

Marthe Skogvoll

# Studieveiledningens betydning i overgangen til høyere utdanning

Bacheloroppgave i Bachelor i rådgivning og voksnes læring

Veileder: Lill-Ann Sætnan

Mai 2024



Marthe Skogvoll

# **Studieveiledningens betydning i overgangen til høyere utdanning**

Bacheloroppgave i Bachelor i rådgivning og voksnes læring  
Veileder: Lill-Ann Sætнан  
Mai 2024

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



Kunnskap for en bedre verden





# NTNU

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet,  
Institutt for pedagogikk og livslang læring

## Bacheloroppgave i rådgivning og voksnes læring

**Emnekode:** VLR2900

**Semester:** Vår 2024

**Kandidatnummer:** 10024

---

**Tittel:** Studieveiledningens betydning i overgangen til høyere utdanning

**Problemstilling:** På hvilke måter kan studieveiledning ha betydning for studenter i overgangen til høyere utdanning?

**Metode:** Litteraturgjennomgang

**SAMMENDRAG**

**Hensikt:** Hensikten er å belyse hvilke utfordringer studenter møter i overgangen til høyere utdanning og hvordan studieveiledere kan hjelpe studenter til å mestre overgangen og de utfordringene de møter på. Dette for å øke kunnskapen om ulike faktorer ved overgangen til studentlivet som kan ha innvirkning både på studenters mentale helse, men også for hvorvidt de lykkes med studiene eller ikke. Oppgaven vil gi innsikt i hvilke måter studieveiledning kan ha betydning for mestring av overgangen til høyere utdanning.

**Problemstilling:** På hvilke måter kan studieveiledning ha betydning for studenter i overgangen til høyere utdanning?

**Metode:** Metoden som er brukt i denne oppgaven er en litteraturgjennomgang. Jeg har analysert 6 forskningsartikler som omhandler studieveiledning og overgangen til høyere utdanning og/eller studieveiledning. Artikkene baserer seg på både kvalitativ og kvantitativ forskning og er hentet fra databasene Idunn, Oria og Google Scholar.

**Resultat og konklusjon:**

Studenter opplever mange ulike utfordringer i overgangen til høyere utdanning. De må håndtere nye roller, økte akademiske krav og ta ansvar for egen læring, samtidig som de også skal finne sin plass i et nytt sosialt miljø. Studentene har et stort behov for veiledning, og tilbudet finnes ved de fleste institusjoner i høyere utdanning. Studieveiledning kan tenkes å ha betydning for studenters mestring av overgangen til høyere utdanning på flere måter. Ved å tilby informasjon, avklaring av spørsmål, støtte i planlegging av studiet, og hjelp til å utvikle effektive studieteknikker, kan studieveiledere bidra til å styrke studentenes opplevelse av kontroll, autonomi og tro på egen mestring. Utfordringene og hvordan de håndteres har betydning for studentens motivasjon, autonomi og self-efficacy som igjen har betydning for hvorvidt studenter lykkes med studiene eller ikke. I Norge mangler mange veiledere kompetanse for å møte studentenes behov for å bli sett som hele mennesker. En helhetlig tilnærming til studieveiledning, der veilederne er i stand til å adressere både de akademiske, studietekniske og de personlige utfordringene som studentene møter i overgangen til høyere utdanning vil derfor tenkes å være avgjørende for hvor stor nytteverdi studieveiledningen har for studentene i overgangen til høyere utdanning.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0</b>	<b>INNLEDNING</b> .....	<b>2</b>
1.1	OPPGAVENS OPPBYGNING OG AVGRENSNING .....	2
<b>2.0</b>	<b>TEORETISK RAMMEVERK</b> .....	<b>3</b>
2.1	VEILEDNING .....	3
2.2	OVERGANGER.....	3
2.3	SELF-EFFICACY .....	5
2.4	AUTONOMI OG MOTIVASJON .....	5
2.5	SOSIALT LÆRINGSMILJØ .....	5
<b>3.0</b>	<b>METODE</b> .....	<b>6</b>
3.1	VALG AV METODE .....	6
3.2	SØKEPROSESSEN .....	6
3.2.1	Søk i Idunn .....	7
3.2.2	Søk i Google Scholar.....	8
3.2.3	Søk i Oria .....	8
3.3	FORSKERROLLEN .....	9
3.4	ANALYSE .....	10
<b>4.0</b>	<b>EMPIRI</b> .....	<b>11</b>
4.1	STUDENTERS UTFORDRINGER I OVERGANGEN TIL HØYERE UTDANNING .....	11
4.1.1	Akademiske og studietekniske utfordringer .....	11
4.1.2	Personlige og relasjonelle utfordringer.....	11
4.2	STUDIEVEILEDNING.....	12
4.2.1	Studenters forventninger og behov .....	12
4.2.2	Studieveiledningens hensikt og formål.....	13
4.2.3	Studieveiledernes rolle og kompetanse .....	13
<b>5.0</b>	<b>DRØFTING</b> .....	<b>14</b>
5.1	FRA FASTE RAMMER TIL FRIHET.....	15
5.2	HVORDAN GÅR DET ELLERS DA? .....	16
5.3	LIVET SKJER, OGSÅ NÅR MAN ER STUDENT .....	18
<b>6.0</b>	<b>AVSLUTNING</b> .....	<b>20</b>
	<b>REFERANSELISTE</b> .....	<b>21</b>

## 1.0 Innledning

Tall fra SSB viser at i 2022 startet 45 903 nye studenter i høyere utdanning i Norge [08145]. En av fire studenter faller fra utdanningsløpet, halvparten av disse i løpet av første studieår (Andresen & Lervåg, 2022, s. 4). Studentenes motivasjon, mestring og trivsel kan ha betydning for frafall (Andresen & Lervåg, 2022, s. 35). For mange oppleves overgangen fra videregående skole til høyere utdanning som utfordrende (Bakken et al. 2019). Tall fra læringsmiljøundersøkelsen ved NTNU i 2015 viser at 7 av 10 studenter oppsøker studieveileder i løpet av studietida (Nylén, 2015). Som studenttillitsvalgt er jeg mye i kontakt med ulike studenter, og har fått inntrykk av at mange har stort utbytte av tilbudet, men også at endel kjenner på usikkerhet angående hva man kan ta opp med studieveilederen og at behov og forventninger ikke alltid blir helt innfridd. Jeg har erfart at når studentene blir usikre på om de har valgt riktig, eller noe i livet oppstår som påvirker hvordan de har det, har de behov for å snakke med noen innen kort tid. I løpet av studiet *Rådgivning og voksnes læring* har jeg blitt veldig interessert i hvordan hjelperelasjonen kan fremme læring, vekst og utvikling. Overgangen til høyere utdanning representerer en ny fase i livet til mange studenter, preget av nye utfordringer og muligheter, både når det gjelder det akademiske, sosiale og personlige. I forbindelse med min bacheloroppgave skal jeg skrive en litteraturgjennomgang av forskningen på studieveiledning, og overgangen til høyere utdanning. Jeg tar utgangspunkt i følgende problemstilling:

*På hvilke måter kan studieveiledning ha betydning for studenter i overgangen til høyere utdanning?*

Hensikten med studien er å belyse hvilke utfordringer studenter møter i overgangen til høyere utdanning, og hvordan studieveiledning kan hjelpe studenter til å mestre de utfordringene de møter på. Dette for å øke kunnskapen om ulike faktorer ved overgangen til studentlivet som kan ha innvirkning både på studenters læringsprosess og trivsel, men også for hvorvidt de lykkes med studiene eller ikke.

### 1.1 Oppgavens oppbygning og avgrensning

I kapittel 2 redegjør jeg for det teoretiske rammeverket oppgaven bygger på. Først redegjør jeg for overganger og Schlossbergs faktorer for å mestre overganger, og så noen faktorer som kan ha betydning for å lykkes med studiet; self-efficacy, autonomi, motivasjon og sosialt læringsmiljø. I kapittel 3 gjennomgår jeg valg av metode, søkeprosess, valg av artikler, kvalitetssikring, min rolle som forsker og analysen. I kapittel 4 presenterer mine funn fra



artiklene. I kapittel 5 drøfter jeg funnene fra kapittel 4 opp mot det teoretiske rammeverket presentert i kapittel 2. Til slutt i kapittel 6 gjør jeg en kort oppsummering av funn og drøfting.

## 2.0 Teoretisk rammeverk

### 2.1 Veiledning

Veiledning kan forklares som en formell humanistisk og pedagogisk hjelperelasjon som har som mål at den som veiledes skal styrke sin mestringskompetanse gjennom dialog (Tveiten, 2008, s. 19). I Norge brukes ofte begrepet studieveiledning, mens på engelsk brukes mange ulike begreper, for eksempel guidance, counselling og advising (Tveiten, 2008, s. 18).

Veiledning bygger på ulike syn på læring. Et sosiokulturelt syn på læring innebærer at både mennesket, lærings situasjonen og læringskonteksten påvirker den enkeltes læringsprosess (Tveiten, 2008, s. 55). Hjelpen som gis kan oppleves både hjelpsom og ikke-hjelpsom (Schein, 2009, s. 9), og handler blant annet om normalisering av hjelpesøkers utfordringer, at hjelpesøker får et bredere perspektiv på utfordringene og opplever at andre tror på en, får en nær relasjon med hjelperen, og innser at ens atferd kan endres og at en er villig til å utforske nye måter å handle på (Brammer & MacDonald, 2003, s. 168 og 169).

### 2.2 Overganger

Overganger representerer endringer i livet som bryter med fortiden (Brammer & MacDonald, 2003, s. 99-100). Hutchison (2011, s. 12, 14 og 15) forklarer at overganger i stor grad påvirker en persons status og/eller roller. Hun viser til eksempler på overganger som å flytte hjemmefra, gå fra å være elev på videregående til å bli student i høyere utdanning, bli foreldre eller begynne i sin første jobb. Nancy Schlossberg (1981, s. 7) står bak en av de mest anerkjente teoriene om overganger i menneskers liv, og hun forklarer at håndteringen av overganger må ses på som en prosess hvor individet går fra å være svært preget og opptatt av overgangen til å gradvis tilpasse seg og bli integrert med den nye situasjonen. Teorien omhandler 4 faktorer av betydning for mestringsprosessen av overganger; *situasjon, selvet, støtte og strategier* (Anderson et al, 2012, s. 61).

*Situasjon* handler om hva som har ført til overgangen, om overgangen skjer på et naturlig tidspunkt, hvilke aspekter av overgangen personen kan kontrollere, om overgangen fører til et rollebytte, varigheten av overgangen, tidligere erfaring med overganger, om personen har flere pågående stressfaktorer, og personens syn på endringen (Anderson et al., 2012, s. 67-

68). En overgang i en del av livet, kan også føre til overganger på andre aspekter (Sugarman, 2001, s. 152).

Mennesker er forskjellige, med ulike ressurser og ulike variabler ved *selvet* påvirker måten man håndterer overganger. Dette kan være kulturell bakgrunn, identitet, optimisme, self-efficacy og motstandsdyktighet (Anderson et al., 2012, s. 73). Sugarman (2001, s. 153) forklarer tre nivåer av psykologiske resurser som har betydning for mestring av overganger. På nivå en handler motivasjonen om å tilfredsstille de umiddelbare behovene individet kjenner på, mens på nivå 2 handler motivasjonen om å bli godkjent sosialt, imponere andre og styrke sin kunnskap og kompetanse. På nivå tre er individet i søken etter å forstå seg selv bedre og ta ansvar for egen prosess, og gjennom dette tåler de i større grad å kjenne på usikkerhet og ambivalens (Sugarman, 2001, s. 153).

For å vurdere hvilken *støtte* noen trenger for å håndtere overgangen kan hjelpere vurdere personens evner til å håndtere situasjonen på en autonom måte, om de virker positive og om de har tro på at egen innsats vil føre til mestring (Anderson et al., 2012, s. 83). Anderson et al. (2012, s. 83 og 84) viser videre til at støtte ofte er nøkkelen til å håndtere stress. Både støtte gjennom nært sosialt nettverk, og støttesystemer i de arenaene i livet man er involvert. Sugarman (2001, s. 156) forklarer at det sosiale nettverket ofte blir påvirket når overgangen fører til større geografisk avstand fra hverandre og at støttepersoner i nær krets ofte kan gi råd, når behovet egentlig er emosjonell støtte. Hjelperen må derfor vurdere hvilket nettverk personen har, om støttenettverket har blitt forstyrret som følge av overgangen, og om personen selv opplever å ha god støtte rundt seg (Andersson et al., 2012, s. 87).

Sugarman (2001, s. 157) skriver at mestringsstrategier handler om hva mennesker gjør aktivt for å håndtere overgangen, dette være seg eksempelvis hvordan en er bevisst og utnytter sine ressurser, og hvordan en bruker sitt støttenettverk. Anderson et al. (2012, s. 87 og 88) forklarer at *mestringsstrategier* påvirkes av selvfølelse og selvregulering, Videre forklarer Sugarman (2001, s. 159) at mennesker enten prøver å endre på situasjonen, eller noe med seg selv for å håndtere utfordringen. Dette kan være å modifisere situasjonen slik at kravene til den enkelte endres, eller ved å trekke seg fra situasjonen. Eller ved å styrke egne mestringsstrategier og motstandskraft, og ved å akseptere følelsene og avklare urealistiske forventninger til en selv.

## 2.3 Self-efficacy

Self-efficacy handler om et individs tro på egen evne til å lykkes med valg og utføre hensiktsmessige handlinger (Betz & Hackett, 1987, s. 299). Bandura forklarte at opplevelsen av self-efficacy både direkte kan påvirke valg av handlinger og holdninger, men også innsatsen for å mestre utfordringer på bakgrunn av forventninger om å kunne lykkes (Bandura, 1977, s. 194). Forskning viser stor sammenheng mellom en persons self-efficacy og akademiske prestasjoner (Multon et al., 1991, s. 30). Pajares (1996, s. 552) forklarer at akademisk self-efficacy, altså troen på at man kommer til å lykkes, direkte påvirker både hvor stor tro man har til å kunne styre egen læringsprosess, men også læringsutbytte. Videre forklarer Pajares (1996, s. 552) at self-efficacy har sammenheng med selvtillit, selvfølelse, selvkonsept, motivasjon og akademiske valg, og påvirker en persons innsats og utholdenhet.

## 2.4 Autonomi og Motivasjon

Autonomi handler om å være selvstyrt i læringsprosessen, altså at man mestrer å disponere tiden hensiktsmessig, at man har tro på egne evner, har forståelse for egen læringsprosess, og at man er sosialt integrert (Brooman & Darwent, 2014, s. 1524 og 1525). Fazey & Fazey (2001, s. 345) forklarer autonomi som en viktig egenskap for prestasjon og resultater for studenter i høyere utdanning. Autonome studenter har ofte høy grad av indre motivasjon og mestringstro (Fazey & Fazey, 2001, s. 345-346). Motivasjon kan defineres som drivkraften bak handlingene våre, og styres av både indre og ytre stimuleringer (Bandura & Schunk, 1981; Deci et al., 1991 referert i Fazey & Fazey, 2001, s. 347). Wahlgren (2010, s. 84) forklarer at det er sammenheng mellom det som får en til å begynne en utdanning, og motivasjonen som driver læringsprosessen. Motivasjon henger tett sammen med følelser, og Wahlgren (2010, s. 85) skriver at graden av trygghet, angst og usikkerhet påvirker både motivasjon og læreprosess. Både motivasjon, oppfatning av kontroll og egen kompetanse er viktig for studenters autonomi i læringsprosessen (Fazey & Fazey, 2001, s. 346), og mestringstro og forståelse av egen læringsprosess er også viktig for å lykkes med studiene (Brooman & Darwent, 2014, s. 1524). Det å oppleve mestring av en ny situasjon stimulerer positive følelser, og er viktig for videre motivasjon og læreprosess (Wahlgren, 2010, s. 86).

## 2.5 Sosialt læringsmiljø

Sosialt læringsmiljø har stor betydning for studenters engasjement og læringsutbytte, og et godt læringsmiljø kan styrke både motivasjon og den innsatsen studenten legger i læringsaktivitetene (Wahlgren, 2010, s. 143). Et godt sosialt læringsmiljø er viktig både for

studentenes personlige utvikling, og for å få størst mulig læringsutbytte av studentaktive læringsformer (Mørken et al., 2015, s. 264). Sosial integrering har også innvirkning på i hvor stor grad studenten forplikter seg til studiet, opplevelsen av tilhørighet, og relasjoner til ansatte og medstudenter (Brooman & Darwent, 2014, s. 1525).

## 3.0 Metode

I dette kapitlet begrunner jeg valget av metode, og beskriver søkeprosessen, og videre sortering, og utvelgelse og kvalitetssikring av artiklene, før jeg til slutt gir et innblikk i min forståelse av egen forskerrolle og forklarer analysen av artiklene.

### 3.1 Valg av metode

For å undersøke problemstillingen: *På hvilke måter kan studieveiledning ha betydning for studenter i overgangen til høyere utdanning?* har jeg valgt litteraturgjennomgang som metode. Dette fordi jeg ønsket å undersøke hva forskningen sier om studieveiledningstilbudet, og hvilke utfordringer studenter opplever i møtet med høyere utdanning. En litteraturgjennomgang handler om å systematisk gå igjennom forskning som eksisterer om det temaet man ønsker å finne ut mere om (Persson, 2021, s. 13), og kan sees på som en bærekraftig forskningsmetode, der man bruker allerede innhentet empiri til å komme frem til en ny forståelse av temaet (Johannessen et al. 2021, s. 249).

### 3.2 Søkeprosessen

For å finne relevant litteratur har jeg utført innledende og systematiske søk i databasene Idunn, Google Scholar og Oria. I innledende søk, søkte jeg på *studieveiledning* i databasene Idunn og Oria og fikk henholdsvis 19 og 253 treff. Ut fra å lese overskrifter og noen abstrakt oppdaget jeg at begrepet studieveiledning brukes på ulike måter. Blant annet som forklaring til hvordan fagbøker skal brukes og forstås, om praksisveiledning og kollegaveiledning. Ved å begrense søkene til å kun inkludere artikler, unngikk jeg treffene med veiledning i fagbøker. Videre måtte jeg lese overskrifter og abstrakter, for å kunne ekskludere artikler som omhandlet for eksempel praksis- og kollegaveiledning. Etter denne prosessen satt jeg igjen med et inntrykk at det finnes relativt lite forskning på studieveiledning i Norge, og valgte derfor også å søke på engelsk i de systematiske søkene. Systematiske litteratursøk må planlegges, begrunnes, forklares og skal kunne etterprøves av andre (Thidemann, 2019, s. 82).

For å avgrense og kvalitetssikre treffene i søkeprosessen, satte jeg noen kriterier som var med på å bestemme utvelgelsen av artikler. For å sikre at dataene jeg har samlet inn er pålitelige og

av høy kvalitet, valgte jeg å kun inkludere artikler publisert i fagfellevurderte tidsskrifter, da disse regnes å være av høy kvalitet (Persson, 2021, s. 56 og 57). Fagfellevurdering vil si at andre anonyme forskere har vurdert forskningen som er gjort (Persson, 2021, s. 52 og 56). Jeg ønsket å undersøke hvordan studieveiledning kan ha betydning for studenter nå, og siden både utdanningssystemene og studieveiledningstilbudet i Norge slik jeg har forstått det, har endret seg noe etter kvalitetsreformen i 2003/2004 har jeg ekskludert artikler som er utgitt før 2003. Jeg har inkludert artikler utgitt på norsk og engelsk, da dette er språk jeg behersker, mens artikler på andre språk er ekskludert. I engelske søk avgrenset jeg søket til å inkludere artikler publisert de siste 10 årene på grunn av høyt antall treff. Dette kan ha gjort at jeg har gått glipp av spennende funn publisert før dette. Under søkeprosessen har jeg hele tiden vurdert om artiklene er relevant for å besvare problemstillingen. Dette handler om at man må være bevisst dataenes validitet, relevans og gyldighet (Johannessen et al, 2021, s. 43 og 44).

### 3.2.1 Søk i Idunn

Jeg startet de systematiske søkene i databasen Idunn. For ikke å gå glipp av artikler på grunn av valg av endingen på søkeordet valgte jeg søkeordet studieveil\*. Stjerne bak søkeordet inkluderer alle mulige endinger av ordet, for eksempel både studieveileder og studieveiledning. Dette søket gav 15 treff og etter å ha ekskludert artikler om annen type veiledning, sto jeg igjen med fire artikler som var relevant for å besvare problemstillingen:

*«Å studere sykepleie – det er jo ikke så enkelt som jeg trodde» - evaluering av sykepleiestudenters erfaring med tilbud om studieveiledning ved studiestart*, av Jacobsen & Borg, utgitt i 2011 i tidsskriftet *Klinisk Sykepleje*. En norsk studie om studieveiledningens organisering og nytteverdi. Spørreskjema med 6 lukkede spørsmål med mulighet for kommentarer ble brukt. Deltakerne var første års sykepleiestudenter, og resultatene viste at studentene har behov for veiledning i studieteknikker og å disponere tiden.

*Sykepleiestudent og 19 år – hvordan skal jeg studere? Yngre sykepleiestudenters behov for studieveiledning*, av Jacobsen, utgitt i 2011 i tidsskriftet *Uniped*. En norsk studie som undersøkte unge sykepleiestudenters behov for studieveiledning i første studieår. Metodisk tilnærming var spørreskjema med både åpne og lukkede spørsmål. Resultatene viste at studentene har behov for veiledning, og opplever den som nyttig. Forskeren anbefaler videre at det må bevilges ressurser for å tilby veiledning til studentene særlig i første studieår.

*Studieveiledning i høyere utdanning – en kompleks og utfordrende oppgave*, av Landrø & Rønning, utgitt i 2018 i tidsskriftet *Uniped*. En norsk studie fra 2015 som undersøkte forholdet mellom studieveiledernes opplevelse av egen kompetanse, og studentenes opplevelse av studieveiledningen. Undersøkelsen besto av en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ tilnærming hvor 17 studenter og 120 studieveiledere deltok. Resultatet viste at studieveiledere ønsker og har behov for mer relasjonskompetanse.

*Fra studieveiledning til studentveiledning*, av Landrø & Fikse, utgitt i 2022 i tidsskriftet *Uniped*. En norsk studie om studieveilederes utfordringer. 37 studieveiledere deltok på et videreutdanningsemne i studieveiledning ved et universitet i Norge. Resultatene viser at studenter har behov bli sett som hele mennesker og at studieveiledere er usikre på sin rolle og kompetanse i møte med studenter som tar opp sammensatte problemstillinger.

### 3.2.2 Søk i Google Scholar

I *Google Scholar* søkte jeg med søkeordene; *study counseling in higher education*, og fikk først 44500 treff. Jeg oppdaget da forskjellen på om jeg brukte anførselstegn rundt søkeordene eller ikke. Anførselstegn sikrer at alle ord må være inkludert i treffene. Til slutt valgte jeg å søke med søkeordene; "student counselling" and university and "first year students" med avgrensning at de måtte være publisert de 10 siste årene. Jeg brukte "AND" mellom «student counselling og "university" AND "first year students", for å sikre meg at studieveiledningen omhandlet den konteksten jeg ønsket, altså veiledning til studenter i første året på høyere utdanning. Dette søket gav 787 treff, hvor jeg leste alle overskrifter og 28 abstrakt før jeg valgte 1 artikkel som jeg vurderte var relevant for problemstillingen:

*Why do students go to counselling?* av Lupu, utgitt i 2023 i tidsskriftet *Journal Plus Education*. Studien er fra Romania og tok sikte på å undersøke hvorfor studenter oppsøker studieveiledere. 207 første og andreårsstudenter deltok i studien som besto av en spørreundersøkelse. Resultatene viser at studieveilederens personlige egenskaper og studentenes behov var de viktigste faktorene for hvorfor studenter oppsøker veiledning.

### 3.2.3 Søk i Oria

I søkene på engelsk oppdaget jeg forskjellen på *counseling* med en eller to l'er. Ved å søke på *counseling* fikk jeg i hovedsak treff fra USA, mens ved *counselling* fikk jeg treff fra Europa. Videre oppdaget jeg at ulike land bruker ulike begreper tilsvarende studieveiledning, for eksempel student advisor, student success coach, og student guidance. Ved å prøve meg litt

frem, endte jeg opp med å søke i avansert søk i Oria med søkeordene “student counseling” ELLER “student counselling” ELLER “student advisor” ELLER “student guidance” OG “transition to higher education” OG “first year students”. Søket gav 525 treff. Jeg leste alle overskriftene og gjennom å vurdere relevans basert på overskriftene valgte jeg å lese 17 abstrakt og valgte til slutt en artikkel som jeg vurderte å være mest relevant for å besvare problemstillingen:

*Student Counseling Centers in Europe: A Retrospective Analysis*, av Franzoi et al., utgitt I 2022 I tidsskriftet *Frontiers in Psychology*. En kvantitativ studie fra Italia som undersøkte forekomsten av studieveiledningstilbud ved universiteter og høyskoler i Europa. Studien inkluderer data fra 2985 institusjoner og resultatene viser at 78,98% av institusjonene tilbyr studieveiledningstjenester.

Dato for søk	Database	Søkeord med kombinasjonsord	Avgrensninger gjort i databasen	Antall treff etter avgrensning	Antall leste abstrakt	Antall utvalgte artikler
24.01.24	Idunn	Studieveil*	2003-2024 forskningsartikkel	15	7	4
09.04.2024	Google scholar	"student counselling" and university and "first year students"	2014-2024	787	28	1
11.04.24	Oria, avansert søk	“student counselling” ELLER ”student counselling” “student advisor” ELLER “student guidance” OG “transition to higher education” OG “first year students”	2014-2024 Publisert i fagfelleverderte tidsskrift Artikler på norsk, engelsk, dansk	525	17	1

Tabell 1: søkelogg

Tabellen viser søkeloggen med oversikt over mine søk i de tre databasene som har gitt resultater jeg har valgt å bruke for å besvare problemstillingen. Første kolonne viser datoen søket var utført. Andre kolonne hvilken database det er søkt i. Tredje kolonne viser søkeord. Fjerde kolonne viser avgrensninger for alder på forskningen, type litteratur og språk. Kolonne 5-7 viser antall treff totalt på søket etter avgrensningene, hvor mange abstrakt jeg leste og hvor mange artikler som ble valgt for å besvare problemstillingen.

### 3.3 Forskerrollen

Man går alltid inn i forskningen med en forforståelse (Thagaard, 2018, s, 179), og det er derfor av stor betydning at forskere er åpne om sin rolle i forskningsprosjektet og hvilken

tilknytning en har til feltet (Reutter, 2021, s. 97). Jeg har selv erfart å begynne som student direkte fra videregående opplæring, og har også søkt hjelp hos studieveiledere. Jeg kjenner meg veldig igjen i slik artiklene fremstiller utfordringene studentene møter på i overgangen til høyere utdanning, og slik studentene jeg møter som tillitsvalgt fremstiller det. Som utgangspunkt brenner jeg veldig for den hjelperelasjoner, og har som tillitsvalgt en hjertesak om at færrest mulig studenter skal slutte på studiet på grunn av manglende støtte fra utdanningsinstitusjonen. Det positive synet jeg har på at god støtte kan ha stor betydning, og at jeg ser forskningsprosessen fra et studentperspektiv, kan ha vært med på å forme min for forståelse, og dermed også utvelgelsen av artikler og tolkningen av disse. Videre er det første gang jeg gjør et slikt forskningsprosjekt, og jeg har til tider følt meg overveldet. Jeg startet med å skulle gjøre en dokumentanalyse, men endret metode til litteraturgjennomgang underveis. Dette gjorde at jeg kom litt sent i gang med søkeprosessen, og kanskje brukte litt for lang tid på den. Jeg oppdaget hele tiden nye artikler når jeg søkte og leste, og innså til slutt at jeg bare måtte sette strek og forholde meg til det jeg hadde funnet. Det at jeg er uerfaren med litteraturstudier kan ha hatt betydning for hvilke artikler som ble valgt ut og hvordan disse ble analysert og tolket.

### 3.4 Analyse

Målet med en litteraturgjennomgang er å komme frem til en ny forståelse av feltet (Persson, 2021, s. 86). Jeg har valgt å ta utgangspunkt i metaetnografisk analyse, da det er en hensiktsmessig analysemetode når man ønsker å sammenfatte og syntetisere funn fra artikler (Johannessen et al., 2021, s. 252). Etter å ha søkt, lest og valgt ut artikler, sorterte jeg artiklene kronologisk og laget en systematisk oversikt over artiklene med bakgrunnsinformasjon og sentrale funn (Johannessen et al., 2021, s. 253) Jeg leste så artiklene mens jeg skrev notater i marginen, og oppdaget så noen temaer som gikk igjen i artiklene. Jeg sammenlignet så alle artiklene opp mot disse temaene for å finne kontraster, fellestrekk, sammenhenger (Johannessen et al., 2021, s. 254). Her oppdaget jeg at utfordringer studentene møter på i overgangen til høyere utdanning på den ene siden handlet om det direkte studierelaterte, og på den andre siden det emosjonelle og mellommenneskelige. Dette ble så til to hovedkategorier; *Akademiske og studietekniske utfordringer*, og *personlige og relasjonelle utfordringer*. Videre oppdaget jeg at funnene stort sett viste at studieveiledning er av positiv betydning for studentene i overgangen til høyere utdanning, og alle artiklene om studieveiledning snakket om informasjon, studietekniske og akademiske problemstillinger som blir tatt opp, men artiklene til Landrø & Fikse, og Landrø & Rønning bemerket at utbyttet av og kvaliteten på



studieveiledning avhenger av veileders veiledningskompetanse og at ikke alle har denne. Ut ifra dette delte jeg videre funnene om studieveiledning i tre ulike kategorier; *studentenes forventninger og behov*, *Studieveiledningens hensikt og formål*, og *studieveilederens rolle og kompetanse*.

## 4.0 Empiri

I dette kapitlet presenterer jeg funnene og resultatet av analysen. Først presenterer jeg funnene som beskriver studentenes utfordringer i overgangen til høyere utdanning, og så funnene om studieveiledning, studentene forventninger og behov, veiledningens formål og hensikt, og veileders rolle og kompetanse.

### 4.1 Studenters utfordringer i overgangen til høyere utdanning

Overgangen til høyere utdanning kan by på mange utfordringer for studentene, særlig hos de som kommer rett fra videregående opplæring. Utfordringene studentene erfarer i overgangen til høyere utdanning som går igjen i artiklene kan deles inn i to hovedtemaer: *Akademiske og studietekniske utfordringer*, og *personlige og relasjonelle utfordringer*.

#### 4.1.1 Akademiske og studietekniske utfordringer

Mange studenter opplever at det stilles andre krav til dem i høyere utdanning enn på videregående skole (Jacobsen & Borg, 2011, s. 64 og 65). De går fra faste rammer på videregående hvor progresjon og læringsaktiviteten er styrt av andre, til stor frihet ved høyere utdanning hvor mye er opp til en selv (Jacobsen, 2012, s. 68 og 69). Mange studenter flytter også ut fra familien når de skal begynne å studere, og opplever at det er utfordrende å måtte klare seg selv økonomisk. De fleste studenter har også betalt arbeid utenom studiene (Jacobsen, 2012, s. 68 og 69). De opplever krav om høy grad av selvstendighet, og at de på egenhånd må disponere tiden hensiktsmessig for å oppnå læringsmålene, og holde studieprogresjonen oppe (Jacobsen, 2012, s. 68-70). Studentene sliter med studieteknikker og lesevaner, og erfarer at metoder som har fungert i videregående skole ikke fungerer tilstrekkelig for å møte kravene i høyere utdanning (Jacobsen, 2012, s. 69).

#### 4.1.2 Personlige og relasjonelle utfordringer

Mange studenter opplever store endringer i sin livssituasjon når de begynner å studere. Mange flytter for første gang hjemmefra, og har ikke lenger sitt kjente nettverk nært rundt seg. Med nye krav og nye sosiale rammer kjenner mange studenter på både usikkerhet angående fremtiden, press for å lykkes og økt stress. Mange opplever symptomer på angst, depresjon,

nedsatt selvfølelse, usikkerhet angående egne evner, og varierende motivasjon og mestringsstro (Franzoi et al., 2022, s. 2 og 3). Problemer både innen det personlige og studietekniske, kan utvikle seg i negativ retning med tanke på studenters mentale helse, hvis de ikke får hjelp til å håndtere utfordringene (Landrø & Rønning, 2018, s. 333). Studenter kan også føle seg alene og unormale med sine utfordringer, og at både følelsene og utfordringene normaliseres og anerkjennes kan virke forbyggende (Landrø & Rønning, 2018, s. 334).

## 4.2 Studieveiledning

Studieveiledning omfatter en profesjonell relasjon, som skal hjelpe studenten til å forstå seg selv og sine utfordringer bedre, slik at hen kan mestre sine utfordringer ved hjelp av egne ressurser (Lupu, 2023, s. 147). Utfordringene studieveiledere bistår studenter med er både av psykologisk, akademisk og yrkesfaglig art (Lupu, 2023, s. 148). Funnene om studieveiledning presenteres gjennom tre temaer; *studentenes forventninger og behov*, *Studieveiledningens hensikt og formål*, og *studieveilederens rolle og kompetanse*.

### 4.2.1 Studenters forventninger og behov

Studenter har behov for veiledning, særlig i første studieår (Landrø & Fikse, 2022, s. 117). De ønsker et helhetlig tilbud hvor de kan ta opp utfordringer både av studieteknisk, og personlig og relasjonell art (Landrø & Rønning, 2018, s. 339). De har behov for å bli sett som hele mennesker, og opplever at utfordringer i studiet ofte henger sammen med det personlige og relasjonelle (Landrø & Rønning, 2018, s. 331, 339 og 341). Studentene har behov for hjelp til å planlegge studiet, disponere tiden riktig, og til å finne effektive studieteknikker og læringsmetoder (Jacobsen & Borg, 2011, s. 70; Jacobsen, 2012, s. 77). De trenger også svar på spørsmål angående studiet og studieplanen (Jacobsen, 2012, s. 75). Det å bli sett og ha en fast trygghetsperson de kan snakke med, trekkes frem som viktig av mange studenter (Jacobsen, 2012, s.76). Studentene har behov for å snakke om trivsel og studentrollen, og for å føle seg normale til tross for utfordringene de står i (Landrø og Rønning, 2018, s. 339).

Studentene mener det er en selvfølge at studieveileder har samme faglige bakgrunn som dem selv, slik at de har egne erfaringer å snakke ut ifra og kjenner systemet godt. De mener også at studieveiledere må fremstå imøtekommende og ha gode kommunikasjonsevner (Landrø og Rønning, 2018, s. 341). Nye studenter tar ofte opp problemstillinger angående eksamensangst, tilknytning, tilhørighet og relasjonsutfordringer (Lupu, 2023, s. 149; Jacobsen & Borg, 2011, s. 64 og 65; Jacobsen, 2012, s. 70). Studentene har behov for å snakke med noen som forstår sammenhengen og som er nysgjerrige og interesserte i årsakene bak utfordringene, at det kan

handle om noe mer. De trenger å bli ivaretatt av veiledere med relasjonskompetanse (Landrø & Rønning, 2018, s. 342 og 343). Studenter bestiller ofte time til veiledning hvor de oppgir studierelaterte utfordringer, mens de egentlig har behov for å snakke om temaer av mer personlig og relasjonell art (Landrø & Rønning, 2018, s. 343; Landrø & Fikse, 2022, s. 123).

#### 4.2.2 Studieveiledningens hensikt og formål

Studieveiledning er ment som et tilbud der studenten kan snakke om studietilværelsen, og som åpner opp for at utdanningsinstitusjonene kan følge opp den enkelte student (Jacobsen & Borg, 2011, s. 68). Studieveiledning har som formål å øke studenters trivsel, da dette er av stor betydning for hvorvidt studenter mestrer akademiske utfordringer og lykkes med studiet (Lupu, 2023, s. 151; Jacobsen & Borg, 2011, s. 63). For at studieveiledning skal kunne styrke studenters opplevelse av mestring må tilbudet være individuelt tilpasset (Jacobsen & Borg, 2011, s. 63). Studieveiledning kan hjelpe studenter å bli vandt med sin nye rolle som student i høyere utdanning (Jacobsen, 2012, s. 67). Dette kan øke trivselen som er en viktig forutsetning for å kunne aktivt inngå i læringsprosessen (Jacobsen, 2012, s. 75).

Studieveiledere kan gi informasjon og svare på spørsmål og snakke med studenter om studenttilværelsen og dette kan bidra til at studenter opplever større trygghet og forutsigbarhet, som igjen kan øke motivasjon og trivsel (Jacobsen, 2012, s. 75). Det at studentene blir sett, og får satt ord på opplevelsen av tilhørighet og trivsel kan være hjelpsomt i seg selv, ved at problemene blir normaliserte, som igjen kan styrke opplevelsen av mestring både på det akademiske og personlige plan (Landrø & Rønning, 2018, s. 339).

Studieveiledning i starten av studietiden kan fremme opplevelsen av trivsel og tilhørighet, og virke forebyggende med tanke på psykisk helse (Landrø & Rønning, 2018, s. 342; Landrø & Fikse, 2022, s. 123).

#### 4.2.3 Studieveiledernes rolle og kompetanse

En undersøkelse av studieveiledningstilbudet i høyere utdanning i Europa, viste at studieveiledningstilbud finnes ved 78,98% av alle institusjoner i Nord-Europa som deltok i studiet (Franzoi et al., 2022, s. 9). Antakelsen om at hvis bare studenter vet at veiledningstilbudet eksisterer vil de automatisk oppsøke det, ble motbevist i en studie om hvorfor studenter oppsøker studieveiledning. Det viste seg at det som først og fremst trakk dem dit, var veilederens menneskelige egenskaper og studentenes egne interesser og behov.

(Lupu, 2023, s. 152). I Norge har mange studieveiledere flere andre oppgaver i tillegg til veiledning av studenter, og både definisjoner og krav til rollen fremstår som uklare og uspesifikke (Landrø & Rønning, 2018, s. 335). Studieveiledere opplever at de har for lite tid til å veilede studenter, og dette er også noe studentene erfarer. De opplever at studieveiledere ikke har tid, og at de forstyrrer veilederen i annet arbeid (Landrø & Rønning, 2018, s. 340).

De fleste studieveiledere i Norge har høyere utdanning, mens kun rundt en tredjedel har utdanning innenfor veiledning (Landrø & Rønning, 2018, s. 337). Om veiledere har veilednings- og relasjonskompetanse eller ikke vil kunne påvirke hvilken type hjelp studentene mottar og utbyttet av veiledningen. For å kunne gi studieveiledning av god kvalitet til studenter som tar opp sammensatte problemstillinger av personlig eller relasjonell art fordrer det at veilederen har relasjons- og veiledningskompetanse, og ikke bare når det gjelder saksbehandling og organisatoriske spørsmål (Landrø & Rønning, 2018, s. 335). Jacobsen (2012, s. 76) fremhevet at det vil være hensiktsmessig å bevilge nok ressurser slik at man kan tilby studenten et åpent tilbud om studieveiledning (Jacobsen, 2012, s. 76). For å kunne møte den enkelte students behov best mulig vil det være hensiktsmessig med fleksible tidspunkt for veiledning (Jacobsen & Borg, 2011, s. 70). Landrø og Rønning, (2018, s. 341) påpeker at for å kunne se studenten som helhet og ikke bare løse konkrete praktiske utfordringer kreves det at veileder både har fagkunnskap og veiledningskompetanse. At studieveilederen tar seg tid til å spørre studentene om hvordan de har det, eller hvordan de trives på studiet kan åpne opp for å få snakket om bakenforliggende årsaker til utfordringene og som kanskje plager de mest (Landrø & Fikse, 2022, s. 121). Det er viktig at studenter får hjelp tidsnok, både med personlige og akademiske utfordringer, slik at disse ikke får utvikle seg i negativ retning (Landrø & Rønning, 2018, s. 333). Veiledere må vise med sin fremtreden at hen bryr seg om studentene, og hjelpe studentene til å kunne sette seg realistiske mål ut fra egne forutsetninger (Jacobsen, 2012, s. 77).

## 5.0 Drøfting

I denne delen av oppgaven drøfter jeg mine funn opp mot det teoretiske rammeverket for å besvare problemstillingen: *På hvilke måter kan studieveiledning ha betydning for studenters mestring av overgangen til høyere utdanning?*

## 5.1 Fra faste rammer til frihet

Mange studenter opplever utfordringer i overgangen til høyere utdanning. De går fra rollen som elev på videregående skole til studentrollen ved en høyskole eller et universitet. Altså preges overgangen av at personen inntreier i en eller flere nye roller (Hutchison, 2011, s. 12). Mange studenter opplever flere endringer på samme tid; de begynner å studere, går fra å bo hjemme til å flytte for seg selv eller i kollektiv, og må i større grad klare seg selv økonomisk (Franzoi et al. 2022, s. 2). Dette kan forstås som at overgangen til høyere utdanning har ført med seg også andre overganger som for eksempel å flytte hjemmefra (Sugarman, 2001, s. 152). Dette kan tyde på at mange studenter opplever flere stressfaktorer samtidig, som igjen kan påvirke hvordan de mestrer overgangen (Anderson et al, 2012, s. 67-68).

Overgangen til høyere utdanning fører med seg betydelige endringer i studenters livssituasjon, inkludert overgangen til et nytt læringsmiljø, økte akademiske krav, ansvar for egen læring, og disponering av tid (Jacobsen, 2012, s. 68 og 69). Studenter har behov for å få avklart ting de lurer på, og er usikre på angående studiet og studieplanen, de trenger informasjon, og noen som kan støtte de i prosessen med å planlegge studiet, disponere tiden riktig og til å finne studieteknikker og læringsmetoder som passer for den enkelte (Jacobsen & Borg, 2011, s. 70; Jacobsen, 2012, s. 75 og 77). Det at en studieveileder er tilgjengelig for å gi informasjon, avklare spørsmål om studiet, studieplanen og forventninger til studenten, samt lytte til og tenke høyt sammen, kan hjelpe studenten å finne løsninger som passer for seg. Dette kan bidra til at studenter opplever større trygghet og forutsigbarhet i den nye situasjonen og rollen, noe som igjen kan ha positive innvirkninger på motivasjon og læreprosessen, da graden av trygghet, angst og usikkerhet stor betydning for motivasjon og læring (Wahlgren, 2010, s. 85).

Det at studenten får avklart det hen lurer på, får hjelp til å se hensiktsmessige måter å disponere tiden på og studieteknikker som fungerer for seg, kan tenkes å gi en sterkere opplevelse av kontroll på situasjonen. Som Schlossberg forklarer er opplevelsen av kontroll av betydning for hvordan mennesker håndterer overganger (Anderson et al., 2012, s. 67-68). Økt opplevelse av kontroll på situasjonen vil gjøre det enklere å være selvstyrt i egen læreprosess, slik Brooman & Darwent (2014, s. 1524) forklarer vil opplevelsen av at man har kontroll på egen læreprosess kunne styrke ens autonomi. At studenten blir tryggere på å kunne styre sin egen læreprosess, vil også kunne ha direkte påvirkning på studentens self-efficacy, altså troen på at en kommer til å lykkes, men også på studentens prestasjoner (Pajares, 1996, s. 552). Ut fra dette kan det tenkes at studieveiledning i stor grad kan bidra til

at studenter opplever å bli mer selvstyrte og får større tro på at de vil lykkes. Dette fordrer at studieveiledere er åpne for å tenke høyt sammen med studenten om utfordringene. De må kunne gi informasjon, og veilede studenten til å kunne finne ut hvordan hen best skal disponere tiden ut ifra sitt liv. Om studieveiledning skal bidra til økt opplevelse av mestring hos studentene vil avhenge av i hvor stor grad studieveileder møter studentene som unike individer og tilpasser veiledningen etter den enkelte (Jacobsen & Borg, 2011, s. 63).

Mange studenter opplever tvil og usikkerhet om sine evner og potensial når de begynner på høyere utdanning (Franzoi et al., 2022, s. 2 og 3). Flere studenter erfarer at læringsmetoder og innsats som på videregående skole har ført til tilfredsstillende resultater, ikke nødvendigvis fører til like gode resultater på universitetet eller høyskolen (Jacobsen, 2012, s. 67). Selvet refererer til studentens opplevelse av seg selv i overgangen til høyere utdanning, inkludert ens selvfølelse, identitet og selvtillit (Andersen et al, 2012, s. 73). Når studenter opplever at innsatsen ikke fører til ønskede resultater vil det tenkes å kunne påvirke både studentens mestringstro og selvpoppfatning. Som Pajares (1996, s. 552) skriver henger mestringstro tett sammen med både selvtillit, selvfølelse, motivasjon og studentens innsats og utholdenhet. At studenter har tro på at de vil mestre er veldig viktig for motivasjonen som igjen er viktig for at studenter skal kunne lykkes med studiene (Brooman & Darwent, 2014, s. 1524).

Studieveiledning kan tenkes å bidra til å styrke studentenes mestringstro ved å tilby støttende tilbakemeldinger, oppmuntre til refleksjon over egne styrker og utfordringer, og gi verktøy for å håndtere prestasjonsangst og negative tanker. Studentene oppgir at det er viktig å bli møtt på en imøtekommende måte og at studieveilederen har gode kommunikasjonsevner (Landrø og Rønning, 2018, s. 341). Dersom studieveileder innehar denne kompetansen vil det også være lettere å kunne avdekke bakenforliggende årsaker til utfordringene, gjennom at studieveileder viser interesse, lytter og stiller gode spørsmål (Landrø & Fikse, 2022, s. 121). Dette vil kunne være av særlig betydning da manglende evne til å håndtere disse utfordringene føre til økt stress og redusert trivsel og kan igjen påvirke deres motivasjon, læringsevne og til og med deres mentale helse (Franzoi et al., 2022, s.12).

## 5.2 Hvordan går det ellers da?

Mange studenter flytter hjemmefra for å studere og må finne sin plass i et nytt sosialt miljø (Jacobsen, 2012, s. 68). Mange kjenner på svak eller manglende opplevelse av tilhørighet og tilknytning i starten av studietida (Lupu, 2023, s. 149; Landrø & Fikse, 2022, s. 116). At

studenter integreres i det sosiale læringsmiljøet er svært viktig både for engasjement, læringsutbytte, motivasjon og personlig utvikling (Wahlgren, 2010, s. 143; Mørken et al., 2015, s. 264). Det er ikke uvanlig at studenter opplever det å finne sin plass både sosialt, og i det akademiske miljøet som utfordrende. Mange kjenner på nedsatt selvfølelse, usikkerhet, press for å lykkes og økt stress (Franzoi et al., 2022, s. 2 og 3). Når studentens grad av sosial integrering, trivsel og motivasjon er avgjørende for å lykkes med studiene (Jacobsen, 2012, s. 75), er det viktig at studenter får hjelp til å mestre disse utfordringene (Landrø og Rønning, 2018, s. 333). Da graden av sosial integrering har betydning for studentenes engasjement, og hvorvidt de forplikter seg til studiet som igjen er viktig for å lykkes (Brooman & Darwent, 2014, s. 1525) vil det tenkes å være viktig at også studieveiledningen legger til rette for at studentene i størst mulig grad skal oppleve at de er sosialt integrert i miljøet.

Dette kan ses i sammenheng med Schlossbergs faktorer for å kunne mestre overganger, hvor hun trekker frem at støtte både gjennom eget sosialt nettverk og støttesystemer kan ofte er nøkkelen for å kunne håndtere stress (Anderson et al, 2012, s. 83). Studieveiledere kan hjelpe studenter med å bli vandt med studentrollen (Jacobsen, 2012, s. 67), og for å kunne styrke opplevelsen av mestring på dette området er det viktig at studenter får snakket om tilhørighet og hvordan de trives, og at studieveiledere er tydelige på at dette er normale utfordringer. En slik samtale kan særlig være viktig i starten av studiet (Landrø & Rønning, 2018, s. 339). Ved at studieveiledere er åpne for å snakke om disse utfordringene, og at studenter kan ta opp dette så tidlig som mulig, kan også virke forebyggende (Landrø & Rønning, 2018, s. 342; Landrø & Fikse, 2022, s. 123). De kan spørre om hvordan studentene har det, eller hvordan de trives på studiet eller i den nye byen for å vise at de forstår at det kan handle om noe mer og vise at de er åpne for å snakke om det (Landrø & Fikse, 2022, s. 121).

Hvis studenten og studieveilederen snakker om trivsel og tilhørighet i veiledningssamtalen kan studieveileder ved en anledning undersøke hvilket støttesystem studenten har rundt seg, både for å kunne forstå behovet for støtte og hjelp, men også for at studenten skal kunne bli bevisst sine ressurser selv. Mange opplever at støttepersoner i nær krets ofte gir direkte råd og forteller hva man bør gjøre eller hvordan man bør håndtere en situasjon, mens det man egentlig trenger er emosjonell støtte (Sugarman, 2001, s. 156). Det at studieveileder åpner opp for å snakke om trivsel og tilhørighet, og at studenter får satt ord på sine følelser og opplevelser kan være hjelpsomt i seg selv og styrke studentens self-efficacy (Landrø & Rønning, 2018, s. 339). At studenten får større mestringstro, vil kunne hjelpe hen til å gjøre

de endringene som skal til for å mestre utfordringene. Dette kan ses i sammenheng med det Bandura forklarer om self-efficacy, at økt mestringsforventning direkte kan påvirke valg av handlinger og innsatsen som legges i dem for å mestre utfordringene (Bandura, 1977, s. 194). Det er viktig for studenter å føle seg støttet og forstått i overgangen til høyere utdanning, spesielt når de møter utfordringer eller vanskelige situasjoner. Studieveiledere kan bidra til å etablere støttende relasjoner med studentene ved å tilby en åpen og støttende atmosfære, lytte til studentenes bekymringer og behov, og tilby veiledning og råd basert på individuelle behov og situasjoner. Studieveiledning som tar hensyn til både den akademiske siden av studie, men også den menneskelige og sosiale kan ses i sammenheng med det sosiokulturelle synet på læring hvor både mennesket, læringssituasjonen og læringskonteksten påvirker den enkeltes læringsprosess (Tveiten, 2008, s. 55).

### 5.3 Livet skjer, også når man er student

Funnene viser at studenter har behov for å bli møtt som hele mennesker og at personlige problemer og studierelaterte utfordringer henger tett sammen (Landrø & Rønning, 2018, s. 331, 339 og 341). Studenter kan møte på mange ulike vanskelige situasjoner i studietiden. De kan miste venner eller nære familiemedlemmer, de kan oppleve kjærlighets sorg, konflikter i kollektivet eller andre relasjoner, både fysiske og psykiske helseplager, og hjemlengsel. Disse situasjonene kan føre til utfordrende tanker og følelser, som igjen kan påvirke både hvordan de har det generelt, men også hvordan de klarer seg på studiet. Funnene til Landrø & Rønning (2018, s. 335) viste at bare en tredjedel av studieveilederne hadde utdanning innenfor relasjons- og veiledningskompetanse, og at dette er noe veilederne selv også oppgir at de savner i møtet med studenter som tar opp sammensatte problemstillinger. Manglende veiledningskompetanse hos studieveiledere eller at veileder ikke åpner opp for å snakke om det personlige og relasjonelle, tenkes å ha negative konsekvenser, både med tanke på studentenes trivsel og deres akademiske fremgang. Som Landrø og Rønning (2018, s. 333) forklarte i sin studie så kan både personlige og studierelaterte utfordringer ha negative konsekvenser for studenters psykiske helse om de ikke får hjelp til å håndtere utfordringene. Studieveiledere opplever at studenter bestiller time til veiledning for hjelp til studietekniske utfordringer, men at det egentlig er andre ting som ligger bak eller som de har større behov for å snakke om (Landrø & Rønning, 2018, s. 343; Landrø & Fikse, 2022, s. 123). Dette kan ses i sammenheng med at studentene opplever at de studietekniske, personlige og relasjonelle utfordringene henger sammen og påvirker hverandre, og at de trenger å snakke med noen som forstår denne sammenheng (Landrø & Rønning, 2018, s. 331, 339 og 341). For å hjelpe



studentene i posisjon til å kunne snakke om det de egentlig trenger hjelp til, bør studieveiledere fremstå som nysgjerrige og interesserte i årsakene bak utfordringene, (Landrø og Rønning, 2018, s. 341). Studenter kan også føle seg alene og unormale med sine utfordringer. At både følelsene og utfordringene normaliseres og anerkjennes kan virke forbyggende mot nedsatt mental helse som følge av utfordringene (Landrø & Rønning, 2018, s. 334). Dette kan ses i sammenheng med hjelpsom hjelp, og gjøre at studentene føler seg mindre alene om det de sliter med og kanskje forstår seg selv og sine utfordringer litt bedre og får en nærere relasjon med veilederen (Brammer & MacDonald, 2003, s. 168 og 169).

Den fjerde faktoren i Schlossbergs teori handler om hvilke strategier man har til å håndtere overganger (Sugarman, 2001, s. 157), og at mestringsstrategier påvirkes av selvfølelse og evnen til selvregulering (Anderson et al., 2012, s. 87 og 88). Når studentens motivasjon (Wahlgren, 2010, s. 85), autonomi (Fazey & Fazey, 2001, s. 346) og self-efficacy (Pajares, 1996, s. 552) står i fare for å bli påvirket av utfordringene studenten står i, vil det være av stor betydning for studenten å ha noen å snakke med, slik at hen lettere kan komme frem til hvilke strategier som er hensiktsmessig og mest effektive for å håndtere utfordringene (Lupu, 2023, s. 147). Om studenter ikke får den hjelpen som er nødvendig, og selv ikke klarer å se sine ressurser og hensiktsmessige løsninger, kan det i verste fall tenkes å føre til at studenten slutter på studiet. Dette kan forstås ut fra Schlossberg teori om mestringsstrategier der en trekker seg fra situasjonen (Sugarman, 2001, s. 159).

At det står et åpent tilbud om studieveiledning der studenter kan drøfte mulige løsninger vil kunne være av betydning for at om de lykkes med å mestre utfordringene i overgangen til høyere utdanning. Som funnene viser er det veileders menneskelige egenskaper, og studentenes behov som gjør at de bestiller time til studieveiledning, og ikke fordi de vet at det eksisterer (Lupu, 2023, s. 152). Dette kan forstås som at om studenter kjenner på et behov for studieveiledning og opplever at dette er en person som vil dem godt, så klarer de selv å finne ut hvordan de kan komme i kontakt med veileder. For at studenter skal få et inntrykk av at studieveileder som en de ønsker å oppsøke, vil det tenkes å være hensiktsmessig at studieveiledere allerede ved studiestart introduserer seg selv for studentene. Som Landrø & Rønning (2018, s. 342) og Landrø & Fikse, (2022, s. 123) forklarer, hvis studenter opplever barrierer som hinder dem i å søke hjelp, som å føle seg unormal, redd for stigmatisering, eller mangler innsikt, kan dette føre til at utfordringene eskalerer og svekker studentens gjennomføringsevne. Det at studieveiledere introduserer seg ved studiestart og kanskje

allerede da setter ord på vanlige utfordringer studenter ofte kjenner på kan det i seg selv tenkes å virke forebyggende og styrkende på opplevelsen av trivsel og tilhørighet. Det at studentene allerede har møtt studieveileder ved studiestart og at studieveileder har normalisert utfordringer mange studenter opplever kan også tenkes å senke terskelen for å oppsøke studieveiledningskontoret.

## 6.0 Avslutning

Funnene viser at studenter opplever mange ulike utfordringer i overgangen til høyere utdanning. De må håndtere nye roller, økte akademiske krav og ta ansvar for egen læring samtidig som de også skal finne sin plass i et nytt sosialt miljø (Jacobsen & Borg, 2011, s. 64 og 65; Jacobsen, 2012, s. 68-70). Studentene har et stort behov for veiledning i møte med disse utfordringene, og tilbudet finnes ved de fleste institusjoner i høyere utdanning (Franzoi et al., 2022, s. 9). Studieveiledning kan tenkes å ha betydning for studenters mestring av overgangen til høyere utdanning på flere måter. Ved å tilby informasjon, avklaring av spørsmål, støtte i planlegging av studiet, og studieteknikker, kan studieveiledere bidra til å styrke studentenes opplevelse av kontroll, autonomi og tro på egen mestring (Anderson et al., 2012, s. 67-68; Brooman & Darwent, 2014, s. 1524). Utfordringene og hvordan de håndteres har betydning for studentens motivasjon, autonomi og self-efficacy som igjen er av stor betydning for hvorvidt studenter lykkes med studiene eller ikke (Anderson et al., 2012, s. 67-68; Brooman & Darwent, 2014, s. 1524). I Norge viser det seg at mange studieveiledere har behov for mer veiledningskompetanse for å kunne møte studentenes behov for å bli sett som hele mennesker. En helhetlig tilnærming til studieveiledning, der veiledere adresserer både de akademiske, personlige og relasjonelle utfordringene studentene møter på, kan være avgjørende studentenes nytteverdi av studieveiledningen i overgangen til høyere utdanning.

Dette forskningsprosjektet har vært veldig spennende og lærerikt, både med tanke på at jeg har tilegnet meg masse ny kunnskap om studieveiledning, men også det å få prøvd ut en forskningsmetode. Ved en senere anledning kunne det vært interessant og undersøkt hvordan studieveiledningstilbudet kommuniseres ut til studentene på nettsidene til utdanningsinstitusjonene, gjennom en dokumentanalyse slik jeg opprinnelig hadde planlagt.

## Referanseliste

Anderson, M. L., Goodman, J. & Schlossberg, N. K. (2012). *Counseling Adults in Transition: Linking Schlossberg's Theory With Practice in a Diverse World*. (4. utg). Springer Publishing Company.

Andresen, S. M. H. og Lervåg, M.-L. (2022). *Frafall og bytter i universitets- og høyskoleutdanning: Kartlegging av frafall og bytte av studieprogram eller institusjon blant de som startet på en gradsutdanning i 2012* (SSB Rapport 2022/6). SSB.

<https://hdl.handle.net/11250/2989609>

Bakken, P., Pedersen, L. F., Wiggen, K. S. & Øygarden, K. F. (2019). *Studiebarometeret 2018: Hovedtendenser* (Studiebarometeret: Rapport 1-2019). Nokut.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Betz, N. E. & Hackett, G. (1987). Concept of Agency in Educational and Career Development. *Journal of Counseling Psychology*, 34(3), 299-308.

Brammer, L. M. & MacDonald, G. (2003). *The helping relationship: Process and skills*. (8.utg). Allyn and Bacon.

Brooman, S. & Darwent, S. (2014). Measuring the beginning: a quantitative study of the transition to higher education. *Studies in Higher Education*, 39(9), 1523-1541.

<http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2013.801428>

Fazey, D. M. A. & Fazey, J. A (2001). The potential for Autonomy in Learning: perceptions of competence, motivation and locus of control in first-year undergraduate students. *Studies in higher Education*. 26(3), 345-361. <https://doi.org/10.1080/03075070120076309>

Franzoi, I. G., Sauta, M. D., Carnevale, G. & Granieri, A. (2022). Student Counseling Centers in Europe: A retrospective Analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 894423.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894423>

Hutchison, E.D. (2011). A life course perspective. I E.D. Hutchison (Red.), *Dimensions of human behavior, the changing life course*. (4. utg., s. 1-39). Ringgold, Inc.

Jacobsen, T-I. (2012). Sykepleierstudent og 19 år – hvordan skal jeg studere? Yngre studenters behov for studieveiledning. *Uniped: Tidsskrift for universitets- og høyskolepedagogikk*. 35(2), 67-80. <https://doi.org/10.18261/ISSN1893-8981-2012-02-0>

Jacobsen, T-I. & Borg, M. (2011). «Å studere sykepleie – det er jo ikke så enkelt som jeg trodde». *Klinisk sykepleie*, 25(4), 62-72. <https://doi.org/10.18261/ISSN1903-2285-2011-04-08>

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2021). (6.utg) Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. Abstrakt forlag AS.

Landrø, K. & Fiske, C. (2022). Fra studieveiledning til student: En kvalitativ studie om utfordringer studieveiledere opplever å stå i, og hva de erfarer kan bidra til å møte disse. *Uniped: Tidsskrift for universitets- og høyskolepedagogikk*, 45(2-2022), 115-128. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/uniped.45.2.4>

Landrø, K. & Rønning, W. M. (2018). Studieveiledning i høyere utdanning: -en kompleks og utfordrende oppgave. *Uniped: Tidsskrift for universitets- og høyskolepedagogikk*, 41(3-2018), 331-346. <https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1893-8981-2018-03-12>

Lupu, D. (2023). Why do students go to counselling? *Journal Plus Education*, 32(1) 147-161. <doi>10.24250/jpe/Vol.32/1/2023/DL

Multon, K. D., Brown, S. D. & Lent, R. W. (1991). Relation of Self-efficacy Beliefs to Academic Outcomes: A meta-Analytic Investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 30-38.

Mørken, K., Sølna, H. & Villanger, I, D. (2015). Hvordan skaper vi gode betingelser for læring? *Uniped*, 38(4), 264-273. <https://www.idunn.no/doi/pdf/10.18261/ISSN1893-8981-2015-04-02>

Nylén, J, W. (2015). *Læringsmiljøundersøkelsen 2015 for NTNU, HiST, HiG og HiÅ*. TNS Gallup.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs In Academic Settings. *American Educational Research Association*, 66(4), 543-578.

Persson, M. (2021). *Hvordan skrive en litteraturgjennomgang?: En praktisk guide*. Universitetsforlaget AS.

Reutter, L. (2021). Forskningsetikk og personvern. I I. Stuvøy, G. Tøndel & A. Tjora (Red.), *En smak av forskning: Bacheloroppgaven som prosjekt, prosess og produkt* (s. 89-98). Cappelen Damm Akademisk.

Schein, E, H. (2009). *Helping: How to offer, give, and receive help*. Berrett-Koehler Publishers, Inc.

Schlossberg, N. K. (1981). Model for Analyzing Human Adaptation to Transition. *The Counseling Psychologist*, 9(2), 2-18. <https://doi.org/10.1177/001100008100900202>

Sugarman, L. (2001). *Life-Span Development: Frameworks, Accounts and Strategies*. (2. utg). Psychology press.

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

Thidemann, I-J. (2019). *Bacheloroppgaven for sykepleierstudenter: Den lille motivasjonsboken i akademisk oppgaveskriving* (2.utg). Universitetsforlaget.

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

Wahlgren, B. (2010) *Voksnes læreprosesser: Kompetenceudvikling i utdanning og arbeid*. Akademisk forlag.

[08145] Statistisk sentralbyrå, *Nye studenter i høyere utdanning i Norge, etter alder, statistikkvariabel, år og kjønn*, 2022. Hentet 11.05.2024 fra:

<https://www.ssb.no/statbank/table/08145/tableViewLayout1/>

