

*Abrahamsen et al., 2020:* Denne studien utforsker forholdet mellom studentaktiv undervisning, fagpersoners evne til å gi konstruktive tilbakemeldinger, og studentenes motivasjon. Gjennom å evaluere tilbakemeldinger fra 1732 studenter ved Universitetet i Stavanger, indikerer funnene en positiv korrelasjon mellom fagpersoners evne til å gi konstruktive tilbakemeldinger og studenters motivasjon.

*Barnett (2014):* Denne rapporten fokuserer på utvikling av fleksibel pedagogikk. Den illustrer hvordan ulike fleksible betingelser danner grunnlaget for implementeringen av strukturer og strategier innenfor høyere utdanning. Forfatterne argumenterer også for at fleksibilitet er avgjørende for å møte endringer og utfordringer i høyere utdanning.

*Boling et al. (2012):* Artikkelen undersøker hva som kan fremme positive nettbaserte læringsopplevelser fra både faglærer- og studentperspektivet. Studien antyder at studenter som engasjerer seg i nettbasert læring, kan bli sterkt påvirket av det sosiale læringsmiljøer, og faglærer må nøye vurdere hvordan utforming av slike miljøer kan støtte og/eller hemme både studenters læring og motivasjon.

*Boelens et al., 2017:* Denne litteraturstudien identifiserer fire nøkkelutfordringer relatert til design av blended learning: (1) Den første utfordringen omhandler å implementere fleksibiliteten på en hensiktsmessig måte, samt å bestemme det ønskede nivået av fleksibilitet i utformingen av blended learning. (2) Økt fleksibilitet i form av tid og sted i blandede læringsmiljøer kan resultere i en økende psykologisk og kommunikasjonsmessig avstand, også kjent som transaksjonsavstand. Når transaksjonsavstanden øker, blir sosial interaksjon vanskeligere. Utfordringen består derfor i å finne strategier for å lette interaksjonen i blended learning. Bruk av en innledende ansikt til ansikt undervisning kan være en tilnærming for å stimulere samhandling og dannelsen av uformelle studiegrupper. (3) Som en konsekvens av økt fleksibilitet og autonomi for studenter i blended learning, blir selvregulering en kritisk faktor. (4) På grunn av den økte transaksjonsavstanden i nettbaserte miljøer, kan interaksjon ofte oppleves som mindre spontan sammenlignet med ansikt til ansikt kommunikasjon. Det kan føre til følelser av isolasjon hos studentene og redusert motivasjon for læring. Utfordringen ligger dermed i å finne måter å fremme et positivt læringsmiljø i blended learning.

*Ebbert og Dutke (2020)*: Forfatterne undersøkte bruken av videoopptak av forelesninger for å øke fleksibiliteten i studiet. De hvordan studentene brukte opptakene på forskjellige måter. Variasjonen i bruken av opptakene strakk seg fra studenter som deltok på alle nettforelesningene og samtidig så de fleste opptakene, til de som ikke deltok på forelesningene, men så de fleste opptakene. Forfatteren konkluderer med at tilgjengeligheten av forelesningsopptak kan hjelpe til med å øke den akademiske ytelsen, men dette kan variere avhengig av hvordan studentene bruker opptakene. Alle studentgruppene var fornøyde med videoopptakene da de bidro til større frihet til å organisere studiene etter eget ønske.

*Fossland og Tømte (2019)*: Denne studien ser på hvordan teknologien kan tilrettelegge for deltakelse og samarbeidslæring. Forfatterne ser på behov og utfordringer i nettbaserte studier som universitet- og høyskolesektoren må ta hensyn til når de skal satse på nettbaserte studier, spesielt opp imot gruppen voksne studenter.

*Rønning (2008)*: I denne studien undersøker forfatteren hvor mye tid voksne fleksible studenter bruker på studiene, i hvilken grad disse studentene klarer å styre sin egen tidsbruk, og hvilke faktorer som kan påvirke og eventuelt forutsi tidsstyringen. Studien indikerer blant annet at voksne fleksible studenter står overfor en ekstrem situasjon der de må tilpasse studiene til et allerede hektisk liv.

*Rønning og Grepperud (2007)*: Denne artikkelen tar for seg hvordan voksen, fleksible studenter tilnærmer seg studiearbeidet. De finner blant annet at det er viktig av voksne studenter har et realistisk bilde av hva som forventes av dem som studenter, før de starter på et studium. Samtidig finner de at voksne studenter tillegger de fysiske forelesningene stor betydning.

*Stone (2019)*: Denne studien har samlet inn data fra både studenter og ansatte ved et universitet i Australia, hensikten var å få en innsikt i deres perspektiv på hvordan resultatene i nettbasert læring kunne forbedre. Studien understreker viktigheten av å forstå både studenters og ansattes perspektiver for å utvikle effektive strategier for forbedring. Dette kan omfatte tiltak som støtter studentenes motivasjon, engasjement og tilknytning til læringen, samt tiltak for å styrke støtten fra faglærere og andre ansatte. Forfatteren fant blant annet at studenter i nettbaserte studier ofte blir oversett eller «usynlige», og at utdanningsinstitusjoner må jobbe for å holde dem synlige og prioritere deres behov gjennom helhetlige tiltak. Forfatteren hevder også at nettbaserte studenter

ønsker å føle seg tilknyttet og verdsatt. De ønsker sterke forbindelser med faglærere, medstudenter og institusjonen de studerer ved.

*Tanis (2020):* Denne studien fant at nettbasert undervisning og læring krever en nøye utformet undervisning som fremmer studentenes engasjement med faglærerne, medstudenter og faginnholdet. Forfatteren fremhever viktigheten av god kommunikasjon mellom faglærer og student, god kommunikasjon mellom studentene og engasjement med faginnhold i nettbaserte studier. Høye forventninger til prestasjoner, inkludert høye standarder for akademisk og personlig integritet, tydelig angivelse av læringsmål, samt bruk av maler og eksempler, ble betraktet som mest avgjørende for undervisning og læring av både av de fagansatte og tidligere studenter i denne studien.

### 3. Forskningsdesign og metode.

Forskningen følger en kvalitativ tilnærming med fokusgruppeintervjuer som datainnsamlingsmetode. Denne metoden ble valgt fordi den gir en mulighet til å samle inn data om informantenes erfaringer, oppfatninger og meninger angående fleksibilitet og faglig støtte i nettbaserte studieprogram (Justesen & Mik-Meyer, 2010) Datainnsamlingen ble gjort ved hjelp av to fokusgruppeintervju i mars 2023. Fokusgruppeintervju regnes som velegnet metode når målet er å samle inn data om informantenes forskjellige oppfatninger meninger om forskjellige temaer (Kvale et al., 2015).

Deltakerne i fokusgruppeintervjuene var studenter på studiet sykepleie deltid. Dette er et studium som i hovedsak er organisert i digitale nettbasert samlinger, men der undervisning som ikke kan gjennomføres digitalt, slik som simulering og ferdighetstrening gjennomføres ved fysiske samlinger.

Min egen forforståelse har vært med å prege utformingen av studien i og med at jeg selv er voksen student samtidig som jeg arbeider som rådgiver ved Kompetansesentret for Læring og Teknologi ved Nord universitet.

#### 3.1 Fenomenologisk – hermeneutisk tilnærming

I denne studien er jeg inspirert av en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming for å undersøke deltakernes subjektive opplevelser av fleksibilitet og faglig støtte i studieprogrammet og tolke disse meningsfullt. Fenomenologi fokuserer på informantenes erfaringer og verdsetter deres perspektiver (Friesen et al., 2012). Hermeneutikk er en

tilnærming som fokuserer på tolkning, forståelse og formidling av informantenes opplevelser og perspektiver angående ulike fenomener. Ved å anvende denne metoden i fokusgruppeintervjuer, får informantene frihet til å velge hva de ønsker å diskutere, noe som bidrar til en dypere innsikt i deres perspektiver og erfaringer (Fejes and Thornberg 2015). Ved å kombinere disse perspektivene, søker jeg en dypere forståelse av hvordan de voksne studentene opplever fleksibilitet og faglig støtte i nettbaserte studieprogrammer.

### *3.2 Fokusgruppeintervju*

For å undersøke problemstillingen og samle inn data som kunne gi innsikt i deltakernes subjektive opplevelser og meninger, ble det gjennomført to fokusgruppeintervjuer med 3 og 4 deltakere i hver gruppe. Fokusgruppeintervju ble valgt som metode fordi det tillater deltakerne å utforske og diskutere temaene i med bakgrunn i hva som er viktige for dem. Halkier (2016) hevder at fokusgruppeintervju er spesielt gunstige for å produsere data om mening og meningsdannelser, fordi deltakerne i interaksjon med hverandre danner meninger og oppfatninger om ulike temaer og problemstillinger (s.10). Det viktigste i fokusgruppeintervjuene var å få en innsikt i virkeligheten slik de voksne studentene i denne studien oppfatter den.

### *3.3 Planlegging av fokusgruppeintervju*

Jeg vil i denne delen presentere hvordan jeg planla og forberedte fokusgruppeintervjuene.

#### *3.3.1 Utarbeide en intervjuguide*

Dialogen og dynamikken er sentrale ved et fokusgruppeintervju (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s.10) planleggingen av intervjuet kan derfor ikke være altfor detaljert. En intervjuguide vil dag fungere mer veileder, der hensikten er å gi retning til intervjuet og foreslå rekkefølgen på temaene som skal dekkes (Thagaard, 2018). Det ble laget en tematisk intervjuguide som besto av en kort introduksjon til de to temaene fleksibilitet og faglig støtte. Den inneholdt også en liste med mulige oppfølgingsspørsmål under hvert tema (Vedlegg 3).

### 3.3.2 Utvalgskriterier, rekruttering og frafall

Jeg valgte å gjennomføre datainnsamlingen gjennom to fokusgruppeintervjuer, med totalt syv deltakere. Formålet med denne studien var å undersøke de voksne deltidsstudentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i sitt studieprogram. For å sikre at intervjuene ble relevante for formålet, valgte jeg å intervjuer en gruppe voksne studenter som kunne representere denne gruppen. Hvem som skal inviteres til å delta i intervjuene, bør vurderes ut ifra formålet med studien (Krueger & Casey, 2000). Jeg inviterte voksne deltidsstudenter ved to årskull på studieprogrammet *Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert*, og avtalte på forhånd med studieansvarlig at jeg kunne kontakte disse studentene. Studenter fra andre nettbaserte deltidsstudier ble ikke inkludert i utvalget, i ettertid ser jeg at det med fordel kunne vært rekruttert fra flere studieprogram, ut ifra en antakelse om at dette kunne ha gitt flere fokusgruppeintervju og større bredde i datamaterialet. Ettersom studien kun har deltakere fra ett studieprogram, vil studien kun reflektere en liten del av studentmassen «voksne studenter i nettbaserte deltidsstudier».

Deltakerne ble rekruttert gjennom at jeg la ut en melding i læringsplattformen Canvas. Der inviterte jeg studentene til å delta i fokusgruppeintervjuer og dermed bidra i forskningsprosjektet «Hvordan opplever voksne studenter som tar en nett- og samlingsbasert videreutdanning i tillegg til jobb møte med studiehverdagen». I meldingen ble det vedlagt et informasjonsskriv, der de kunne finne informasjon om formålet med studien, hva det innebar for dem å delta og hvordan personvernet ville bli ivaretatt (Vedlegg 1). De som ønsket å delta logget seg inn og fylte ut et samtykkeskjema elektronisk (Vedlegg 2).

I samtykkeskjemaet bekreftet de deltakelsen, de kunne også samtykke til, eller reservere seg mot, at anonymiserte data ble delt med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert. Dette prosjektet hadde utarbeidet studieprogrammet som studentene var tatt opp på og jeg hadde i utgangspunktet tenkt at de skulle få tilgang til de anonymiserte dataene. Det viste det seg at en av informantene reserverte seg mot deling av data med prosjektgruppen. Jeg valgte derfor å ikke dele noe av den innsamlede empirien med prosjektet. Jeg fikk tilbakemelding fra 11 studenter om at de ønsket å delta og planla derfor å gjennomføre tre fokusgruppeintervju. Det viste seg imidlertid at noen av studentene måtte melde frafall på grunn av sykdom og andre årsaker. Så jeg endte opp med 7 deltakere som jeg fordelte på 2 fokusgrupper med 3-4 deltakere i hver gruppe.



Når det gjelder størrelsen på fokusgruppene, er det vanlig at det anbefales å ha mellom 6 til 12 deltakere i en fokusgruppe, imidlertid kan det være hensiktsmessig å ha færre deltakere under visse omstendigheter (Halkier 2016). Ifølge Krueger og Casey (2020), er størrelsen på fokusgruppen avhengig av hva som skal undersøkes og hvor mye informasjon som skal samles inn. De argumenter for at fokusgrupper bestående av 3 til 4 deltakere kan være tilstrekkelige når det er behov for en enkel og rask undersøkelse med begrenset informasjonsinnsamling.

Et annet argument for små grupper er at man gjerne vil bearbeide datamaterialet i dybden med hensyn til sosiale forhandlinger, språklig uttrykk og meningsdannelse (Halkier 2016). Når fokusgruppeintervjuene skulle gjennomføres digitalt på nettmøteplattformen Zoom, vurderte jeg samtidig at det med små grupper kunne det være enklere å få til en interaksjon når samtale foregikk digitalt, samtidig ville dette også forenkle transkriberingsprosessen.

Neste trinn var å ta kontakt med de aktuelle deltakerne og avtale tidspunkt for fokusgruppeintervjuene, jeg valgte å dele fokusgruppene inn i heterogene grupper med kvinner og menn fra to ulike årskull på studiet for å sikre at det ble tilstrekkelig variasjon i perspektiver og erfaringer.

### *3.4 Gjennomføring av fokusgruppeintervju*

Datainnsamlingen ble gjennomført i form av to fokusgruppeintervjuer via den digitale nettmøteplattformen Zoom. Hver gruppe besto av 3 og 4 deltakere. Intervjuene ble ledet av meg som moderator, der jeg fulgte en semistrukturert intervjuguide med åpne spørsmål relatert til problemstillingen. En kollega fungerte som co-moderator under intervjuene for å bistå med å holde diskusjonen fokusert og notere viktige observasjoner. Dette tillot deltakerne å dele sine erfaringer og tanker fritt, samtidig som det ga meg som moderator en mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål og utforske temaene grundig. Fokusgruppeintervjuet var preget av en intervjustil som ikke var styrende, og hovedfokuset var få frem et bredt spekter av varierte synspunkter knyttet til fleksibilitet og faglig støtte. Dette aspektet av fokusgruppeintervjuet er av avgjørende betydning, da det sikrer en omfattende og mangfoldig innsamling av perspektiver blant informantene (Kvale et al., 2015 ,s.179). Følgende overordnede temaer lå til grunn for fokusgruppeintervjuene: Fleksibilitet og faglig støtte. Intervjuene ble tatt opp som lydfiler for å sikre nøyaktighet og lette transkriberingsprosessen.

### *3.4.1 Konteksten*

Konteksten for fokusgruppeintervjuet påvirker deltakernes mulighet til å delta og den sosiale interaksjonen. Valg av sted for intervjuene bør derfor vurderes nøye for å skape en åpen og engasjerende atmosfære, samtidig som uønskede påvirkninger fra omgivelsene minimeres (Halkier, 2016). Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført på Zoom, en digital møteplattform som studentene er kjent med. Selv om det kan være mer utfordrende å opprettholde engasjement og interaksjon i en digital setting sammenlignet med ansikt-til-ansikt-intervjuer (Willemsen et al., 2022). Samtidig hevder Willemsen et al. (2022) at det er flere fordeler med å ha fokusgruppeintervju på en digital møteplattform. De hevder at det kan være tids- og kostnadsbesparende, kan føre til større grad av åpenhet blant informantene, gir forskeren en fleksibilitet som gjør at det kan tilpasses mer til informantenes behov, mer miljøvennlig og ved at opptak blir enklere å utføre forenkler det transkriberingen og analysen.

### *3.4.2 Moderatorens rolle*

Moderatorens rolle i online fokusgruppeintervjuer er avgjørende for å sikre en vellykket og produktiv diskusjon blant deltakerne (Willemsen et al., 2022). Willemsen et al. fremhever viktigheten av at moderator har gode kommunikasjonsevner og en empatisk holdning. Samtidig må også moderator ha evnen til å håndtere tekniske problemer når fokusgruppeintervjuet foregår på en digital nettmøteplattform.

Moderatoren må også å ivareta de forskningsetiske retningslinjene og prinsippene under fokusgruppeintervjuet, det inkluderer å vise respekt for deltakernes rettigheter, konfidensialitet og informert samtykke (Willemsen et al., 2022).

### *3.4.3 Co-moderators rolle*

Willemsen et al. (2022) anbefaler å ha en co-moderator til stede for å hjelpe til med logistikk og tekniske utfordringer. Co-moderators kan spille en viktig rolle i et fokusgruppeintervju, og kan bidra til å sikre at intervjuet blir godt strukturert, at alle deltakerne blir hørt og at det blir god dialog i gruppen (Stewart et al., 2007).

### *3.4.4 Lydopptak*

Å gjøre lydopptak av fokusgruppeintervjuer gir flere fordeler i forhold til å stole utelukkende på notater tatt av moderator og Co-moderator. Først og fremst gir opptakene pålitelige data fra naturlige samtaler, noe som gir bedre grunnlag for analyse og bearbeiding av data i etterkant (Halkier 2016). Ved å lytte til opptaket av

fokusgruppeintervjuene flere ganger og foreta en nøyaktig transkripsjon, kan det også øke påliteligheten til dataene, Samtidig gir transkribering av de empiriske dataene forskeren en dokumentasjon på prosedyrene, og det kan dermed øke både påliteligheten og gyldigheten av funnene som gjøres i studien (Silverman, 2014). Under selve fokusgruppeintervjuet er som regel moderator opptatt av å moderere og å observere, derfor kan lydopptak være en viktig metode for å sikre at datainnsamlingen og analysen av fokusgruppeintervjuene er pålitelig og valid (Halkier 2016)

Det ble avklart med studentene i forkant at det var greit å gjøre lydopptak av samtalene, de fikk også informasjon om hvordan opptakene ville bli benyttet, hvem som ville få tilgang til lydopptaket og hvor lenge lydopptaket ville bli oppbevart før det ble slettet. Opptaket ble ikke satt i gang før den innledende samtalen var over og studentene hadde presentert seg for hverandre. Opplysninger om studentenes navn, bosted og alder var opplysninger som ble notert ned, men av hensyn til anonymiteten er det kun studentenes alder som er presentert i denne studien.

### *3.5 Transkribering og oppbevaring av empiriske data*

Fokusgruppeintervjuene ble tatt opp og transkribert ordrett. Lydopptakene ble lagret i NTNUs fillagringsområde NICE-1, det er et lagringsområde som gir en god beskyttelse av de lagrede dataene. Lydopptakene ble slettet når transkriberingen og analysearbeidet var gjennomført.

### *3.6 Metodiske refleksjoner*

I denne delen vil jeg presentere mine etiske refleksjoner, kvalitetskriteriene for studien, samt min egen forforståelse.

#### *3.6.1 Etisk refleksjoner*

Før datainnsamlingen startet, sendte jeg en søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD) og beskrev formålet med studien og de metodene som skulle brukes for å samle inn data. Når søknaden hadde blitt godkjent utarbeidet jeg et informasjonsskriv hvor jeg beskrev studiens formål, informanternes rettigheter og hvordan anonymitet og konfidensialitet ville bli ivaretatt (vedlegg 1). Informasjonsskrivet inneholdt også informasjon om hvem som var ansvarlig for prosjektet. Informasjonsskrivet ble vedlagt når jeg skulle rekruttere informanter til fokusgruppeintervjuene. De som takket ja til å delta måtte signere et informert samtykke elektronisk, der de bekreftet at de deltok

frivillig, før vi gjennomførte fokusgruppeintervjuene. Det ble gjort for å ivareta de etiske retningslinjene for forskning.

I gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene reflekterte jeg over om min rolle som ansatt ved universitetet kunne påvirke diskusjonene i fokusgruppene. I starten kunne det nesten virke som om informantene var litt tilbakeholdene. Jeg var nøye med å presisere at de kunne si akkurat det de tenkte og at vi ville ivareta deres anonymitet og konfidensialitet, og jeg opplevde etter hvert at de uttrykte seg friere. I rollen som ansatt ved universitetet var jeg i en mulig maktposisjon ovenfor studentene, så det var viktig for meg å presisere at jeg var der i rollen som student og ikke ansatt. Ifølge Justesen og Mik-Meyer (2010) er det viktig når informantene skal dele personlige opplevelser i en gruppe at forskeren reflekterer over hvordan hun eller han påvirker informantene og gruppedynamikken. Når data ble transkribert ble de anonymisert ved at kjønn, studiested, arbeidssted og bosted ikke ble oppgitt. Navn på deltakerne ble heller ikke notert i transkriberingen, kun alder. Dette ble gjort for å ivareta konfidensialiteten til deltakerne og for å unngå uønsket identifisering.

### *3.6.2 Kvalitetskriterier for studiet*

I kvalitativ forskning er det viktig å vurdere reliabilitet, validitet og overførbarhet for å sikre studiens kvalitet og troverdighet (Creswell, 1998). I denne delen vil disse begrepene bli diskutert, samt hvilke tiltak som ble gjennomført for å styrke studiens kvalitet.

Et kvalitativt intervju bør ikke betraktes som en fullstendig åpen og fri samtale mellom likestilte partnere. Det er en profesjonell samtale med et tydelig asymmetrisk maktforhold mellom forskeren og informantene. Forskeren har vitenskapelig kompetanse, definerer intervjusituasjonen, bestemmer temaet og stiller spørsmålene (Kvale et al., 2015, s.51-52).

Som ansatt ved universitetet hvor studentene studerte, var det samtidig viktig å være oppmerksom på et mulig asymmetrisk maktforhold som kunne oppstå i kraft av min rolle som ansatt. Jeg forsøkte å være bevisst på denne dynamikken, vise respekt og ivareta informantenes interesser på en nøytral og profesjonell måte.

#### **Reliabilitet**

I kvalitativ forskning handler reliabilitet om hvor troverdig og konsistente forskningsresultatene er. Med andre ord, det handler om hvorvidt resultatene ville være

de samme hvis de ble gjentatt av andre forskere på ulike tidspunkter (Kvale et al., 2015). Under fokusgruppeintervjuene ble det stil åpne spørsmål. Ifølge Kvale et al. (2015) Kan det å stille ikke ledende spørsmål være med på å sikre studiens reliabilitet. For å styrke reliabiliteten i studien ble også gjort lydopptak av fokusgruppeintervjuene, som deretter ble transkribert ordrett. Dette ble gjort for å sikre en presis og nøyaktig gjengivelse av de empiriske dataene uten feil eller subjektive tolkninger. Ved å transkribere intervjuene ordrett, reduseres også risikoen for misforståelser eller en feilaktig gjengivelse av deltakernes svar, og dette bidrar til å øke reliabiliteten i studien (Silverman, 2014).

Det kan argumenteres for av reliabilitet kan være utfordrende når forskeren skal trekke ut data fra empirien. Fortolkning av intervjuer er ikke intersubjektive, men subjektive, ettersom forskjellige lesere finner forskjellige meninger (Kvale et al., 2015, s.200) Hva som blir trukket ut og analysert kan påvirke studiens reliabilitet (Tjora & Tjora, 2021). I denne studien ble det gjennomført en systematisk tematisk analyse der jeg gjentatte ganger gikk gjennom de transkriberte dataene for å sikre at jeg fikk med meg det som var relevant i forhold til temaene i studien. Det kan likevel argumenteres for utvelgelsen av meningsenheter kan være vanskelig å replikere og oppnå identiske resultater, og at det dermed kan ha virket begrensende på studiens reliabilitet. Samtidig argumenter Kvale et al. (2015) at det finnes flere fortolkninger av en tekst ikke nødvendigvis er en svakhet ved studien, men at det også kan være en styrke ved forskning hjelp av intervju som metode (s.200).

### **Validitet**

Validitet i kvalitativ forskning handler om hvorvidt man i forskningen virkelig undersøker det man sier man skal undersøke (Thurén et al., 2009). For å styrke validiteten i denne studien ble det gjennomført flere tiltak. Disse inkluderte en detaljert metodebeskrivelse, en grundig induktiv tematisk dataanalyse og presentasjon av funnene i studien ved hjelp av sitater. Formålet med disse tiltakene var å sikre at funnene i studien var basert på informantenes erfaringer og perspektiver, uten påvirkning fra min forforståelse. Samtidig som jeg gir leseren en innsikt det empiriske materialet ved å ha en omfattende presentasjon av sitater fra fokusgruppeintervjuene. Likevel kan validiteten kritiseres på visse områder. Min rolle som ansatt ved universitetet der studentene studerer kan ha påvirket deltakernes svar og åpenhet under fokusgruppeintervjuene, noe som igjen kan ha innvirkning på validiteten i studien.

### **Overførbarhet**

Overførbarhet eller generalisering som er et annet mye brukt begrep. Det handler om i hvilken grad funnene fra denne studien kan være relevante og anvendbare i andre sammenhenger og situasjoner utenfor den opprinnelige konteksten (Kvale et al., 2015). For å øke overførbarheten i denne studien ble det gjennomført en grundig beskrivelse av datainnsamlingsmetoden, analysestrategiene, utvalget og funnene i studien. Dette gir leserne muligheten til å vurdere i hvilken grad funnene kan være overførbare og generaliserbare til andre situasjoner. Det er imidlertid viktig å merke seg at utvalget bestod av deltakere fra ett spesifikt studieprogram, og fokusgruppene hadde begrenset størrelse. Overførbarheten av funnene i denne studien til en større populasjon av voksne studenter i andre nettbaserte studieprogram, kan dermed problematiseres. Det er samtidig verdt å merke seg at overførbarhet ikke dreier seg om å generalisere direkte, men heller om å trekke lærdommer og refleksjoner som kan være relevante i lignende kontekster (Kvale, 2005).

Som forsker er det viktig å erkjenne at min egen tilnærming til forskningstemaet er preget av mine personlige erfaringer og forforståelser både som student og ansatt ved universitetet.

### **3.6.3 Egen forforståelse**

Forforståelse refererer til erkjennelsen om at vår oppfatning av virkeligheten ikke bare er basert på våre sanseinntrykk, den inneholder i virkeligheten også en god porsjon tolkning. Det som kan virke som objektive sanseinntrykk, er faktisk en subjektiv tolkning av virkeligheten. Fakta og observasjoner er ofte påvirket av vår teoretiske forståelse av verden, og vår forforståelse kan ha en innvirkning på hvordan vi oppfatter og tolker virkeligheten (Thurén et al., 2009). Samtidig kan vi ikke forstå noe som helst uten forforståelse, *vi tolker alt vi opplever som noe* (Thurén et al., 2009, s.68). En måte jeg forsøkte å synliggjøre min forforståelse på, var å skrive ned mine erfaringer med de temaene som skulle undersøkes. Dette gir ikke bare leseren innsikt i hvilke perspektiver som finnes, men det gir meg som forsker muligheten til å være oppmerksom på hvordan min forforståelse kan påvirke tolkningsprosessen (Thurén et al., 2009).

Min bakgrunn som ansatt ved Nord universitet i 19 år, har gitt meg en betydelig mengde kunnskap og erfaring innen høyere utdanning. Dette kan gi meg en dypere forståelse av universitetssektoren, dens strukturer og kultur. På den andre siden kan min lange erfaring ved universitetet også ha ført til at jeg har hatt visse forventninger til hvordan nettbaserte deltidsstudier burde fungere, og en forventning i forhold til hvordan

studentene burde oppleve studiesituasjonen. De siste årene har jeg arbeidet som rådgiver ved Kompetansesenteret for læring og teknologi (KOLT), der min primære oppgave er å bidra til å heve faglæreres kompetanse innen digital pedagogikk. Det har gitt meg en innsikt i ulike pedagogiske tilnærminger og metoder, og hvordan disse kan implementeres i digitale undervisning. Gjennom min rolle i KOLT har jeg også deltatt i et prosjekt som var med på å utvikle studieprogrammet som deltakerne i fokusgruppeintervjuet er rekruttert fra. Det betyr at jeg har fått en omfattende innsikt i innholdet i studieprogrammet og dets læringsmål, samt muligheten til å forstå studentenes erfaringer på en dypere og mer nyansert måte. Samtidig kan det ha vært med på å påvirke mine forventninger til hvordan studentene bør oppleve fleksibilitet og faglig støtte i studiet. Imidlertid har jeg ikke vært direkte involvert i studentenes undervisning eller veiledning, og har dermed ikke hatt personlig kontakt med studentene tidligere. Dette gir meg en mulighet til å opptre mer objektivt til studentens utsagn.

Det er også viktig å være oppmerksom på at den litteraturen som jeg tidligere har lest om fleksibilitet og faglig støtte, også ha vært en del av min forforståelse i denne studien (Fejes & Thornberg, 2015)

Jeg har forsøkt å være oppmerksom på min egen forforståelse i denne studien. Målet har vært å forsøke å være åpen for alternative perspektiver, nye synspunkter og oppfatninger.

## 4. Bearbeiding og analyse av data

I dette kapitlet vil jeg presentere metoden og analysestrategien som ble benyttet for å utforske og forstå de voksne deltidsstudentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i deres nettbaserte studie. Jeg har benyttet en induktiv tilnærming til den tematiske analysen. Formålet med denne analysen var å avdekke mønstre og temaer i datamaterialet som kunne belyse studentenes perspektiver og gi en dypere innsikt i deres erfaringer. Gjennom en hermeneutisk tolkningsprosess har jeg forsøkt å forstå de voksne studentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i studiet. Ved å kombinere en fenomenologisk tilnærming med en hermeneutisk tolkningsprosess, anerkjenner jeg både studentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte og den kontinuerlige prosessen med tolkning og forståelse som er involvert i studier av menneskelige fenomener (Kvale, 2005).

## 4.1 Analysestrategi

I denne studien har jeg valgt en induktiv og tematisk analyse, samt hermeneutisk sirkel som metodiske tilnærminger. Dette valget er basert på målet om å utforske og undersøke voksne deltidsstudenters opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i deres studieprogram.

### 4.1.1 Induktiv analyse

Induktiv analyse er en analyseform som er datadrevet, det vil si at det var de empiriske dataene fra mine to fokusgruppeintervju som var utgangspunktet for hva slags temaer som var interessante og hvilke analytiske spørsmål som jeg valgte å arbeide videre med i analysen, uten at jeg på forhånd hadde knyttet meg til teorien. I en datadreven analyse utvikles forståelser, begreper og teori ut ifra empirisk materiale, i motsetning til en deduktiv tilnærming som er basert på forhåndsgitte hypoteser eller teorier (Justesen & Mik-Meyer, 2010). En induktiv analysestrategi er begrunnet ut ifra ønsket om å la funnene og innsiktene i studien oppstå naturlig fra dataene selv, uten å ha et forhåndsbestemt teoretisk rammeverk. Som voksen student og ansatt ved et universitet har jeg en forforståelse og er kjent med temaet fra både personlig og gjennom min jobb. En induktiv analysestrategi kan gjøre meg bedre i stand til å nærme meg dataene mer åpent og fleksibelt, og la studentenes perspektiver og opplevelser være utgangspunktet for det videre arbeide.

### 4.1.2 Tematisk analyse

Jeg har benyttet tematisk analyse for å analysere fokusgruppeintervjuene. Johannessen et al. (2018) viser til at en tematisk analyse innebærer å lete etter temaer, forstått som kategorier der data med viktige fellestrekk er gruppert. «Et tema er en gruppering av data med viktige fellestrekk» (s.280). Nærmere bestemt «er hvert tema en kategori, hvor data med viktige fellestrekk er gruppert» (s.279).

I tematisk analyse er målet å organisere *de små svarene* i bredere kategorier eller temaer som gir en helhetlig besvarelse på forskningsspørsmålet. Ved å gruppere svarene på denne måten, oppnås en strukturert orden i dataene samtidig som jeg kan oppdage nye sammenhenger og relasjoner. Disse temaene, når satt sammen, utgjør svaret på forskningsspørsmålet. (Johannessen et al., 2018).



Valget av tematisk analyse er forankret i et ønske om å gi en grundig og systematisk undersøkelse av de voksne studentenes opplevelser av fleksibilitet og faglig støtte. Denne tilnærmingen gir en mulighet til å identifisere og utforske de sentrale temaene som kommer frem i dataene på en strukturert måte. Tematisk analyse bidro dermed til å generere innsikt og kunnskap som kan være nyttig for å forstå de voksne studentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i sitt nettbaserte deltidsstudium. Jeg innhentet empiriske data gjennom to fokusgruppeintervjuer, disse dataene ble deretter analysert og kategorisert på en strukturert måte for å kunne utvikle en teori som var basert på de empiriske dataene.

#### *4.1.3 Hermeneutisk tolkningsprosess*

Overordnet handler hermeneutikken om tolkning, forståelse og formidling, og det er en tilnærming som kan benyttes til å formidle opplevelser av ulike fenomener (Fejes & Thornberg, 2015). Mens fenomenologi fokuserer på informantenes erfaringer og verdsetter deres perspektiver (Friesen et al., 2012). Den Hermeneutisk sirkel er valgt som en tilnærming for å tolke og forstå dataene i lys av den overordnede fenomenologisk-hermeneutiske tilnærmingen.

Den hermeneutiske sirkelen er en kontinuerlig frem og tilbake-prosess mellom delene og helheten av en tekst. Denne prosessen begynner med en generell vag og intuitiv forståelse av teksten som en sammenhengende enhet. Deretter starter fortolkningen av de ulike delene av teksten basert på denne forståelsen. Ut fra disse fortolkningene blir så delene satt på nytt i relasjon til helheten, og prosessen gjentas. Slik skapes en interaktiv rekontekstualisering av forståelsen av både delene og helheten i teksten. Dette innebærer å anerkjenne at tolkningen av en tekst er en kontinuerlig prosess hvor forståelsen av både delene og helheten gjensidig påvirker hverandre og utvikles over tid (Kvale et al., 2015). Analysen av de empiriske dataene gir nye oppslag, nye problemstillinger fødes og hypoteser forkastes, omformes eller verifiseres. Alt uten en forutbestemt orden (Fejes & Thornberg, 2015).

Ved å bruke hermeneutisk sirkel i tolkningsprosessen ble det enklere å legge til side min egen forforståelse og ikke minst mine forkunnskaper, for deretter å la de empiriske dataene få snakke for seg selv. Jeg oppnådde samtidig en dypere og mer helhetlig forståelse av mine funn og analysen som helhet, noe som jeg opplevde som sentralt for å få en innsikt i de voksne studentenes opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte.

## 4.2 Koding og kategorisering

Jeg samlet inn de empiriske data gjennom to fokusgruppeintervjuer, hvor jeg gjorde lydopptak og senere transkriberte intervjuene. Deretter startet jeg på kodingsprosessen med utgangspunkt i problemstillingen: Hvordan opplever voksne studenter fleksibilitet og faglig støtte ved nettbaserte deltidsstudier?. Jeg fremhevet meningsbærende enheter fra datamaterialet ved å kombinere lytting til opptakene og gjentatt lesing av transkripsjonen. Dette resulterte i noen empirienære koder/temaer som jeg kunne kategorisere. Ved å bruke en induktiv tilnærming til dataanalyse og en empirienær koding er det mulig å begrense innflytelsen av forskerens forventninger og teorier som kan påvirke analysen (Tjora, 2021).

I kodingsarbeidet benyttet jeg meg av dataprogrammet NVivo. Jeg brukte dette verktøyet til å systematisere kodene/meningsenhetene fordi det ga meg en mulighet til å opprette et stort antall koder, som jeg deretter kunne gruppere og omgrupper på en enkel måte. I utgangspunktet endte jeg opp med 75 koder som ble analysert og kategorisert. I denne prosessen foretok jeg noen utvelgelser basert på hva som var mest relevant for å svare ut temaet for oppgaven. Til slutt endte jeg opp med 8 kategorier. Ikke alle disse kategoriene tatt med videre i analyseprosessen. Et slik eksempel er praksis, de voksne studentene var i stor grad opptatt av hvordan organiseringen av praksisemnene i studiet begrenset deres fleksibilitet. På grunn av studiens omfang, samt at praksisemner er nært knyttet opp mot dette spesifikke studieprogrammet og ikke nettbaserte deltidsstudier generelt, valgte jeg å ikke ta denne kategorien med i det videre analysearbeidet. Samtidig er det viktig å påpeke at dette temaet hadde betydning for studentene og deres opplevelse av fleksibilitet i studiet.

Det er viktig å få frem at denne prosessen ble gjentatt flere ganger, og jeg erfarte at jeg flere ganger måtte tilbake til lydopptakene og transkripsjonen på grunn av at analysen hadde gitt meg andre spørsmål jeg gjerne ville svare ut.

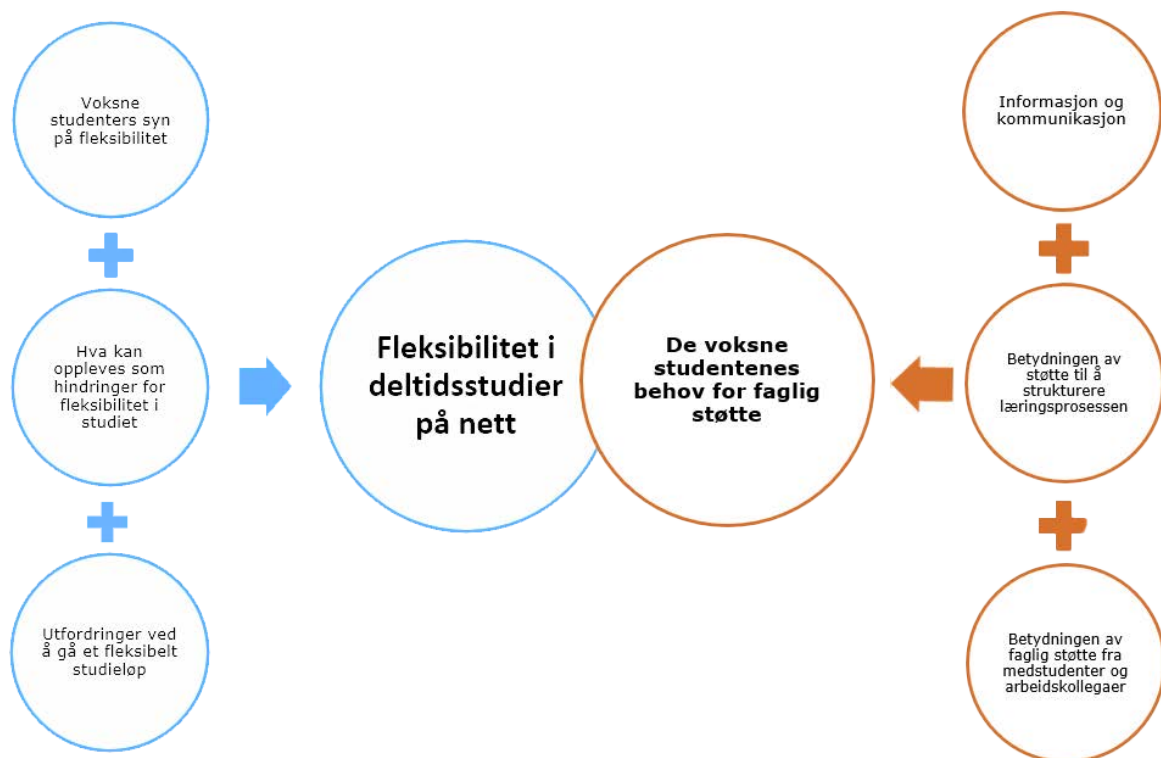
## 5. Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil vi presentere funnene fra min studie. Jeg har gjennomført to fokusgruppeintervjuer med til sammen syv deltakere, og analysert dataene ved hjelp av en tematisk analyse. Mitt overordnede mål var å forstå hvordan voksne studenter som tar nettbaserte studieprogram opplever fleksibilitet i studiet og hva slags faglig støtte de mener er vesentlig for dem. Funnene i dette kapittelet vil gi et detaljert bilde av

deltakernes perspektiver på temaet, og kan være nyttige for utdanningsinstitusjoner, og faglærere som ønsker å tilrettelegge fornettbaserte deltidsstudier for voksne studenter.

I presentasjonen av funnene har jeg valgt å benytte pseudonymer for informantene, med alder angitt i parentes. Deltakerne er anonymisert ved å bruke kjønnsnøytrale navn, og forbokstaven i navnet indikerer hvilket fokusgruppeintervju de deltok i. Dette er gjort for å sikre en bedre flyt i teksten, ivareta deltakernes anonymitet, og samtidig synliggjøre deres alder og hvilken gruppe de reflekterte sammen med.

I det følgende vil jeg presentere funnene fra fokusgruppeintervjuene gjennom temaer og underkategorier som er fremkommet gjennom analyseprosessen. For å gi en oversiktlig fremstilling av de ulike temaene og underkategoriene, har jeg valgt å presentere dem i Figur 1. I presentasjonen av funnene har jeg tatt med mange sitater som kan være til hjelp for å se sammenhengen mellom funnene og hvordan jeg har tolket dem.



**Fig. 1:** *Fleksibilitet og faglig støtte (egen modell).*

## 5.1 *Fleksibilitet i et deltidsstudier på nett*

Her vil jeg presentere funnene fra fokusgruppeintervjuene fra hovedtemaet «Fleksibilitet i deltidsstudier på nett» som igjen inneholder tre undertemaer: De voksne studentenes syn på fleksibilitet, Hva som kan oppleves som hindringer for fleksibiliteten i studiet, hva studentene opplever som utfordrende ved å gå et nettbasert deltidsstudium.

### 5.1.1 *De voksne studentenes syn på fleksibilitet.*

Det er viktig å forstå hvordan de voksne studentene oppfatter og verdsetter fleksibilitet i studiet. Hva legger de voksne studentene i at studiet er fleksibilitet, og hvorfor er det en viktig faktor for denne gruppen studenter?

Det ser ut til at fleksibilitet for de voksne studentene handler om å ha mulighet til å studere hvor og når det passer dem, og at det også innebærer at de kan velge å se undervisningen i etterkant og ikke nødvendigvis trenger å delta synkront. Simone (38) uttrykker det slik på spørsmålet om hva de legger i begrepet fleksibilitet:

*«Det er jo en mulighet til å studere når det når man har tid. Jeg har jo 2 unger og jobber i tillegg. Sånn at for meg har jo vært alfa omega for at jeg skal kunne klare å gjennomføre studiet» (Simone, 38).*

Her trekker Simone (38) frem tidsdimensjonen i fleksibilitet for å kunne balansere studiet med jobb og familie. Sølve (42) utdyper dette ved å fremheve at fleksibilitet også handler om å kunne tilpasse studiet til livssituasjonen, i stedet for motsatt:

*«...for meg så har det jo vært det viktigste med fleksibilitet vært at man kan legge opp studiet rundt livssituasjon, og ikke legge opp livet rundt studiet, at en har den muligheten der, er veldig viktig da.» (Sølve, 42).*

De voksne studentene la også vekt på stedsdimensjonen når de snakket om fleksibilitet i studiet, det å ha en mulighet til å studere selv om de ikke bodde i nærheten av et studiested:

*«For meg er det er også den fleksibiliteten, at man kan bo på bygda fordi at jeg bor 2 timer unna [Campus] og det er jo egentlig ikke så langt, men samtidig for å gå*

*heltidsstudiet, så hadde det vært umulig med 2 små barn å jobbe og livet ellers, så jeg er veldig glad for den her muligheten» (Svale, 29).*

Flere av studentene fremhevet at opptak av nettforelesninger og undervisningsvideoer, var vesentlig for deres oppfattelse av fleksibilitet i studiet:

*«...at en kan se forelesningene når det passer og ikke være avhengig av å møte opp på veldig konkrete og faste tidspunkt. Legger jeg i fleksibilitet» (Svale, 29).*

Flere studenter opplevde også at struktur på fagstoffet i læringsplattformen påvirket deres opplevelse av fleksibilitet i studiet:

*«...fordi at noen faglærere som gir raske svar og har veldig god kontroll på canvas, føler jeg at det gjør vår hverdag mye enklere i forhold til fleksibiliteten også» (Svale, 29).*

Eller Simone (38) uttrykte det slik:

*«...i utgangspunktet så er jo canvas en plattform som definitivt gir oss fleksibilitet i hverdagen, fordi at du selv går inn og leser over og ser videoer og sjekk pensum når du har mulighet og tid. Men når det blir uoversiktlig, så mister man litt kontroll på hvor man var, og hva er det man skal ha kunnskap om» (Simone, 38).*

Funnene antyder at studentene legger vekt på muligheten til å studere når det passer inn i hverdagen, tilpasse studiet til livssituasjonen og ha fleksibilitet nok til å kunne se forelesninger når det passet dem. Studentene trakk frem også frem at struktur på fagstoffet i læringsplattformen var en viktig faktor som de koblet til begrepet fleksibilitet på grunn av at det kunne bidra til bedre planlegging og kontroll. De voksne studentene gav uttrykk for at fleksibilitet i studiet var viktig for å kunne balansere studier, jobb og familie. Utsagnene illustrerer at fleksibilitet i utdanning har mange ansikter, og at disse kan variere avhengig av den enkelte students situasjon og opplevde behov.

### 5.1.2 Hva kan oppleves som hindringer for fleksibiliteten i studiet.

Under fokusgruppeintervjuene kom det også frem noen momenter som kunne gjøre at studiet opplevdes som mindre fleksibelt. Enkelte av studentene uttrykte at obligatorisk oppmøte kunne oppleves som en barriere for å få gjennomført studiet:

*«Det er jo kanskje litt det her med fysisk oppmøte, obligatorisk fysisk oppmøte. Hvis det hadde vært veldig mye mer av det, så hadde jeg ikke fått til å gjennomføre» (Kim, 40).*

Mens andre studenter slik som Simone (38), satte pris på at det var obligatorisk oppmøte og så frem til de fysiske samlingene, ga en følelse av å være en ordentlig student:

*«Liksom stas når det står at det er obligatorisk, Jeg er student på ordentlig liksom. Nei, jeg tror alle er veldig glad i de fysiske samlingene. Jeg har ikke hørt noen som synes at det er noe negativt, og vi er studenter sånn at det kan ikke være fullstendig fleksibelt. Vi er jo nødt til å følge noe slags opplegg, sånn at det, jeg et sliter med å tro at noen ser på det som lite fleksibelt. For så mye fysisk samling, er det ikke. Og jeg tror de de fleste ser veldig fram til samlingene når vi har de altså» (Simone, 38).*

Noen av studentene trakk også frem en opplevelse av at de fysiske samlingene ble for dårlig utnyttet sett i forhold til at reise og opphold kostet en del:

*«Har vært veldig mye ledig tid, og så sitter jeg mye på hotellet [på studiested] på ettermiddagene og lurte på hva jeg skal bruke tiden min på. Så det kunne for eksempel ha vært noe frivillig opplegg for de som kommer utenbys fra... Og så er det jo synd selvfølgelig, når det er lærere som blir syke og ikke finnes en backup. ...Ja at vi blir sittende der og så går det bort en halv dag, for da har du brukt 5000 Kroner på reise og hotell og så får du egentlig ikke så mye igjen for det» (Solve, 42).*

Dette utsagnet støttes også av Simone (38), som også fremhevet at faglærere gjerne kunne stille mer krav til de som studenter når de først hadde fysiske samlinger:

*«... men man ønsker jo på en måte å føle seg som en elev, og at det skal være noen der som, ehm som har et opplegg videre utover, altså de og du som du sier at de kan gjerne*

*pushe oss litt. Det er ikke farlig, at vi får fulle dager, det tåler vi, vi er voksne mennesker som har vært i, de fleste har vært i arbeidslivet i mange år. Så sa du ja nei det det, de kunne godt ha hatt litt mer når vi først møtes» (Simone, 38).*

Noen av studentene fremhevet også *læringsgrupper* som en mulig hindring for fleksibiliteten i studiet. Læringsgrupper er et begrep jeg i denne studien bruker på grupper som er satt sammen av universitetet, der deltakelse ikke er frivillig, og som gjerne resulterer i et produkt som gruppen skal levere sammen:

*«...synes jeg jo at (universitetet) har litt å gå på når det gjelder fleksibiliteten da, for det er jo lagt opp til sykt mye gruppearbeid. iallfall var det det på første året, og det er veldig vanskelig når vi alle jobber turnus, og klarer å finne tid til å gjøre gruppearbeid» (Kim, 40).*

Utsagnene kan tyde på at obligatorisk oppmøte på fysiske samlinger og læringsgrupper ble nevnt av noen av de voksne studentene som potensielle hindringer for å oppnå ønsket fleksibilitet i studiene. På grunn av at de voksne studentene har andre forpliktelser i form av jobb og familie, ga de også uttrykk for at det var utfordrende for dem å finne tid til å samarbeide i faggrupper, eller delta på obligatorisk undervisning. Samtidig så trakk noen studenter frem at de så det som positivt at det er obligatoriske fysiske samlinger, det gjorde at de følte seg mer som studenter.

### *5.1.3 Utfordringer ved å gå et fleksibelt studieløp*

Selv om de voksne studentene på grunn av jobb, familie og andre forpliktelser, selv har valgt å søke seg inn på et fleksibelt studietilbud, kan dette også medføre noen utfordringer. Flere studenter ga uttrykk for at de kjente på en sårbarhet i det å være fleksibel student på nett. Simone (38) utrykte det slik:

*«Vi har ikke, vi har jo selvfølgelig emneansvarlig, og vi har jo mennesker vi kan forholde oss til. Men de er liksom langt unna, og det er utydigheter veldig mange ganger føler jeg. Vi møter ikke opp på skolen hver dag, det er jo mye som foregår digitalt, Det blir mye misforståelser og litt rot både i forhold til pensum og hva skal vi jobbe med, og hvor er ligger det og hvem skal vi forholde oss til? Ja, så man blir jo litt sårbar der, føler jeg. Selvfølgelig for man står jo litt mer alene enn fulltidsstudentene gjør. Så jeg har jo kanskje følt litt på at vi har blitt litt avglemt i ja alt liksom» (Simone, 38).*

Simone (38) beskriver her en følelse av sårbarhet blant fleksible studenter på nett, hvor avstanden til emneansvarlige og utydigheter i kommunikasjonen, kan skape misforståelser og føre til en opplevelse av å være avglemt og alene i læringsmiljøet.

Empirien fra fokusgruppeintervjuene indikerer at selv om fleksibiliteten ga de voksne studentene muligheten til å tilpasse studiene til eget liv, krevde det også en høy grad av selvstyring og struktur i hverdagen. Eller som Kim (40) uttrykte det

*«... det krever ganske mye selvstendighet å ta et studium på den måten her da» (Kim, 40).*

Mens andre studenter også fremhevet faste holdepunkter og struktur som vesentlig for studiehverdagen:

*« ...tror du må ha noen faste holdepunkter for også få en struktur i studiehverdagen som deltidsstudent da» (Sølvé, 42).*

Noen studenter diskuterte også om det kunne bli for mye fleksibilitet i studiet:

*«...vi kan jo ikke selvfølgelig ikke peke på en bestemt årsak, men jeg tror nok at for enkelte av de som har falt ifra, så hadde nok vært bedre om de startet og heltid og har hatt litt mer oppfølging. Jeg tror at det ble for mye fleksibilitet til dem egentlig» (Kim, 40).*

Som disse utsagnene tyder på, kan studentene oppleve fleksibiliteten i studiet som noe som gir dem muligheten til å tilpasse studiene til eget liv. Samtidig kan de også oppleve en sårbarhet som nettbaserte studenter og møte på noen utfordringer knyttet til fleksibiliteten. Dette kan være å finne tid til å arbeide i faggruppene, opprettholde selvdisiplin og finne en struktur på studiet i en hverdag der de skal sjonglere ulike ansvarsområder.



## 5.2 De voksne studentenes behov for faglig støtte

På temaet faglig støtte var det flere av studentene som trakk frem viktigheten av god informasjon og raske svar fra faglærerne. De trakk også frem måten fagstoffet var strukturert i læringsplattformen Canvas som et vesentlig moment i faglig støtte.

### 5.2.1 Informasjon og kommunikasjon

Studentene hadde ulike erfaringer når det gjaldt informasjon og kommunikasjon med de ulike faglærerne på studiet.

*«Jeg synes det faglige støtten har vært at det er veldig god jeg, og jeg har alltid visst, hvor jeg skulle ha søkt støtter hvis, eller når jeg trengte da og har hatt en veldig god kullkoordinator som har svart meg litt på dagen» (Solve, 42).*

Mens andre hadde mer delte erfaringer om oppfølgingen og informasjonen fra faglærere:

*«...hun som har ansvar for oss er jo veldig rask til å svare og alltid til stede og alltid liksom på når vi spør om ting og gir raske tilbakemeldinger og sånt. Men så er det andre igjen som på en måte. Der man har søkt faglig støtte i fra emneansvarlig, så får man ikke svar før flere uker etterpå, gjerne etter en eksamen for eksempel. Eller ja, og det er jo selvfølgelig utfordrende» (Simone, 38).*

Noen ga også uttrykk for at de ikke visste hvem de skulle ta kontakt med og at faglærer ikke svarte på spørsmål:

*«... Jeg vet ikke hvem man skulle ha tatt kontakt med meg på (universitetet) jeg dersom jeg hadde trengt noe ekstra forklaring. Jeg har ikke peiling. Prøvd å sende mailer til læreren om, ikke om noe faglige stoff. Det var mer om struktur, og jeg fikk jo aldri svar eller så, så jeg har jo i alle fall ikke giddet å spørre [den faglæreren] om noen ting for å si det sånn» (Kim, 40).* Kim ga også uttrykk for frustrasjon over at det var for lite oppfølging på et emne:

*«...det har jo vært litt sånn Learning by doing må jeg si. For at der har vi hatt veldig lite undervisning og veldig lite oppfølging, og alt har ligget på canvas, så er det litt opp til*

*deg selv da , og det her er jo et veldig stort fag som ikke går over veldig lang tid...»*  
(Kim, 40).

Flere studenter ga uttrykk for, at det spesielt i det studieåret ble mye informasjon og mye nytt å forholde seg til. Nye digitale verktøy, mange informasjonskanaler og mye informasjon som kunne virke forvirrende på studentene. Sølve uttrykte det på denne måten:

*«For første gang på veldig lenge gammel når jeg startet på sykepleierstudiet, for jeg skjønnte jo ingenting av Canvas. Det var jo helt nytt for meg, og jeg har alltid vært god på data og sånne ting. Men det var så mye, rom. Det var kafe rom det var rom med mentorene, det var egne rom på hvert enkelt emne, hvor mange kunne stille spørsmål til faglærer. Og så var det plutselig Zoom, og så var det gruppemøter, og så hadde vi egne gruppemøter. De hadde vi via Messenger i starte, så gikk det på Teams, og så ble det Zoom. Det var liksom det var så mye kanaler, så at det ble for mye å holde styr på...»*  
(Sølve, 42).

Som disse utsagnene indikerer, så hadde studentene forskjellige erfaringer med den faglige oppfølgingen, informasjonen og kommunikasjonen ved studiet. Der noen opplevde god oppfølging og informasjon fra faglærere, mens andre hadde delte erfaringer og følte seg usikre på hvem de skulle kontakte. Det ble også påpekt at det var lite oppfølging og undervisning på et bestemt emne, og flere studenter følte seg overveldet av den store mengden informasjon, nye digitale verktøy og kanaler som ble introdusert.

### *5.2.2 Betydningen av støtte til å strukturere læringsprosessen*

Under fokusgruppeintervjuene kom det frem at flere av studentene følte de hadde utfordringer i å planlegge og strukturere læringsprosessen i emnene:

*«Jeg var ikke strukturert når jeg kom til dette faget, og det har jeg jo selvfølgelig fått igjen for, det er jo og en grunn til at jeg ikke sitter igjen med den faglige tyngden som jeg føler at jeg burde hatt»* (Kam, 29).

Samtidig trekker studenten frem at det kan være vanskelig å planlegge, og beregne hvor mye tid som de måtte beregne på hvert tema, og i denne sammenhengen ble behovet for en leseplan et sentralt tema. En av studentene hadde kontaktet faglærer for å undersøke om det var mulig å få en leseplan:

*«Vi prøvde å etterspørre en leseplan i sykdomslære, og det fikk ikke vi. Det tror jeg har vært til veldig mye hjelp for veldig mange at man har fått. Vi fikk beskjed om å sette opp en leseplan selv. og det har vi jo ikke forutsetninger for å skjønne hvordan progresjonen vi må ha. Og hvor mye tid må vi bruke på hvert enkelt tema? Hva er det som er viktigst for eksamen? Vi fikk ingen innspill på det, overhode. ... Men i alle fall at man får litte grunn støtte underveis på leseprogresjon, det burde man kunne forvente» (Kim, 40).*

At evnen til å strukturere studiene var viktig bekreftes av Sølve (42):

*«Ja jeg tror også at du må ha den, du må ha noen faste holdepunkter for også få en struktur i studiehverdagen som deltidsstudent da» (Sølve, 42).*

Et annet moment som studentene trakk frem, var strukturen på fagstoffet i læringsplattformen Canvas:

*«Jeg opplevde også, det var jo at enkelte emner, så er det sånn type lærlingssti da, hvor de låser opp modul for modul etter hvert som man skulle ha nådd en progresjon i faget da. Men så kommer man til et annet emne hvor bare faglærer kaster ut alt av videoer og moduler, og så er det sånn. Hvordan skal jeg håndtere det her kontra det andre emnet... Så der er kanskje fleksibiliteten for stor, eller er det måten lærerne formidler pensumet på da som gjør oss kanskje mer forvirret og hemmer litt av læringen da? Ja, det er litt sånn, ja frustrerende og det blir litt mer ekstra kaos. Hvis du i stedet for smack, smack, smack, sånn skal du gjøre. det her skal du lese på og møtes til eksamen» (Sølve, 42).*

Strukturen og måten fagstoffet ble presentert på, var noe som opptok de voksne studentene når de snakket om faglig støtte:

*«...jeg vet ikke hvor raskt hun var til å svare for trengte aldri å skrive en mail til hun, men hun hadde så god opplegg på canvas at jeg trengte aldri å lure. Hvor vi er og hva vi*

*bør kunne, det var veldig oversiktlig. Og så var det tema for tema, som jeg setter veldig pris på. Men det er jo kanskje ikke sikkert alle ønsker at det skal være tema for tema. Men så kan jeg oppleve at det i et annet fag blir puttet veldig mye forskjellige videoer, eller det vi burde lest i liksom i samme modul. Og så er det litt vanskelig for meg å sortere. ... Mens noen lærere er veldig flinke å gi beskjeder og skriv helt tydelig og lager veldig gode moduler. Mens det blir litt mer rotet hos noen andre, føler jeg» (Svale, 29).*

Utsagnene indikerer at god og tydelig informasjon fra faglærer, og måten fagstoffet ble strukturert på i Canvas var noe som opptok de voksne studentene. De ga også uttrykk for at det var viktig for opplevelsen av fleksibilitet i studiet. Samtidig virket det som studentene også var opptatt av at de selv hadde en struktur i sin studiehverdag. Noen av studentene signaliserte at de hadde behov hjelp til å få denne strukturen i studiehverdagen ved at faglærer utformet en leseplan.

### *5.2.3 Betydningen av faglig støtte fra medstudenter og arbeidskollegaer*

De voksne studentene som går nettbaserte studier på deltid, kan ofte ha begrenset kontakt med faglærere og medstudenter på studiet. Selv om de har fysiske samlinger underveis i studiet, er de veldig få og studentene må studere mye på egne hånd. Sentrale temaer i de voksne studentenes tilbakemeldinger var faglig støtte fra arbeidskollegaer og medstudenter. Slik jeg ser det opplevde studentene at både arbeidskollegaer og medstudenter var viktige ressurser i studiehverdagen deres. Spesielt ble støtte fra kollegaer på arbeidsplassen trukket frem som en vesentlig læringsressurs:

*«Jeg hører at jeg er litt heldig. Jeg jobber jo på [arbeidssted]. Jeg har jobbet der veldig lenge, så jeg har jo faglig støtte i legen som jeg jobber med. Em .. og vi er, det er jo sykdomslære vi holder på med hele tiden, på jobb. Og hun svarer på alle spørsmål og stiller meg kontrollspørsmål også» (Kriss, 45).*

Det virket som om de fleste studentene i denne studien hadde en arbeidsplass som faglig relevant for studiet, og at denne koblingen var viktig for studentene. Noen av studentene ga uttrykk for at de lærte mye i sin ordinære jobb som også var til hjelp i studiet:

*«...Ja jeg og kjenner veldig på at det her med jobb, hvordan type jobb du har, tror jeg og har stor betydning. Jeg ser jo, jeg jobber jo på [avdeling] i [arbeidssted] som på et vis er*

*medisinsk og som har ganske mye bredde og du får, da får du, har du ganske mye knagger å henge ting på, det hjelper veldig. Når ting er litt kjent for deg» (Kim, 40).*

Flere av studentene ga uttrykk for at de fikk god støtte av medstudentene i læringsgruppen:

*«...Vi har vært veldig heldige i vår gruppe at vi, dersom det er noe, så spør vi jo og reflekterer i lag, og det har jeg hatt veldig godt utbytte av. Det har hjulpet meg kjempe mye for det. Ja, altså. Det kan være en veldig banale ting, men jeg bare skjønner ikke. Jeg må ha det forklart med andre ord, enklere ord. Ja, så det er, det er veldig viktig at en vet hvem en skal kunne spørre da, om det er noe som man står fast på og jeg er helt enig med deg Kim, jeg vet ikke om jeg skal ta kontakt med hvis ikke jeg har hatt dere og kollega og sånne ting. Det tror jeg hadde vært vanskelig (Kam, 29).*

Mens noen ga uttrykk for at de opplevde noen utfordringer med heterogeniteten i læringsgruppen som var satt sammen av studiestedet:

*«...vi har veldig ulik bakgrunn. Noen kommer rett fra, kanskje ikke rett fra videregående, men noen er ganske ung og har veldig lite arbeidserfaring og noen har jobbet i kjempe mange år, og da, da blir det så vanskelig å klare å finne et, et felles nivå og legge seg på. ...jeg hadde en gruppe hvor det var noen, først var det jo en som datt i fra, og folk møtte ikke opp, og folk gjorde ikke det de skulle og vi hadde veldig problemer med å klare å finne det her felles nivået da, hva, hva skal vi legge oss på? for noen, noen kunne jo litt fra før, noen kunne ingenting, sant ja, det det er vanskelig da...» (Kim, 40).*

Samtidig uttrykte noen av studentene at de selv kunne danne samarbeidsgrupper som ikke var satt sammen av universitetet:

*«Det er jo ikke noe tvil om at ansvaret ligger på oss også, vi kan ikke bare sitte og vente på at lærere eller undervisningssted skal legge til rette for at vi vi skal ha noen å lese sammen med eller noen å snakke fag med. ...men det er definitivt, eller sikkert masse mer potensial og hente ut i forhold til det her med å skape grupper og ehm å jobbe i lag, men det er klart, vi har jo også ansvaret. Det må vi jo ikke glemme, det er jo veldig lett å liksom legge, legge det på universitetet, men, men ja, og det kommer seg jo selvfølgelig for min del har vi jo. Ja, vi er jo en gjeng som bor her, så er det jo lett for*

*oss å liksom møtes. Eeh og de som på en måte er i gruppen vår som ikke er her de, de blir jo selvfølgelig litt utenfor, og det det, slik blir det fort» (Simone, 38).*

Tilbakemeldingene fra de voksne studentene, kan tyde på at både faglig støtte fra arbeidskollegaer og medstudenter viktig i deres studiehverdag. Studentene opplevde også at støtte fra kollegaer fra arbeidsplassen, var spesielt viktig som en læringsressurs. Videre fikk flere studenter god støtte fra medstudentene i læringsgruppen, hvor de kunne spørre og reflektere sammen. Noen studenter opplevde imidlertid noen utfordringer med heterogeniteten i læringsgruppen som var satt sammen av studiestedet. De opplevde at det kunne være vanskelig å finne et felles nivå for samarbeidet. Samtidig påpekte noen av studentene at de selv hadde muligheten til å danne samarbeidsgrupper som ikke var organisert av universitetet, der de kunne lese sammen og snakke fag.

## 6. Diskusjon

Denne studien antyder at fleksibilitet og faglig støtte er to viktige faktorer for voksne deltidsstudenter i nettbaserte læringsmiljøer. I dette kapitlet kommer jeg på bakgrunn av den tematiske analysen til å drøfte problemstillingen: *Hvordan opplever voksne studenter fleksibilitet og faglig støtte ved nettbaserte deltidsstudier?*

### 6.1 *Fleksibilitet i deltidsstudier på nett*

I denne delen vil jeg diskutere de voksne studentenes opplevelse av fleksibilitet i studiet, opp mot teori og tidligere forskning.

#### 6.1.1 *De voksne studentenes syn på fleksibilitet*

Tidligere forskning indikerer at fleksibilitet er avgjørende faktor for mange voksne deltidsstudenter, og at uten denne fleksibiliteten vil mange ikke kunne gjennomføre et studieløp (Korseberg et al., 2022). I denne studien hadde de fleste av studentene andre forpliktelser slik som jobb og familie, og det var derfor ikke så overaskende at fleksibilitet ble trukket frem som det mest sentrale elementet i studiet for disse studentene.

#### ***Kombinere studiet med andre forpliktelser***

Flere av studentene var helt tydelige på at studiet måtte kunne kombinere med jobb og familie, og at det var en avgjørende faktor for valget om å ta studiet på deltid som et nettbasert studium. Tidligere forskning bekrefter at for mange voksne er mulighet til å

kombinere studiene med andre forpliktelser, slik som jobb og familie, blitt et stadig viktigere tema (Lorentsen & Niemann, 2007; Roos & Grepperud, 2007; Rønning, 2009). Den delen av tidsdimensjonen som handler om å kunne studere når det passet dem var så samtidig ut til å være et vesentlig moment som ble trukket frem av informantene i denne studien. Det virket som om at studentene selv ville ha kontroll på når og hvor de lærte, for på den måten kunne tilpasse studiene til andre forpliktelser. På en annen side kan jo det å studere når det passer også føre til at studiene blir nedprioritert i en ellers travelt hverdag med andre forpliktelser. Dette er noe som ble løftet frem i en studie av Rønning (2008), der resultatet indikerer at voksne studenter kan ha en tendens til å nedprioritere temaer som oppleves vanskelige på grunn av mangel på tid. Det er samtidig viktig å poengtere at selv om studentene hadde mulighet til å studere når det passet dem, så var ikke det ensbetydende med at de hadde mulighet til å velge når emnet starter eller når de skulle ha eksamen. Slik sett måtte studentene ha en viss progresjon, selv om de imellom disse forhåndsbestemte tidspunktene selv i stor grad styrte sitt eget læringstempo.

### ***Studere uavhengig av bosted***

Det så også ut til å være et viktig poeng for flere av studentene i denne studien at de kunne studere selv om de bodde langt fra et studiested, der flere presiserte at de ikke kunne gjennomført et studieløp uten denne fleksibiliteten. I litteraturen om fleksibilitet i utdanning er dette omtalt som *stedsdimensjonen* (Collis & Moonen, 2002). Inntrykket fra intervjuene er at stedsdimensjonen først og fremst er viktig fordi det tillater folk å bli boende i sin nåværende hjemkommune og bli værende i sin nåværende jobb. Det er også vektlagt som et viktig moment i Stortingsmelding 16 *Utdanning for omstilling- økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning* (Meld. St. 16 (2020–2021)), der Universitetene og høyskolene oppfordres til å gjøre høyere utdanning mer tilgjengelig for en mangfoldig studentpopulasjon, ved å: *tilby fleksible læringsmuligheter som lar mennesker oppdatere eller fornye sin kompetanse gjennom livet, uavhengig av deres bosted, arbeid, eller livssituasjon* (s. 22). På den andre siden kan det å studere langt fra et studiested også ha noen negative konsekvenser for studentene. Funn fra empirien antyder at en begrenset tilgang til faglærere og medstudenter, som er tilgjengelig for de som fysisk er lokalisert ved et studiested, kan føre til at studentene føler seg mer sårbare som studenter.

### ***Opptak av nettundervisning og videoforelesninger***

Et annet tema som ble fremhevet av studentene i denne studien var muligheten til å se opptak av nettforelesningene og undervisningsvideoer når det passet dem, og ikke være avhengig av å møte opp på faste tidspunkt. Slik jeg der det, ble det av enkelte av

studentene sett på som et viktig element i fleksibiliteten i studiet. Opptak av undervisning og undervisningsvideoer gir de voksne studentene muligheten til å jobbe med faget når og hvor de vil, og det kan dermed bidra til å gjøre det enklere å kombinere studiet med andre forpliktelser. En studie utført av Ebbert og Dutke (2020) viste at opptak av undervisning bidro til større frihet til å organisere studiene etter eget ønske. Forfatterne hevder at tilgang til forelesningsopptak kan hjelpe til med å øke den akademiske ytelsen, men at dette kan variere avhengig av hvordan studentene bruker opptakene.

### ***Design av asynkrone læringsressurser***

Det som var litt mer overaskende i denne studien var funnene som viste den koblingen studentene gjorde mellom fleksibilitet i studiet og strukturen på læringsressursene i læringsplattformen Canvas. Måten faglærer designer de asynkrone læringsressursene i den digitale læringsplattformen, kan legge til rette for pedagogisk fleksibilitet (Barnett, 2014), og slik jeg tolker det, påvirke de voksne studentenes opplevelse av fleksibilitet i studiet. Flere av studentene fremhevet at en god struktur på emnet i Canvas ga de de mer kontroll og gjorde studiehverdagen mer forutsigbar, noe som igjen førte til at det ble enklere å tilpasse studiet til hverdagslivet. For å illustrere informantenes kobling av fleksibilitet og struktur i Canvas, viser jeg til følgende sitat fra presentasjonen av funnene: *Fordi at noen faglærere som gir raske svar og har veldig god kontroll på canvas, føler jeg at det gjør vår hverdag mye enklere i forhold til fleksibiliteten også,* (Svale, 29). Dette bekreftes av resultatet fra en studie utført av Boling et al (2012), der de påpeker at det er viktig å ha en god tilrettelegging og en god struktur på nettbaserte studier.

Det er samtidig nødvendig å påpeke at voksne studenter ikke er en heterogen gruppe, og at de kan ha ulike preferanser og behov når det gjelder tilnærming til læring, læringsstil og organisering av studiehverdagen (Knowles et al., 2020). For noen studenter kan det slik jeg ser det, bli for mye struktur og styring i læringsplattformen, på grunn av at det vil påvirke studentenes muligheter til å utforske og ta egne valg, noe som kan virke hemmende på de voksne studentenes selvstyring og autonomi. Ifølge Merriam og Baumgartner (2020) er forholdet mellom autonomi og selvstyrthet i læring i hovedsak blitt diskutert på et konseptuelt nivå, men de viser til noen egenskaper som beskriver den autonome lærende, deriblant uavhengighet, kritisk vurdering og evnene til å ta egne valg. Samtidig peker en studie utført av Lee et al. (2019) på at støtte og struktur var viktigere enn fleksibiliteten i studiet for de voksne studentene. Det er derfor ifølge



Knowles et al. (2020) viktig å finne en balanse som imøtekommer de ulike behovene og læringspreferansene til de voksne studentene.

Ettersom begrepet fleksibilitet kan tolkes på flere måter, kan det føre til at studenter og faglærere snakker om fleksibilitet ut ifra at de har forskjellige synspunkter og forventninger til hva som fleksibilitet i studiet innebærer (Barnett, 2014).

### *6.1.2 Hva kan oppleves som hindringer for fleksibiliteten i studiet?*

Her diskuteres studentenes opplevelse av de fysiske samlingene og læringsgruppens betydning for fleksibiliteten i studiet. Noen av studentene opplevde fysiske samlinger og læringsgrupper som mulige barrierer mens andre oppfattet dette som en kilde til positive opplevelser.

#### ***De fysiske samlingene***

Informantene i denne studien hadde noen få fysiske samlinger, disse var direkte knyttet til simulering og andre aktiviteter som ikke var mulig å gjennomføre digitalt. Samlingene ble slik jeg tolker det, trukket frem som en mulig hindring for fleksibiliteten i studiet. Spesielt dersom det ble mange av dem og at disse samlingene krevde obligatorisk oppmøte. Det kom også frem at for studenter som må betale for reise og opphold kan det gi en betydelig økonomisk kostnad knyttet til de fysiske samlingene. Informantene understreket derfor viktigheten av at disse samlingene ble utnyttet på god måte, til organisert faglig aktivitet. Selv om det virket om obligatorisk fysisk oppmøte ble oppfattet som en hindring for fleksibiliteten for noen av studentene, virker det samtidig som om flere av studentene opplevde de fysiske samlingene som noe positivt. Slik jeg tolker det opplevde studentene et fellesskap ved disse fysiske samlingene, og de ble bedre kjent med hverandre slik at studentrollen ble styrket. Tidligere forskning bekrefter dessuten at selv om nettbaserte samlinger kan bidra til å bygge et læringsfellesskap, kan de fysiske samlingene gi de voksne studentene en sterkere følelse av tilhørighet og fellesskap (Boelens et al., 2017). I en hverdag fylt opp med andre forpliktelser, der de kombinerer rollene som foreldre, arbeidstaker og student, kan også de fysiske samlingene gi studentene et fristed hvor de fullt ut har anledning til å konsentrere seg om studentrollen (Rønning & Grepperud, 2007).

#### ***Læringsgrupper***

Data fra fokusgruppeintervjuene indikerte at læringsgrupper, av noen informanter ble sett på som en utfordring for fleksibiliteten i studiet. De opplevde at studiet la opp til

mye obligatorisk arbeid i læringsgrupper, og at det kunne være vanskelig å finne tidspunkter for samarbeid som passet alle. Studentene hadde jobb ved siden av studiet, mange arbeidet turnus, og samtidig hadde de andre forpliktelser relatert til at de også hadde familie.

Innenfor andragogikken fremheves det at voksne er selvstyrte lærende og foretrekker å lære gjennom problemløsning og erfaring (Knowles et al., 2020). Samtidig virker det som flere av studentene opplevde at de hadde stort utbytte av å arbeide sammen i læringsgrupper, der de kunne dele sine erfaringer med hverandre. Knowles et al. (2020) viser dessuten til at voksne har en selvoppfatning som innebærer at de er ansvarlig for sine egne beslutninger, sitt eget liv og at de misliker og motsetter seg situasjoner der de føler at andre påtvinger dem sin vilje. Empirien i denne studien antyder at når sammensetningen av gruppene og samarbeidet ikke var frivillig, men obligatorisk, kan det slik jeg tolker funnene ha ført til en motstand mot å samarbeide i læringsgrupper. Det kan oppleves som en hindring for fleksibiliteten i studiet slik Kim (40) presiserte i datamaterialet:

*«...synes jeg jo at (universitetet) har litt å gå på når det gjelder fleksibiliteten da, for det er jo lagt opp til sykt mye gruppearbeid. iallfall var det det på første året, og det er veldig vanskelig når vi alle jobber turnus, og klarer å finne tid til å gjøre gruppearbeid» (Kim, 40).*

Samtidig må det påpekes at flere av informantene hadde positive erfaringer med disse læringsgruppene, og de opplevde gruppene både som en støtte og som en læringsressurs. Voksne studenter befinner seg ofte i en kompleks situasjon hvor de må balansere studier, arbeidsliv og familieliv, og selv om samarbeidslæring er viktig i nettstudier, er det ikke alltid det sosiale samspillet mellom studentene i gruppen fungerer like godt (Fossland & Tømte, 2019). Det virket samtidig som om flere av studentene opplevde samarbeidet i læringsgruppene som utfordrende. De begrunnet det med at det var betydelige forskjeller på gruppe medlemmenes alder, arbeidserfaring og evnen til å arbeide selvstendig, noe som vanskeliggjorde samarbeidet. Ifølge Knowles (1980) kan homogene grupper være de mest effektive når de voksne deler samme utviklingsoppgave som var tilfellet på dette studiet. Samtidig poengterte studentene at det var individuelle forskjeller og at noe av dem i utgangspunktet likte best å arbeide på egen hånd.

### *6.1.3 utfordringer ved å gå et fleksibelt studieløp*

Selv om fleksibilitet ble pekt på som en avgjørende faktor for de voksnes mulighet til å studere, opplevde studentene også noen utfordringer med fleksibiliteten i studiet. Noen av studentene ga i fokusgruppeintervjuene uttrykk for at de følte seg sårbare, mer alene og til tider avglemt i det digitale undervisningsmiljøet sammenlignet med heltidsstudenter. Boelens et al., (2017) understreker at det er en sammenheng mellom sosial interaksjon og kommunikasjonsmessig avstand. Dialogen kan bli vanskeligere når studentene ikke møtes ansikt til ansikt. Ved at de ikke har jevnlig undervisning på et studiested har de også bare begrenset tilgang til faglærere, medstudenter og andre støttepersoner. Funn fra empirien indikerer at det fort kan oppstå misforståelser i kommunikasjonen, og studentene kan ha vanskeligheter med å vite hvem de skal kontakte dersom de trenger hjelp. Det kan virke som at dette kan være en utfordring for voksne studenter som tar et nettbasert deltidsstudium.

Samtidig virket det som enkelte av studentene hadde noen tanker om at det kunne bli for stor fleksibilitet i nettbaserte studier. De antydte at det kunne ha vært en medvirkende årsak til at noen studenter hadde sluttet på studiet. Noen av studentene la vekt på at studiet måtte ha noen faste holdepunkter og en god struktur, denne studien indikerer at faste holdepunkter og struktur var viktig i studiehverdagen for denne gruppen studenter.

### *6.1.4 En oppsummering av de voksne studentenes syn på fleksibilitet*

Resultatene fra denne studien indikerer at fleksibilitet i nettbaserte deltidsstudier er avgjørende for voksne deltidsstudenter. Studenter understreker behovet for å tilpasse studiene til sin hverdag og kunne kombinere studiet med jobb og familie. Muligheten til å studere uavhengig av bosted var også viktig, da mange studenter ikke hadde mulighet til å studere heltid på et fysisk studiested. Studien antyder også at opptak av nettundervisning og videoforelesninger ga studentene en frihet til å organisere studiene etter egne ønsker. Studien indikerer også at de voksne studentene knyttet fleksibilitet i studiet, til strukturen i læringsplattformen. Studentene ga uttrykk for at en god struktur ga de en opplevelse av kontroll og oversikt, noe som igjen var med på å styrke fleksibiliteten i studiet. De fysiske samlinger kunne av noen studenter oppleves som en hindring for fleksibiliteten, men studien indikerer også at de kunne skape et positivt studentfellesskap. Det kan også være viktig å merke seg at de voksne studentene opplevde noen utfordringer knyttet til heterogeniteten i læringsgruppene. Noe som kan indikere at det er et behov for tilrettelegging og støtte fra faglærerne for å håndtere slike utfordringer og sikre et inkluderende læringsmiljø for alle studentene. Boelens et al.,

(2017) viser til at det finnes noen utfordringer med å implementere fleksibilitet i studier på en hensiktsmessig måte, både med tanke hvilken type fleksibilitet studiet skal inneholde og hvor mye.

## 6.2 De voksne studentenes behov for faglig støtte

I denne delen drøftes det de voksne studentene opplevde som behov for faglig støtte, Resultatet fra studien indikerer at temaene *informasjon og kommunikasjon*, støtte til å strukturere læringsprosessen og faglig støtte fra medstudenter og arbeidskollegaer var noe som opptok de voksne studentene.

### 6.2.1 Informasjon og kommunikasjon

Studien indikerer at god informasjon og kommunikasjon med faglærere var viktige aspekter spesielt ved nettbaserte deltidsstudier. Analysen fra empirien antyder at faglærerne i mange tilfeller kan være studentenes primære informasjonskilde og kontaktpunkt ved nettbaserte deltidsstudier. Mangel på informasjon om for eksempel arrangementer som kunne være relevante for dem, førte til at de følte seg litt oversett eller avglemt som studentgruppe i forhold til heltidsstudentene. Ifølge Stone (2019) blir voksne deltidsstudenter på nett ofte oversett eller «usynlige», og institusjoner må jobbe for å holde dem synlige og prioritere deres behov gjennom helhetlige tiltak (Stone, 2019). Gjennom regelmessig og målrettet kommunikasjon kan faglærerne styrke studentenes følelse av tilhørighet og engasjement (Stone, 2019, s.6) Resultatene fra denne studien at det kan være en sammenheng mellom fleksibilitet i studiet og behovet for gode kommunikasjonskanaler med faglærere. Å styrke relasjonene mellom faglærere og studenter kan derfor være nødvendig.

De voksne studentene hadde ulike erfaringer med informasjon og kommunikasjon med faglærerne. På den ene siden ga enkelte studenter uttrykk for en positiv opplevelse, de følte seg godt ivaretatt og fikk rask respons på sine henvendelser. Det virket som om god informasjon og kommunikasjon bidro til å skape trygghet og en positiv læringsopplevelse for disse studentene. Dette er i tråd med funn fra en studie utført av Tanis (2020) som indikerer at god kommunikasjon med faglærer er viktig for studentene. På den andre siden opplevde flere studenter noen utfordringer knyttet til oppfølgingen og informasjonen fra faglærere. Noen opplevde lang responstid og manglende tilgjengelighet til enkelte faglærere. Slik jeg tolker det, kunne dette være med på å skape frustrasjon og vanskeligheter i deres læringsprosess. I denne studien var det også noen av studentene som opplevde en usikkerhet rundt hvem de skulle ta kontakt med ved behov for ekstra

forklaring eller hjelp. Noen opplevde at enkelte faglærere ikke besvarte deres spørsmål raskt nok. Slik jeg tolker informantene ga dette en følelse av avmakt og førte til at de noen ganger følte seg overlatt til seg selv.

Nesten alle studentene ga uttrykk for at de opplevde utfordringer knyttet til den store mengden informasjon, ulike digitale verktøy og de mange informasjonskanalene som ble introdusert for dem, spesielt det første studieåret. De opplevde det forvirrende og det førte til at de hadde vanskeligheter med å holde oversikt over de ulike ressursene og de digitale kommunikasjonsplattformene. De fleste studentene ga også uttrykk for at de følte seg overveldet av all informasjon og meldinger som ble lagt ut i læringsplattformen Canvas. Ikke all informasjon som ble lagt ut var like relevant for disse studentene. Det virket dessuten som om at noen av studentene opplevde noen utfordringer knyttet til oppfølgingen og informasjonen fra faglærere. Enkelte opplevde lang responstid og manglende tilgjengelighet til enkelte faglærere. Dette skapte frustrasjon og vanskeligheter i deres læringsprosess. Det er i tråd med tidligere forskning som har vist at forsinket eller manglende respons fra faglærere kan påvirke studenters motivasjon og læring (Abrahamsen et al., 2020). Samtidig ga flere av informantene uttrykk for at et godt strukturert emne i læringsplattformen Canvas, med god informasjon om når de skulle gjøre hva, reduserte studentenes behov for å ta kontakt med faglærer. Å raskt få tilbakemelding fra faglærer kan bidra til å etablere en god kommunikasjon mellom faglærer og student, og kan gi en følelse av tilhørighet og støtte (Tanis, 2020).

### *6.2.2 Betydningen av støtte til å strukturere læringsprosessen*

Studentene i denne studien ga uttrykk for at det var viktig med en god struktur både i egen læringsprosess og i læringsplattformen Canvas. Noen av studenter opplevde at de ulike emnene i studiet hadde varierende grad av struktur og organisering. Det kan derfor være viktig at faglærer vurderer hvordan fagstoffet presenteres i læringsplattformen og sikre at det er en konsistent og oversiktlig struktur som støtter studentenes læringsprosess, det kan slik jeg ser det være med på å styrke de voksne studentenes kapasitet til selvstyrt læring. Merriam & Baumgartner (2020) fremhever at det er viktig å hjelpe studentene til å bli selvstyrte lærende.

Resultatene fra fokusgruppeintervjuene indikerer at fleksibiliteten i det nettbaserte deltidsstudiet ga de voksne studentene muligheten til å tilpasse studiet til sin egen hverdag. På den ene siden virker det som om fleksibilitet i studiet gjøre det lettere å balansere de ulike forpliktelsene og tilpasse studiene til egne liv. Imidlertid kommer det

også frem at studentene opplevde at denne fleksibiliteten krevde at de hadde en høy grad av selvstyring, og at det var viktig at de hadde en struktur på studiehverdagen. Dette er i samsvar med konseptet om selvstyrt læring. Ifølge Merriam & Baumgartner (2020) er *Self-Directed learning* (SDL) en læringsprosess der individet selv tar initiativet til å planlegge, gjennomføre og evaluere sine egne læringsopplevelser, en av de grunnleggende konseptene innen voksens læring (s.144). Også innenfor andragogikken er det en antakelse om at etter hvert som individet modnes, endres selvoppfatningen fra å være en avhengig person, til å være et selvstyrt menneske (Merriam & Bierema, 2014, s.118).

Samtidig ga noen av studentene uttrykk for at de opplevde et behov for støtte fra faglærerne for å skape noen faste holdepunkter slik at de bedre var i stand til å strukturere sin egen læringsprosess. Når den lærende selv aktivt deltar i alle deler av sin egen læringsprosess, innebærer det at studentene tar et aktivt ansvar for sin egen læring og har en stor grad av selvdisiplin (Merriam & Baumgartner, 2020).

Et av momentene som studentene påpekte var at de opplevde at de ikke hadde de nødvendige forutsetningene for å planlegge og estimere hvor lang tid de måtte bruke på hvert enkelt tema på et emne. På bakgrunn av det etterlyste de en leseplan fra faglærerne der det tydelig kom frem hvor mye tid de måtte beregne for hvert tema i det enkelte emnet. Slik jeg tolker data fra empirien mente de at en slik leseplan ville gi dem en klarere oversikt. En slik oversikt vil igjen kunne bidra til at det ble enklere å planlegge tiden mer effektivt og dermed være med på å styrke fleksibiliteten i studiet. Forslaget om en leseplan fikk ikke støtte fra faglærerne.

Selv om jeg ikke har noen informasjon om hvilken begrunnelse faglærerne hadde for å avslå forslaget, så kan jeg bare anta at dette kan ha flere forklaringer. Sett fra en andragogisk synsvinkel kan det at studentene selv må ta ansvar, og gå gjennom temaene og selv beregne tidsbruk, resultere i at studentene mer aktivt er engasjert i sin egen læringsprosess. Dermed fremmes en dypere forståelse og et mer personlig eierskap til fagstoffet. Ideen er at det gir et bedre læringsutbytte når den lærende har kontroll på læringsprosessen gjennom alle fasene i læringsprosessen (Knowles et al., 2020). Det er også slik at voksne mennesker har ulike behov og erfaringer. En felles leseplan kan ikke alltid tilpasses individuelle behov og den trenger derfor ikke være like effektiv for alle studentene. Ifølge Knowles et al. (2020) vil hver enkelt student i en bestemt læringssituasjon ha ulike evner og preferanser.

På den annen side, utfordrer deltids studier på nett også de voksne studentene til selv å ta ansvaret for å organisere sin tid og sin egen læring. Rønning (2008) argumenterer for at voksne og fleksible studentene må tilnærme seg studiene på en effektiv måte og ta ansvar for egen læring for å lykkes. Ved å oppmuntre studentene til å finne svar på egen hånd og ta initiativ, styrkes deres selvstendighet og evnen til å løse problemer på egen hånd (Knowles et al., 2020). Ifølge Merriam og Baumgartner (2020) er selvstyrt læring et av de grunnleggende konseptene innen voksens læring. Selvstyrt læring er hovedsakelig beskrevet som prosess der studenten tar ansvar for sin egen læring. Dette inkluderer å identifisere læringsbehov, sette læringsmål, finne ressurser (både menneskelige og materielle) som kan brukes i læringsprosessen, utvikle passende læringsstrategier og evaluere om den ønskede læringen har funnet sted. læringsstrategier, samt vurderer resultatene av den læringen som har funnet sted.

I denne studien ser det ut som at mange av de voksne studentene vektla viktigheten av faste holdepunkter og struktur i studiehverdagen og at dette bidro til å skape en følelse av kontroll og forutsigbarhet. Det er imidlertid ifølge Knowles et al. (2020) viktig å finne en balanse mellom for mye og for lite selvstyring, da begge kan utgjøre problemer. Den optimale graden av selvstyring avhenger av den lærendes situasjon og behov.

### *6.2.3 Betydningen av faglig støtte fra medstudenter og arbeidskollegaer*

De voksne studentenes tilbakemeldinger indikerer at de opplevde faglig støtte fra både arbeidskollegaer og medstudenter som viktige ressurser i sin studiehverdag. Spesielt virket det som om at støtten fra kollegaer på arbeidsplassen var en viktig faglig ressurs for de voksne studentene.

Videre påpekte noen av informantene at deres ordinære jobb var faglig relevant for studiet. Denne koblingen var viktig for dem, de opplevde at de lærte mye i sin ordinære jobb, og at denne kunnskapen også var til hjelp i studiet. På den ene siden sa en student for eksempel at vedkommende jobbet på en avdeling som hadde medisinsk fokus og bredde, og denne bakgrunnen hjalp til med å forstå og relatere seg til det faglige innholdet i studiet. På den andre siden opplevde de også at det de lærte i studiet var relevant for deres ordinære jobb. Dette er tett knyttet opp mot andragogikkens antakelser om at voksne har en tilnærming til læring, hvor de motiveres til å lære når de ser at det vil hjelpe dem med å håndtere oppgaver eller problemer de står overfor i sin

livssituasjon. Det vil si at det de lærer har en relevans og kan praktisk anvendes i hverdagen. Videre lærer voksne mest effektivt når nye kunnskaper og ferdigheter presenteres i sammenheng med virkelige situasjoner (Knowles et al., 2020).

Medstudentene ble også, slik jeg tolker det, sett på som en god kilde til faglig støtte av flere av de voksne studentene. De kunne reflektere sammen, og hjelpe hverandre med å forstå og anvende fagstoffet. Dersom det var noe de ikke forsto kunne de spørre medstudentene. Dette er i tråd med funnene hos Rønning (2008), som indikerer at de voksne studentene trenger å samarbeide og diskutere med medstudenter for å lære mer, føle tilhørighet og utforske komplekse temaer sammen. Dette hjelper dem med å bygge kunnskap gjennom samhandling. Tidligere har vi diskutert læringsgrupper og at studentene hadde ulike oppfatninger av hvordan disse gruppene fungerte. Samtidig fremhevet noen av studentene at de ikke trengte å vente på at faglærerne skulle initiere frivillige samarbeidsgrupper, men at de selv hadde både muligheten til og ansvaret for å danne grupper der de kunne lese sammen og diskutere fag. I denne studien virket det som det var enklere for studenter som var geografisk var lokalisert i nærheten av hverandre, å forme slike samarbeidsgrupper.

#### *6.2.4 En oppsummering av de voksne studentenes behov for faglig støtte*

I dette kapitlet har jeg drøftet de voksne studentens opplevelse av fleksibilitet og faglig støtte i et nettbasert deltidsstudie. Resultatene fra studien indikerer at støtte fra faglærerne var viktig for de voksne studentene, som fremhevet betydningen av god og tydelig informasjon, samt raskt respons på henvendelser. Det virker som om faglærer i mange tilfeller er det primære kontaktpunktet for studentene i nettbaserte deltidsstudier, i større grad enn for heltidsstudenter. Samtidig antyder denne studien at fleksibilitet krever evne til selvstyrt læring og at faglærers måte å strukturere faginnholdet i læringsplattformen Canvas, kan gi studentene bedre kontroll over tidsbruken og en struktur på studiehverdagen. Faglig støtte fra både medstudenter og kollegaer på arbeidsplassen ble trukket frem som en viktig læringsressurs.

Studien påpeker dessuten betydningen av å finne en balanse mellom fleksibilitet og struktur i nettbaserte læringsmiljøer. For mye struktur kan begrense fleksibiliteten og studentenes evne til å utforske og ta egne valg. En god struktur på fagstoffet og tydelig informasjon kan derimot bidra til å støtte studentenes selvregulering og fleksibilitet. Økt



fleksibilitet kan gi studentene større rom for autonomi, men kan også krever også økt selvregulering.

## 7. Avslutning

På bakgrunn av problemstillingen har jeg undersøkt og diskutert forskningsspørsmålene knyttet til hvordan voksne studenter opplever fleksibilitet og faglig støtte i deltidsstudier på nett.

Det virker som det er et samspill mellom fleksibilitet og faglig støtte sett fra studentenes perspektiv. Bakgrunnen for denne sammenhengen finnes i selve konteksten ved at disse studentene sjelden møter sine medstudenter, faglærere og andre støttefunksjoner fysisk, slik ordinære studenter oftere gjør. Når vi snakker om fleksibilitet kan universitetet tilrettelegge for dette på flere nivåer for eksempel fleksibilitet i tid, sted eller samhandling. Det kan også være snakk om en pedagogisk fleksibilitet, det vil si på hvilken måte undervisningsprosesser og det faglige innholdet organiseres i en digital læringsplattform. Til tross for at universitetet og faglærere legger til rette for fleksibilitet, betyr ikke det at studentene opplever studiet som fleksibelt. Her kan det være behov for ytterligere forskning for å få frem de voksne deltidsstudentenes stemmer om hva fleksibilitet og faglig støtte innebærer for dem i et større omfang.

Selv om fleksibilitet og nettbaserte deltidsstudier kan ha en del fordeler for voksne, kan det også innebære noen utfordringer. Voksne studenter på nettbaserte deltidsstudier, kan føle seg isolerte i studentrollen og ha en veldig begrenset interaksjon med faglærere og medstudenter. Det kan være vanskelig å vite hvem de skal kontakte for å få hjelp og veiledning, og noen studenter kan oppleve at de som gruppe blir oversett eller glemt av universitetet. Avslutningsvis vil jeg understreke at det kan være et behov for mer forskning på hvordan universitetet kan inkludere og kommunisere bedre med denne gruppen studenter.

## Litteraturliste

- Abrahamsen, E. B., Selvik, J. T., Moen, V. & Kvaløy, J. T. (2020). Om sammenhengen mellom motivasjon, studentaktiv undervisning og konstruktive tilbakemeldinger. En studie fra Universitetet i Stavanger. *Uniped (Lillehammer)*, 43(4), 298-311. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2020-04-03>
- Barnett, R. (2014). *Conditions of flexibility. securing a more responsive higher education system*. The Higher Education Academy. <https://sustainability.glos.ac.uk/wp-content/uploads/2017/07/fp-conditions-of-flexibility-EC-03092020.pdf>
- Boelens, R., De Wever, B. & Voet, M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning: A systematic literature review. *Educational research review*, 22, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.06.001>
- Collis, B. & Moonen, J. (2002). Flexible learning in a digital world. *International journal of phytoremediation*, 17(3), 219-220. <https://doi.org/10.1080/0268051022000048228>
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Sage Publications, Inc.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys* (2. utg.). Liber.
- Friesen, N., Henriksson, C. & Saevi, T. (2012). *Hermeneutic phenomenology in education: method and practice* (1st 2012. utg., Bd. 4). SensePublishers : Imprint: SensePublishers.
- Halkier, B. (2016). *Fokusgrupper* (3. utg.). Samfundslitteratur.
- Hanger, M. R. (2022, 20. desember). *Studenter er fornøyde med fleksible studietilbud*. Universitetsavisa. <https://www.universitetsavisa.no/kunnskapsdepartementet-olaborten-moe-utdanning/studenter-er-fornoyde-med-fleksible-studietilbud/373411>
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Justesen, L. & Mik-Meyer, N. (2010). *Kvalitative metoder i organisations- og ledelsesstudier*. Hans Reitzel.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., Swanson, R. A. & Robinson, P. A. (2020). *The adult learner : the definitive classic in adult education and human resource development* (9. utg.). Routledge.
- Kompetanse Norge. (2020, 02.06.2020). *Fleksibel opplæring*. Kompetanse Norge. Hentet 30.04.2023 fra <https://www.kompetansenorge.no/fleksibel-opplaring/>
- Korseberg, L., Wiborg, V., Eide, T., Olsen, D. S. & Holtermann, H. (2022). *Utdanning uavhengig av bosted og livssituasjon? Sluttrapport for evaluering av tilskuddsordninger for fleksible utdanningstilbud* (2022:28). Nordisk institutt for studier av innovasjon forskning og utdanning NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu->

[xhtml/bitstream/handle/11250/3038477/NIFUrapport2022-28.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://hdl.handle.net/11250/3038477/NIFUrapport2022-28.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2000). *Focus groups: a practical guide for applied research* (3. utg.). Sage Publications.
- Kunnskapsdepartementet. (2021, 17. juni). *Strategi for desentralisert og fleksibel utdanning ved fagskoler, høyskoler og universiteter*. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/desentralisert-og-fleksibel-utdanning-ved-fagskoler-hoyskoler-og-universiteter/id2861368/>
- Kvale, S. (2005). Om tolkning af kvalitative forskningsinterviews. *Nordic Studies in Education*, 25(1), 3-15. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2005-01-02>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Law, T. J. (2022, 10.03 2022). *Online teaching: everything you need to know in 2022*. Oberlo. Hentet 25.05.2022 fra <https://www.oberlo.com/blog/online-teaching>
- Lorentsen, A. & Niemann, K. (2007). Fleksible studier som tilrettelæggelsesmessig utfordring for høyere uddannelsesinstitutioner. I W. M. Rønning (Red.), *Den usynlige student: voksne i fleksibel høyere utdanning* (s. 177-199). Tapir.
- Meld. St. 16 (2020–2021). *Utdanning for omstilling: Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20202021/id2838171/>
- Merriam, S. B. & Baumgartner, L. M. (2020). *Learning in adulthood, a comprehensive guide* (4. utg.). Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: linking theory and practice*. Jossey-Bass.
- Renner, B. J. & Skursha, E. (2022). Support for adult students to overcome barriers and improve persistence. *The Journal of continuing higher education, ahead-of-print*(ahead-of-print), 1-10. <https://doi.org/10.1080/07377363.2022.2065435>
- Roos, G. & Grepperud, G. (2007). Vuxna flexibla studenter som en del av högre utbildning - rekrytering och kännetecken. I W. M. Rønning (Red.), *Den usynlige student: voksne i fleksibel høyere utdanning* (s. 31-61). Tapir.
- Rønning, W. M. (2008). Tidsbruk og tidsstyring i fleksible studier – En utfordring for voksne studenter. *Nordic Studies in Education*, 28(2), 104-122. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2008-02-03> ER
- Rønning, W. M. (2009). *Akademia som læringsarena: utfordringer og mestring : en studie av voksne, fleksible studenters bruk av læringsstrategier og tilnæringer til læring i høyere utdanning* [Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Institutt for pedagogikk]. Trondheim.

- Rønning, W. M. & Grepperud, G. (2007). Studiesituasjon og studiestrategier hos voksne, fleksible studenter IW. M. Rønning (Red.), *Den usynlige student: voksne i fleksibel høyere utdanning* (s. 103-122). Tapir.
- Sikt. (u.å). <https://sikt.no/>. Hentet 30.05.2023 fra <https://sikt.no/tjenester/lms>
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data* (5. utg.). SAGE.
- Stewart, D. W., Rook, D. W. & Shamdasani, P. N. (2007). *Focus groups: theory and practice* (2. utg.). SAGE.
- Stone, C. (2019). Online learning in Australian higher education: Opportunities, challenges and transformations. *Student success*, 10(2), 1-11.  
<https://doi.org/10.5204/ssj.v10i2.1299>
- Tanis, C. J. (2020). The seven principles of online learning: Feedback from faculty and alumni on its importance for teaching and learning. *Research in learning technology*, 28, 1-25. <https://doi.org/10.25304/rlt.v28.2319>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Thurén, T., Gjerpe, K. & Gjestland, D. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Willemsen, R. F., Aardoom, J. J., Chavannes, N. H. & Versluis, A. (2022). Online synchronous focus group interviews: Practical considerations. *Qualitative research : QR*, 146879412211101. <https://doi.org/10.1177/14687941221110161>
- Wollscheid, S., Bergene, A. C. & Olsen, D. S. (2021, 30.08.2021). *Fleksibel opplæring innebærer valgfrihet for studentene i samhandling med kursdesign*. European Commission. Hentet 25.05.2023 fra <https://epale.ec.europa.eu/nb/content/fleksibel-opplaering-innebaerer-valgfrihet-studentene-i-samhandling-med-kursdesign-0>

## Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vedlegg 3: Intervjuguide

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### *«Hvordan opplever voksne studenter som tar en nett- og samlingsbasert videreutdanning i tillegg til jobb møte med studiehverdagen»*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få en innsikt i hvordan voksne studenter som tar en nett- og samlingsbasert videreutdanning i tillegg til jobb opplever møte med studiehverdagen. I dette skrivet vil du få informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Kunnskapsdepartementet poengterer i stortingsmeldingen «Utdanning for omstilling» at endringer i arbeidslivet og krav til omstilling vil føre til et større behov for etter- og videreutdanning og at universitetene må åpne mer opp for livslang læring (Meld. St. 16, 2020–2021). Det er derfor interessant å se på hvordan universitetene kan ruste seg for å ivareta denne samfunnsoppgaven og møte voksne studenter som har ulike behov gjennom livet.

Formålet med dette studiet er å få en innsikt i hva voksne studenter som studerer deltid på en nett- og samlingsbasert studie trenger av faglig støtte for å gjennomføre et studieprogram. Hvilke forventninger har de til medstudenter. Jeg ønsker å gjennomføre gruppe intervjuer med deg som er student på Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert. Dere er valgt fordi dere kan gi et unikt bidrag til studiet slik at vi kan få en bedre forståelse av hvilken barriere/utfordringer dere som voksne studenter opplever i studiehverdag. Samtidig ønsker jeg å skape en diskusjon rundt hvilke tiltak som kan iverksette for å imøtekomme disse behovene.

Informasjonen som kommer frem, skal resultere i min masteroppgave på studiet Voksnes læring ved NTNU. Datamaterialet som samles inn vil bli brukt i masteroppgaven, dersom du samtykker vil anonymiserte data også kunne deles med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert. I dette prosjektet deltar: Førstelektor Grethe Bøgh Næss, universitetslektor Hilde Elisabeth Toreid og studieleder Berit Harriet Mosseng Sjølie.

## Vedlegg 1

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Jeg håper du kan tenke deg å delta i et fokusgruppeintervju med medstudenter. Intervjuet vil være en samtale rundt hvilke behov voksne deltidsstudenter opplever at de har i sin studiehverdag, og hvilke mulige tiltak som er ønskelig for å imøtekomme disse behovene.

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller på et gruppeintervju som vil ta deg ca. 30-45 minutter. All informasjon og analyser i prosjektet vil bli behandlet konfidensielt i tråd med personvernregelverket. Lydbåndopptak vil benyttes i forbindelse med gruppeintervjuet, dette gjør jeg for å øke forskningsmessig validitet.

Du trenger ikke å forberede deg til gruppeintervjuet, jeg er interessert i å høre dine refleksjoner rundt voksne deltidsstudenters behov i forhold til universitetet og medstudenter, samt å skape en diskusjon rundt hva som kan gjøre for å imøtekomme disse behovene.

Dersom du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du samtykker ved å fylle ut et skjema. I dette skjemaet vil du også ha mulighet til å reservere deg eller samtykke til at anonymiserte data deles med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert.

Deltakerne i intervjuet vil bli rekruttert fra studenter ved Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert, kull 21 og gruppene vil bestå av ca. 3-4 studenter.

Intervjuene vil foregå på Zoom, lenke til Zoom rommet vil bli sendt ut til deltakerne i forkant.

### **Det er frivillig å delta**

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

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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 bli gjort taleopptak av fokusgruppe intervjuet, nedskrevne intervju vil bli kodet og anonymisert, og lagret på et sikkert sted.

## Vedlegg 1

Dersom du samtykker vil anonymiserte data bli med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert. Under intervjuet vil jeg ha hjelp av en min kollega Randi Etnan som vil fungere som co-moderator og gjøre notater underveis. Min veileder på masteroppgaven ved NTNU Jorun M. Stenøien vil også ha tilgang til det anonymiserte datamateriale. Masteroppgaven vil ikke inneholde opplysninger som kan spores tilbake til identifiserbare personer.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 01.08.2023 og alle data vil bli slettet når prosjektet er slutført 01

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet - NTNU har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med min veileder Jorun M Stenøien professor ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU: [jorun.stenoien@ntnu.no](mailto:jorun.stenoien@ntnu.no)

Du kan også kontakte meg på e-post [mary.a.jermstad@nord.no](mailto:mary.a.jermstad@nord.no) eller på telefon: 94531594

Ved behov kan du ta kontakte med personvernombudet ved NTNU Thomas Helgesen på e-post [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.



Vedlegg 1

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*

Jorun M Stenøien

*Student*

Mary Ann Jermstad

## Vil du være med å bidra i forskningsprosjektet «Hvordan opplever voksne studenter som tar en nett- og samlingsbasert videreutdanning i tillegg til jobb møte med studiehverdagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å bidra i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få en innsikt i hvordan voksne studenter som tar en nett- og samlingsbasert videreutdanning i tillegg til jobb opplever møte med studiehverdagen. I dette skrivet vil du få informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Kunnskapsdepartementet poengterer i stortingsmeldingen «Utdanning for omstilling» at endringer i arbeidslivet og krav til omstilling vil føre til et større behov for etter- og videreutdanning og at universitetene må åpne mer opp for livslang læring (Meld. St. 16, 2020–2021). Det er derfor interessant å se på hvordan universitetene kan ruste seg for å ivareta denne samfunnsoppgaven og møte voksne studenter som har ulike behov gjennom livet.

Formålet med dette studiet er å få en innsikt i hva voksne studenter som studerer deltid på et nett- og samlingsbasert studie trenger av faglig støtte for å gjennomføre et studieprogram. Hvilke forventninger har de til medstudenter. Jeg ønsker å gjennomføre gruppe intervjuer med deg som er student på Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert. Dere er valgt fordi dere kan gi et unikt bidrag til studiet slik at vi kan få en bedre forståelse av hvilken barriere/utfordringer dere som voksne studenter opplever i studiehverdag. Samtidig ønsker jeg å skape en diskusjon rundt hvilke tiltak som kan iverksette for å imøtekomme disse behovene.

Informasjonen som kommer frem, skal resultere i min masteroppgave på studiet Voksnes læring ved NTNU. Datamaterialet som samles inn vil bli brukt i masteroppgaven, dersom du samtykker vil anonymiserte data også kunne deles med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert. I dette prosjektet deltar: Førstelektor Grethe Bøgh Næss, universitetslektor Hilde Elisabeth Toreid og studieleder Berit Harriet Mosseng Sjølie.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Jeg håper du kan tenke deg å delta i et fokusgruppeintervju med medstudenter. Intervjuet vil være en samtale rundt hvilke behov voksne deltidsstudenter opplever at de har i sin studiehverdag, og hvilke mulige tiltak som er ønskelig for å imøtekomme disse

## Vedlegg 2

behovene.

Hvis du velger å bidra i prosjektet, innebærer det at du stiller på et gruppeintervju som vil ta deg ca. 20 -30 minutter. All informasjon og analyser i prosjektet vil bli behandlet konfidensielt i tråd med personvernregelverket. Taleopptak vil benyttes i forbindelse med gruppeintervjuet, dette gjør jeg for å øke forskningsmessig validitet.

Du trenger ikke å forberede deg til gruppeintervjuet, jeg er interessert i å høre dine refleksjoner rundt voksne deltidsstudenters behov i forhold til universitetet og medstudenter, samt å skape en diskusjon rundt hva som kan gjøre for å imøtekomme disse behovene.

Dersom du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du samtykker ved å fylle ut et skjema. I dette skjemaet vil du også ha mulighet til å reservere deg eller samtykke til at anonymiserte data deles med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert.

Deltakerne i intervjuet vil bli rekruttert fra studenter ved Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert, kull 21 og gruppene vil bestå av ca. 3-4 studenter.

Intervjuene vil foregå på Zoom, lenke til Zoom rommet vil bli sendt ut til deltakerne i forkant.

### **Det er frivillig å delta**

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

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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 bli gjort taleopptak av fokusgruppe intervjuet, nedskrevne intervju vil bli kodet og anonymisert, og lagret på et sikkert sted. Dersom du samtykker vil anonymiserte data bli med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert. Under intervjuet vil jeg ha hjelp av min kollega Randi Etnan som vil fungere som co-moderator og gjøre notater underveis. Min veileder på masteroppgaven ved NTNU Jorun M. Stenøien vil også

## Vedlegg 2

ha tilgang til det anonymiserte datamateriale. Masteroppgaven vil ikke inneholde opplysninger som kan spores tilbake til identifiserbare personer.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 01.08.2023 og alle data vil bli slettet når prosjektet er slutført.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet - NTNU har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, kan du ta kontakte meg på e-post [mary.a.jermstad@nord.no](mailto:mary.a.jermstad@nord.no) eller på telefon: 94531594

Ved behov kan du ta kontakte med personvernombudet ved NTNU Thomas Helgesen på e-post [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*

Jorun M Stenøien

*Student*

Mary Ann Jermstad

## Vedlegg 2

Jeg ønsker å bidra inn i et fokusgruppeintervju der formålet er å samle inn data til en masteroppgave ved studiet voksne læring på NTNU..



Ja jeg ønsker å bidra i et fokusgruppeintervju.



Nei jeg ønsker ikke å bidra.

Anonymiserte data kan deles med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert.



Jeg samtykker i at data deles med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert.



Jeg reserverer meg mota at data kan deles med prosjektet Sykepleie, regional, 4-årig nett- og samlingsbasert.

## Intervjuguide

- **Starte med å ønske velkommen,**
- Kort introduksjon til temaet og avklaring av målet med intervjuet: (2 minutter)
  - Hensikten med dette fokusgruppe intervjuet er å få en innsikt i hvordan voksne studenter som tar en deltidsutdanning på nett ved universitetet opplever møte med studiehverdagen.
  - Jeg er interessert i å få en innsikt i ditt behov i forhold til fleksibilitet og faglig støtte, og hvordan dette kan påvirke muligheten til å kunne gjennomføre studiet?
  - Fokusgruppeintervjuet vil ha to hovedtemaer som er fleksibilitet og faglig støtte.
  - Intervjuet vil foregå på den måten at jeg introduserer et tema/spørsmål, og hensikten er da at dere diskuterer dere imellom og hvilken relevans de har i studiehverdagen for dere.
  - Jeg minner om er frivillig å delta og du kan når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Du må i så fall kontakte meg, enten via epost i etterkant, eller ved å si ifra direkte under intervjuet.
  - Det vil bli gjort taleopptak av intervjuet, men dere vil bli aidentifisert i intervjutranskriptene.
  - Vil benytte anledningen til å takke dere for at dere stiller opp på dette intervjuet, setter pris på deres bidrag.

Kort introduksjon av deltakerne, alle deltakere presenterer seg med fornavn og alder (2 minutter)

- A) Presenter noen grunnregler for intervjuet: (1 minutter)
  - a. I og med at samtalen blir tatt opp, så det er en fordel om en og en snakker
  - b. dere snakker med hverandre, det er deres personlige oppfatninger, ideer og opplevelser som er interessant. Det er ingen riktige eller feil svar, bare ulike erfaringer
  - c. Du kan være trygg på at personlig informasjon som kommer frem under samtalen bare er tilgjengelig for de involvert i forskningsprosjektet.
  - d. Jeg ber dere skru av mobiltelefoner
- B) Noen spørsmål om opplegget før vi starter?

### **Starte opptak**

### Vedlegg 3

#### Åpne spørsmål relatert til fleksibilitet og faglig støtte (20 minutter)

Nå ønsker jeg å skape en diskusjon rundt temaet fleksibilitet i studiet, noen av dere kan være kjent med begrepet fleksibilitet, mens andre kanskje ikke er det. Det er helt greit! Dette er en mulighet for oss alle til å lære av hverandre og dele våre perspektiver.

- i. Hva er viktig for deg med tanke på fleksibilitet i din studiehverdag, for at du skal kunne gjennomføre studiet?

Hvordan opplever du fleksibiliteten på studiet i dag?

- ii. Kan du gi noen eksempler.

#### Oppfølging av åpne spørsmål (10 minutter)

2. Hvilke behov for faglig støtte evt. tilpasning av undervisning/veiledning opplever du at du har for å kunne gjennomføre studiet?

- i. Hvordan opplever du at disse behovene blir møtt i dag?
- ii. kan du gi noen eksempler.

3. Hva tenker du kan gjøres for å imøtekomme dine behov for faglig støtte og fleksibilitet?
4. Er det noe du ikke har fått sagt som du ønsker å si noe om før vi avslutter?
5. Oppsummering og avslutning (2 minutter)

