

# Coaching psykologi

www.coachingpsykologi.org

<http://dx.doi.org/10.5278/ojs.cp.v4i1.1346>



## Motivation til studie gennemførelse Er coaching svaret?

Af Liselotte Paaske Nielsen og Reinhard Shelter

### Abstract

*This article describes how coaching can be utilized as a tool for development of necessary study competencies and how students can obtain self-esteem, motivation and joy of studying. Thus, the students' capability to be retained in their field of study and finalize the education will be optimized.*

*It is today a relevant topic, how students can finalize their education within the nominated timeframe, due to the Propulsion reform and The Danish students' Grants and Loans Scheme Reform (SU Reformen). Why, it is being investigated how coaching can help student finalize their education through three areas of student counselling: The individual counseling, the group counseling and the theme based counseling.*

*The research is based on a qualitative approach, based on three real life cases from the student counseling. The analysis, based on the three cases, will be able to point out "how" coaching can be utilized in the counseling of the students to retain them in the environment and help them finalize their studies. Further research will need to be conducted to evaluate whether this approach meets the qualitative requirements for student retention.*

*This article reveals how to help student through their education, by illustrating that their educational challenges are not something that they deal with exclusively and need to handle all by themselves. By creating awareness of this, the experience with the problems seems smaller for the individual student - insight which makes it easier for students to handle their challenges, especially if they are handled within a group setting and not individually.*

*The cases are being illustrated as narratives, building upon theories from social constructivism and systemic theory, coaching, positive psychology, community psychology, Appreciative Inquiry (AI) and narrative psychology.*

**Keywords:** Student retention, Finalization of Education, Student Success, Motivation, Student Counseling, Coaching, Positive Psychology, Appreciative Inquiry.

The Danish Journal of Coaching Psychology is a joint project of the Coaching Psychology research Unit, Dept. of Communication and Psychology at Aalborg University and the Coaching Psychology Unit, Dept. of Exercise and Sports Science, University of Copenhagen. This document is subject to copyright and may not be reproduced in whole or part in any medium without written permission from the publishers.

## Hvorfor er det interessant med coaching i studievejledning?

Vejledningsbehovet på de videregående uddannelser forventes øget med indførelse af fremdriftsreform (FT, 2013; UFM, 2013) og SU-reform (2013a). Reformerne er vedtaget med henblik på hurtigere og forhøjet grad af gennemførelse (FT, 2013b) og betyder, at de studerende automatisk er tilmeldt prøver svarende til 30 ECTS pr. semester og automatisk tilmeldt til 1. omprøve hurtigt efter 1. prøveforsøg. Hvis prøver i det foregående semester ikke er bestået, betyder det, at disse skal bestås udover de automatisk tilmeldte prøver. Hvis de studerende ikke registreres at have opnået tilstrækkelige ECTS point i forhold til forbrugt studietid, og er 30 ECTS bagud i studiet stoppes SU. Herved presses de studerende både fagligt og økonomisk. Fremdriftsreformen og SU-reformen frygtedes at presse de studerende med øget og ændret vejledningsbehov til følge. I denne artikel vil vi undlade at diskutere hensigtsmæssigheden af denne reform i forhold til de studerendes samlede dannelsesrejse, men fokuserer udelukkende på den måde uddannelsesinstitutioner bedst kan forholde sig til de politiske krav til gavn for de studerendes studiesucces. Undersøgelser viser, at for at gennemføre uddannelse, er det betydningsfuldt at understøtte det faglige miljø i undervisningen, det sociale miljø blandt studerende og studievejledningen (Ulriksen, 2014). Nærværende artikel fokuserer på vejledningsintervention, og hvorledes denne har implikationer til både undervisning og det sociale miljø. En forespørgsel til alle University Colleges i Danmark viser, at coaching ikke anvendes i særlig høj grad i studievejledningen. Denne artikel belyser hvordan coachingstrategier bidrager til udvikling af studiekompetence, selvværd, motivation, sammenhold, godt studiemiljø og studieglæde/studiestemthed, så frafald kan nedbringes.

Studenterrådgivningen oplever i de senere år (2013) større pres på vejledningen med flere sårbare studerende og de videregående uddannelser har optaget flere studerende end nogensinde og regeringens intention om hurtigere gennemførelse, social mobilitet og udvikling af talenter – (FIVU, 2014; FIVUa, 2014) bevirker, at der er ændrede vejledningsbehov og dermed behov for stor differentiering af vejledningen.

## Hvad fastholder studerende i studiet?

Undersøgelser viser, at studerendes mulighed for at blive fastholdt i studiet og færdiggøre deres uddannelser forbedres, når de føler sig velkommen på studiet og har følelsen af at høre til og være en del af studiemiljøet – både i undervisningen og i det studiesociale miljø generelt. At kunne få vejledning og føle sig studiekompetent samt vide, hvad der foregår på Campus er fastholdende, hvilket Schreiners (2009) udsagn understreger: ”We can conclude, that Campus Climate is not only an important factor in students decision to remain enrolled, it is the most important factor” (s. 4). Coaching kan anvendes både i den individuelle vejledning og gruppevejledningen og undersøgelser viser, at tredje generations narrativ-samskabende coaching skaber fælles mening- og værdiskabelse i grupper og den kan løfte de individuelle udfordringer til en almengørelse og dermed til fælles udfordring og løsning. (Stelter et al., 2011; Stelter, 2012; Stelter, 2014). Den fælles værdi- og meningskabelse er medskabere af det gode studiemiljø. (Studiemiljøloven, 2001).

## Studievejledning i videregående uddannelser

Henvendelse i studievejledningen er begrundet i både individuelle og sociale årsager og typisk på grund af manglende motivation, studietvivl og stress. Faglig og social usikkerhed med manglende selvtillid og mistrivsel er årsager til henvendelser og ikke beståede eksamener, problemer med opgaveskrivning og eksamensangst er også typiske vejledningsområder.

Vejledningsindsatsen er reguleret ved lov og skal i samarbejde med de regionale vejledningscentre yde bistand til de studerende, der har behov for det. Uddannelsesinstitutionen skal udarbejde retningslinjer for, hvordan frafald nedbringes, og procedurer ved omvalg og frafald. (LBK, 2014, Bek, 2010). Retningslinjer for fastholdelse er derfor typisk indskrevet i institutionernes udviklingskontrakter (UFM, 2015b).

Studier viser at frafald på videregående uddannelser primært skyldes, at forventninger og mål ikke indfries, at de studerende ikke integreres socialt med medstuderende, dårlig kommunikation og relation til undervisere og personale, lav akademisk studiekompetence og formåen – og manglen-

de aktiviteter og sociale kontakter udenfor studiet. I professionsbacheloruddannelserne er praktikken ligeledes en faktor til frafald. (Tinto, 1993; Frydenlund m.fl., 2010; UFM, 2015a). Flere end nogensinde er optaget på videregående uddannelser (Altinget, 2014), hvilket øger mangfoldigheden af de studerendes livstile og baggrund og udfordrer vejledningen.

## Begrundelse for coaching i studievejledning

Den professionelle studievejledning må altså være på forkant med det ændrede vejledningsbehov gennem iværksættelse af ændret vejledningskultur. De økonomiske rammevilkår formodes uændret og den ændrede vejledningskultur skal kunne indgå i de eksisterende rammevilkår. Det formodes dog at en ændring af vejledningskulturen fastholder flere studerende og dermed ikke forudsætter tildeling af yderligere ressourcer. I det følgende beskrives, hvad der henholdsvis kan motivere og presse de studerende.

## Samfundsudviklingen med stigende individualisering presser de studerende

Den stigende individualisering betyder, at den studerende kan føle et tyngende ansvar, der har en negativ afsmitning på motivationen i uddannelsen. Den unges sociale, kulturelle og økonomiske ressourcer har ligeledes betydning. Motivationen kan være svær at opretholde, da både betingelser og perspektiv med uddannelse til stadighed ændres – ændringer i uddannelserne, i arbejdsmarkedets krav til professionerne og de stadige omstruktureringer giver usikkerhed. Målet kan være svært at få øje på og dermed nå, da det til stadighed ændrer sig med større krav og omstilling til følge (Sørensen m.fl., 2013; Willig, 2014). Den studerende føler ansvar for selv at træffe de rette valg i tilrettelæggelsen af sin karrierebane og studie. (Sørensen m.fl. 2013, Illeris 2009). Der er et væld af muligheder for at "skabe sig selv", sin egen personlige identitet og finde sit ståsted i samfundslivet via studieliv, privatliv, aktiviteter, kulturliv og studiejobs. (Stelter 2006; Ulriksen 2014). Denne mangfoldighed af valg, aktiviteter i og udenfor uddannelse kan belaste de studerende med tvivl, angst og stress-symptomer til følge (Peavy 2012; Zachariae 2003). Kendetegnet ved senmoderniteten er udover ovenstå-

ende, at den enkelte skal lære mere og mere på kortere tid - som kan medvirke til dalende motivation, og præstations-pres (Stelter, 2006; Christensen, 2011).

De fleste uddannelser tilbyder valgfag og linjer, så de studerende kan sammensætte uddannelsen efter egen interesse og karrierestrategi, og disse valgprocesser kan medføre usikkerhed (Højdal et al., 2008) – de studerende kan føle både indre og ydre krav, der kan få deres følelse af identitet til at vakle. De er på stadig søgen efter mening i livet (Ziehe, 1989). I valgprocesser kan skabes tryghed, mening, motivation og selvrealisering, når den studerende træffer sine valg og beslutninger frit og målbevidst (Rose, 1999; Jävinen, 2012).

I de senere år oplever studievejledningen flere og flere studerende med psykiske udfordringer (Langager, 2014; SRG, 2013), hvilket kræver øget fokus på de pædagogiske, didaktiske og vejledningsmæssige tiltag (Ulriksen, 2014).

Uddannelsesinstitutionerne skal tilbyde tilstrækkelige udfordringer, så de studerende bliver udfordret og samtidig føler sig trygge og har mulighed for at mestre både livet og uddannelsen.

Den professionelle studievejleder skal mestre dialogen og mangfoldigheden i vejledningsformerne, afhængig af den studerendes behov for vejledning og formålet med denne, uanset om det er individuel eller gruppevejledning.

## Det teoretiske fundament i studievejledningen med coaching som fastholdelsesstrategi.

Artiklen er skrevet ind i den systemiske-socialkonstruktionistiske og anerkendende teoritradition. I det følgende fremlægges et antal tilgange, som skal hjælpe læseren til at forstå tankerne bagved coachinginterventionerne, som præsenteres senere og som anvendes i de tre casebeskrivelser, der danner grundlag for artiklens empiriske del.

## Systemisk-socialkonstruktionistiske tilgange

At møde den anden med forståelse, respekt og anerkendelse er fundamentalt i den coachende vejledning. Respekt for, at virkeligheden som den opleves af individet, er socialkonstrueret – og derfor kan ændres og være anderledes, er grundlæggende. Vi bruger de succeser vi kender fra fortiden til at bringe dem med ind i fremtiden, og kun det al-

lerbedste bringes med. Den anerkendende tilgang – Appreciative Inquiry (AI) – lægger stor fokus på sproget – at sproget skaber vores virkelighed. AI har haft stor betydning i livgivende organisationsudvikling gennem de seneste 10 – 15 år med den intention at skabe effekt på det gode teamarbejde og flow i arbejdsprocesser (Cooperider & Whitney, 2005). Systemisk-socialkonstruktivistisk teori giver inspiration til nye måder vi interagerer på og taler til hinanden. Hvad bidrager vi selv med til dialogen? Vi er selv medskabere af virkeligheden, og vi danner hver især et kort over verden i forhold til, hvad vi har af tidligere erfaringer. AI og den lærende organisation som systemisk-socialkonstruktivistisk interventionsstrategi fremmer både den individuelle og gruppe fortællingen med fokus på ressource, styrke- og drømmebaseret (Cooperider & Whitney, 2005; Senge, 1999). Denne forståelse af helhed og medskabelse er fundament for udvikling af sammenhold, motivation og det gode studiemiljø i uddannelsessammenhænge.

Den positive psykologi handler grundlæggende om stræben efter at leve og trives. Hvad vil det sige at trives? Som menneske er vi drevet af at være aktive, have lyst til at lære – så nemt som muligt – og følelsen af at have magt og kunne kontrollere vores eget liv. Vi fungerer ikke og kan ikke lære, hvis vi har problemer og kriser. For læring kræver disciplin, at ”man kan tage sig sammen” og være flittig. Flid er dobbelt så betydningsfuldt som talent (Knoop, 2013; Fredrickson, 2010). Csikzentmihalyi (1992) påpeger, at lykken kan findes ved at engagere sig fuldt ud i selv de mindste ting i livet. Han definerer flow som optimaloplevelse, hvor tid og sted glemmes – og hvor opgaven er belønningen i sig selv (se også Nielsen, Paaske & Friis, 2004). Vi er grundlæggende genetisk kodet til at reagere på farer ved ”fight or flight” respons som aktiveres ved belastninger i livet (Zacharie, 2003) – hvilket betyder, at de negative emotioner let kan blive fremherskende i livet.

Frederikson (2010) beskriver, hvordan man lever længere, bliver sundere, får et bedre, lykkeligere og mere fokuseret liv med åbent holistisk sind og udsyn, interagerer bedre med andre, bliver mere ukuelige og autentiske gennem en større fokusering på de positive emotioner: ”Positivitet kan på en helt unik måde skabe nyt liv i dit syn på verden, din mentale energi, dine relationer til andre og dit potentiale” (Frederikson, 2010, 24). Der etableres en opadgående positiv spiral for os selv

og vores omgivelser (da emotioner smitter) og vi blomstrer ved at kaste lys på det, der fungerer for os og som vi føler glæde ved. - Emotioner aktiverer bestemte kropsreaktioner og handlinger, som påvirker vores sociale liv og derved er emotioner ikke private. Positive emotioner øger vores psykologiske, mentale, fysiske og sociale ressourcer. Livet indeholder både positive og negative emotioner, men vi skal tilstræbe at de forekommer i forholdet 3:1 for at opretholde den positive opadgående spiral. Hvordan vi tolker emotioner kan vi styre gennem tænkning – du vælger, hvordan du vil tænke om det oplevede. Det kræver øvelse at nytænke, og vi kan som coachende vejledere aktivere denne nytænkning og positivitet gennem cirkulære, anerkendende og undrende spørgsmål, som bidrager til udvikling af øget selvværd, mening, fællesskabsfølelse og studieglæde, idet den studerende begynder at se på sig selv på en ny måde og med større selverkendelse.

### Narrativitet og identitet i den coachende vejledning

Som coachende bidrager vi til den studerendes selvudvikling, vi udøver vejledning og ikke terapi, men den studerende kan gennem sin egen historiefortælling og sine refleksioner, selvevaluering og fortolkning af sin egen fremstilling udvikle sin identitet og genopbygge sit selv. Der sættes lys på glemte begivenheder, som kan være grundlag for en reformulering af tidligere fortællinger. Ved at fortælle om sine studiemæssige udfordringer og tidligere succeser og ved at genopleve sin egen historie, får den studerende mulighed for opdagelse af alternative handlemuligheder og forståelser. Dermed bliver der skabt mulighed for at forbedre sin studiesituation, mulighed for at forbedre sit liv – mulighed for at finde mening – og på den måde er det en slags biografisk selvterapi. (Clausen et al., 2004). At konstruere et narrativ indebærer et plot – en kontekst og et handlingsforløb over tid, som er systematisk opbygget og som i løbet af vejledningsprocessen kan reformuleres. I den interpersonelle relation udvikler fortællingen sig – via coachens spørgsmål, refleksioner og kropssprog – og via samtalen blandt de involverede personer sker der en udvikling, hvor den enkelte kan opleve og forstå sig på en ny meningsfuld og berigende måde. Historiefortællingen nødvendiggør en fortolkning – og konstruerer mening (Thomsen, 2009; White, 2006).

## Interventionsteori

At finde positiv mening i studiet og livssituationen kræver selvindsigt, refleksion, selvværd, social kompetence og handlekompetence. I foregående afsnit er beskrevet, hvad der bidrager til denne meningskabelse, hvilke omstændigheder de studerende er underlagt via samfundsmæssige og uddannelsespolitiske fordringer, og hvilke teorier der danner fundament i den coachende studievejledning. I det følgende vil de interventionsmetoder, der er med til at styrke den studerendes mestring af study-life balance, præsenteres. Ligeledes fremstilles, hvordan den coachende vejledning bidrager til disse interventioner.

### Styrkelse af selvværd og mening med mindfulness

Mindfulness er en af interventionerne og kan ses som frigørende – så den studerende føler et løft fra angst, bekymring sågar smerte (Fjordback m.fl., 2014; Stelter, 2012). Med inspiration fra mindfulness sættes fokus på det positive i livssituationen og på positive reformuleringer. Hvad er du god til? Eksempelvis: ”Jeg er lige så god til at gå til eksamen, som jeg er god til at bage”. – Herved trænes de mentale overbevisninger til at være mere positive, opløftende og bekræftende. Mindfulness er en effektiv hjælp til styrkelse af menneskets oplevelse af handlekompetence (self-efficacy) (Fjordback et al., 2014). Fokus sættes på nuet og en accept af de tanker, den krop og de følelser som er netop nu. Denne accept er en forudsætning for forandring (Fjordback m.fl., 2014; Stelter, 2012; Zinn, 2008). Man er opmærksom på en særlig måde i nuet – ”med hensigt, i øjeblikket og ikke-dømmende” (Fredrickson, 2010, s.165) og på den øjeblikkelige indre oplevelse. I mindfulness trænes adskillelse af tanke og følelse. En tanke er blot en tanke, og vi behøver ikke at reagere på denne. Ændringer i hjernens plasticitet ved positiv tænkning er videnskabeligt dokumenteret (Fredrickson 2010, Zinn 2008).

For at skabe trivsel er det vigtigt at være optaget af at finde meningen med livet i alle øjeblikke på dagen og lære at nyde nuet. Mening kan samtidigt betragtes som socialt konstrueret, og identiteten udvikles via det narrative. De indre psykiske processer udvikles i samspil med andre, og mening og forståelse skabes i samspillet i sociale situationer. Mening skabes sammen med andre, og selv et er relationelt. Identitet er ikke en fast størrelse, men ændrer sig afhængig af de situationer vi er i og

fortællinger vi beretter om os selv (Gergen, 2010; Clausen et al. 2004; Bruner, 2004). Undersøgelser viser, at mentalt helbred kan trænes på samme måde som fysisk helbred. Man kan ”træne” sig til øget selvværd, til et positivt og åbent syn på omverden (Fredrickson, 2010; Weil, 2003).

### Tredje generations coaching

Ifølge empiriske studier (Christensen, 2011) bedømmes den individuelle samtale som det mest værdifulde vejledningstiltag, men det påpeges samtidigt, at denne form for vejledning er følsom overfor personlige forhold som relationen mellem vejleder og studerende, vejleders vidensniveau, professionalisme, samtaleberedskab og ikke mindst det interpersonelle klima samtalepartnerne imellem (Hermansen, 2006; Stelter, 2012).

Tredje generationscoaching, som bl.a. bygger på en narrative-samskabende teori og praksis, er særlig værdifuld til at skabe mening og øjeblikke af symmetri mellem vejleder og studerende. Stelter (2012, s. 26) beskriver coachingdialogens hovedformål som ”at skabe sammenhæng(1) i forhold til coacheens identitet, selvpfattelse og handlekraft og (2) i forhold til at integrere forskellige begivenheder fra fortid og nutid og perspektivere dem i en fremtid, som virker retningsgivende, meningsfuld og opløftende”. Stelter (2012) argumenterer for nødvendigheden ved at anvende tredje generationscoaching på grund af den samfundsmæssige udvikling. Den fordybende, meningskabende og værdiorienterede dialog vil medvirke til, at den studerende via sin personlige og faglige identitet får konkrete handlemuligheder. Under samtalen er coachen ikke udelukkende lytter, spørgsmålsstiller og facilitator, men medreflekterende partner, som byder ind i dialogen med sine refleksioner og erfaringer – og dermed tilnærmes symmetri i samtalen. Dialogen kobler person og kontekst, og den studerende bliver bevidst om, hvorledes handlinger har betydning i konteksten, og hvordan værdier og overbevisninger har betydning for adfærd, identitet og livsanskuelser. Bevidsthed om, hvad der driver vedkommende, og hvad han/hun står for. Den studerendes fortælling omdannes i et selvreflekterende samarbejde ved at inddrage nye perspektiver, personer og plot. Denne nye fortælling er fremadrettet, positivt, har sammenhæng, mening og handlingsorientering – baseret på de værdier og holdninger, som den studerende har kastet lys på, erkendt og gendigtet. Vejledercoach kan kun

være medskaber af dette ved at respektere og anerkende den fortælling – de værdier og det perspektiv som den studerende har og fremlægger. Stelter (2012) fremhæver:

Jeg søger at skabe balance mellem et individuelt oplevelsesmæssigt, kropsligt forankret perspektiv på den ene side og et socialt, kulturelt og fællesskabsorienteret perspektiv på den anden side (s.156).

Der skabes en bro mellem det fænomenologiske og socialkonstruktivistiske videnskabsteoretiske ståsted ved at forene ”elementer fra oplevelsesbaserede, socialkonstruktivistisk-samskabende og protreptiske/filosofiske/ontologiske tilgange til coaching” (Stelter, 2012 s.161).

Studievejledercoach og/eller gruppe-medlemmer bevidner det sagte ved at medreflektere, parafrasere eller blot italesætte deres refleksioner og tanker – på baggrund af egne værdier, erfaringer og livsanskuelser. Denne form for *bevidning* giver den studerende næring til nykonstruktion af sin fortælling.

## Tre casestudier

I det følgende beskrives tre cases konstrueret som narrative fortællinger fra egne erfaringer i daglig praksis som studievejleder. De tre kvalitative cases er udtryk for vejledning når den lykkes, hvilket ikke altid er tilfældet. Casene er rekonstrueret ud fra erindringer og nedskrevne notater, mails og evalueringer. Citater og spørgsmål er uddrag af coachingen og er konstrueret, men tro mod det hændte. Der vil være refererende passager, hvor det hændte beskrives. Casene reflekteres i forhold til de præsenterede teorier samt fortolkes og analyseres via relevante teorier, med intentionen om belysning af, *hvordan* coaching kan anvendes i de tre arenaer for studievejledning. Dette *hvordan* kan fungere som inspiration til konkret udvikling af vejlednings-dialog og -kultur.

### Case 1

#### Individuel coachende vejledning

#### Coaching af studerende med skriveblokering

En sygeplejestuderende Amanda (navnet er anonymiseret) henvender sig i studievejledningen, fordi hun har afmeldt sig bachelor eksamen for anden gang. Hun er henvist til studievejledningen af sin faglige vejleder, da hun netop kun er påbegyndt sin

bacheloropgave. Hun oplyser, at hun har skriveblokering og ikke ved, hvornår hun vil kunne få rum og tid til at skrive opgaven færdig. Hun skal snarest fremsende et oplæg til den faglige vejleder og aftale en vejledningstid. I den coachende vejledning viser det sig, at begrundelsen for ikke at kunne skrive er hendes familiemæssige forhold med mand og tre børn, hvoraf det ene barn har et handicap.

Studievejledercoach (SC): *Fortæl om dit studieforløb indtil nu? Hvor er du særlig lykkedes med dine skriftlige opgaver? Hvornår har du haft en god skriveproces – hvorfor var den god – hvilke omstændigheder havde du? Hvordan tilrettelagde du dit familieliv og dit skrivearbejde? Hvad var din oprindelige hensigt med skriveprocessen? Hvordan takler dine medstuderende lignende processer? Hvordan giver det mening for dig at gøre uddannelsen færdig? Hvilken betydning vil det have i dit liv? Både fagligt, socialt, kulturelt og identitetsmæssigt? Hvordan vil du fejre den dag du afleverer projektet – hvordan vil du fejre din uddannelse?*

Amanda fortæller om sit studieforløb og sine erfaringer med eksamen, gruppe- og skriveproces. Hun fortæller, at hun i uddannelsen mest har skrevet sammen med medstuderende, og da hun har afmeldt sig eksamen er hendes medstuderende allerede færdige, og hun har besluttet sig for at skrive alene. Hun fortæller, at hun startede på uddannelsen for at være med til at kvalificere omsorgen for syge og handicappede. Samtidigt er der gode muligheder for job, der tilgodeser både de faglige ambitioner og privatliv. Hun arbejder som vikar det sted, hvor hun er lovet fastansættelse, når hun er færdig. I denne optagethed af drømmen spørger studievejledercoachen ind til emnet i hendes bachelorprojekt. Amanda fortæller ivrigt om dette, og hvad hun er optaget af. Studiecoachen beder hende beskrive, hvad der er hendes motivation for dette projekt – hvorfor det er vigtigt at skrive om det, og den studerende italesætter dermed indledning af sit bachelorprojekt.

I fortællingen tilkendegiver hun et engagement – en faglighed og ligeledes målrettethed på sin nye faglige identitet som professionel sygeplejerske. Via

denne fortælling, som beskriver Amandas fremtidsdrømme og motivation til uddannelsen, skabes energi og mod til at se forbi skriveprocessen og hen mod hendes mål og drøm.

*Du er rigtig optaget af dit bachelorprojekt, kan jeg høre, og du har beskrevet meget levende, hvordan din motivation er – hvad kan du bruge af dette i din opgave? Vil du skrive nogle stikord ned af det du lige har fortalt?*

A4 papiret fyldes med sætninger og stikord, som Amanda kan bringe med fra samtalen og som hun bruger i oplægget til faglig vejledning.

*Nu har du en række stikord på papir og har næsten fortalt om det oplæg, du kan bruge til din faglige vejleder – hvornår vil du have tid til vejledning, og har du i dag eller i morgen nogle timer, hvor du kan arbejde i fred?*

Amanda har to timer inden hun skal hente børn, hvor der er mulighed for at skrive sammenhængende. Hun finder frem til, at hun kan arbejde uforstyrret på biblioteket umiddelbart efter vores samtale. Hun mailer allerede denne dag til vejleder med en kort tekst og aftaler tid til vejledning.

Nedenfor beskrives emner som er indeholdt i forløbet af den coachende vejledning.

*Hvor slapper du mest af og henter energi fra?*

Det viser sig, at hun lader op og henter energi i sit sommerhus – særligt under et af havens fyrretræer.

*Hvis du skulle tage et symbol fra haven som sætter dig i samme afslappede stemning og fylder dig med energi som under fyrretræet, hvad ville dette så være?*

Hun vil finde en fyrrekogle næste gang, hun er i sommerhuset – en lille en, som hun kan have i lommen.

*Hvad har du særligt succes med her i livet – hvad er dit særlige talent?*

Det viser sig, hun er rigtig glad og dygtig til at lave mad, og hun holder meget af hyggemiddage sammen med familien.

Amanda vil have mulighed for at være nogle dage om ugen i sit sommerhus og skrive projektet, mens hendes mand og en veninde tager sig af børnene – så i coachingens forløb får hun sat struktur på projektet og får lavet en handleplan med tidslinje, hvor hun har overblik over studieprocessen, som hun selv formulerer og skriftliggør. Amanda introduceres desuden til mindfulness.

### Refleksion over case 1

Vejledningsprocessen retter sig mod at dekonstruere den ulykkelige fortælling og skabe grobund for en fortælling, hvor den studerende ser håb og muligheder for sin studiefremgang. Studievejledercoachen bidrager primært med cirkulære spørgsmål og sin medreflekteren. Den studerende opbygger via spørgsmålene og sin nye fortælling større sammenhæng i sin identitet – hun skaber retning i uddannelsen, livet og ser mening med sit forestående projekt. Hun bliver den historie hun fortæller (Clausen, 2004; Stelter 2012; Bruner, 2004). Det er første tegn på transformativ læring (Mezirow, 2012) – en ændring af den studerendes mentale vaner, som vil medføre ændringer i den lærendes identitet og som styrker meningsdannelse og handlingskompetencen hos den studerende.

Skriveprocessen er Amandas udfordring – så skrivningen er problemet og ikke hende selv som person. Hendes studiefremgang stoppes af hendes grundlæggende overbevisninger, og hun kaster lys på dem ved at reflektere over vejledercoachs spørgsmål. Det er hendes personlige beslutning om, hvilken strategi hun vælger – hvor hun vil bevæge sig hen fra nuværende position til den ønskede og hvordan hun planlægger og skaber sit personlige projekt. Den studerende er den, der skal føle empowerment hele vejen gennem processen med at formulere og gennemføre sit personlige projekt. Det skal således være meningsfuldt, fornuftigt og give mulighed for engagement (Peavy, 2012). Ved fokus på værdierne i hendes tilværelse, finder hun mening i skriveprocessen mod målet, hun involverer familien i skriveprojektet, får støtte fra dem og via positive emotioner i den coachende vejledning ser Amanda nye muligheder.

Vi har yderligere to coachende vejledninger med et fremadrettet positivt fokus før bachelorprojek-

tet er færdig. Hun ser sine ressourcer og styrker, hvorpå energien og flow fokuseres i samtalen og derved minimeres stopperne i studieprocessen. Hun opfordres til at samle på succes/glædes historier og portfolio – så hun til stadighed fokuserer på egne styrker, glæden, taknemligheden og de positive emotioner, da disse bringer hende gennem skriveprocessen mod målet som færdiguddannet og samtidig styrkes hendes selvværd og identitet (Cooper & Whitney, 2005; Fredrickson, 2010).

## Case 2

### Coaching i gruppevejledningen Den studieudviklende samtale som samskabende og fremmende på studiemiljøet

I starten af uddannelsen etableres studiegrupper af underviserne, og disse studiegrupper fungerer både som faglige læsegrupper og som projektgrupper. Studiegrupperne giver mulighed for et refleksionsrum for studieprocesser, udvikling af studiekompetence, skabelse af det gode studieliv og studiemiljø, så studieglæden trives, og de studerende er med til at fastholde hinanden i studiet.

Denne case indfanger scenariet i en studieudviklende samtale med 6 studerende, som mødes med den coachende studievejleder på sit kontor. Der er afsat 50 minutter til samtalen, som finder sted tre uger efter studiestart på pædagoguddannelsen. Der deltager fire kvindelige og to mandlige studerende i samtalen. Inden gruppevejledningen/coaching har de studerende fået tilsendt en mail med refleksionsspørgsmål om, hvordan de trives i studiet både fagligt, socialt og personligt. Hver studerende har egen taletid med vejledercoachen med studiegruppen som refleksionsrum.

*SC: Fortæl på skift, hvordan jeres forventninger til uddannelsen var, og hvordan I føler disse forventninger er indfriet? Hvordan tilrettelægger du din læsning? Hvordan har I etableret jer som studiegruppe? Hvordan læser I individuelt og som gruppe? Hvad glæder du dig til, når du tager herhen? Hvilken mening giver det dig at være her på uddannelsen?*

En af de mandelige studerende, Bøje, fortæller, at han har frygtet læsning i grupper, da han er en

langsom læser, men ikke ordblind, så han kan ikke tildeles specialpædagogisk støtte.

Vejledercoachen spørger de studerende som medreflekterende partnere i samtalen (jf. Stelter, 2012): *Hvad lagde du mærke til i Bøjes fortælling? Hvad fortæller det om Bøjes drøm, håb, værdier, hensigter og overbevisninger? Hvilken betydning har selvværd i dit eget liv? Hvordan berører fortællingen dig?*

Efter Bøjes fortælling, er en af de kvindelige studerende meget ivrig med gode råd om problematikken. Jeg spørger ind til hendes ivrighed og erfaringer, og hvad Bøjes historie kan bruges til i hendes liv. Hun fortæller om sine skoleerfaringer, som har været meget negative på grund af samme problematik, og hvad det har gjort ved hendes selvværd. I gruppen deles nu refleksioner om selvværd og selvtillid, og der skabes en ”tæt” stemning af medreflekterende støtte. Den coachende vejleder spørger til identitet, ressourcer, værdier. Forskellige opløftende begivenheder, som nævnes under samtalen, og de andres refleksioner begynder at hjælpe Bøje. De andre er med til at styrke hans tro på, at han kan.

### Refleksion over Case 2

I gruppecoaching/vejledning er der fokus på det fælles, og værdierne i gruppen bliver brugt aktivt. Forudsætningen for motivation og studiekompetence hentes ofte i det sociale miljø og gruppecoaching/vejledning har den fordel, at den kan indeholde intimitet, refleksivitet, medindlevelse, som i den individuelle vejledning. Samtidigt kan målet hurtigere nås end via individuel vejledning. Gruppemedlemmerne er vidne til hinandens refleksioner og kan reflektere over refleksionerne. De kan give hinanden gensidig støtte og styrke, og via ærlig feedback øges deres bevidsthed om egen situation gennem de andres refleksioner. Individuelle udfordringer almengøres og dermed virker de mere acceptable for den enkelte (Løve 2007, Thomsen, 2009). Ønsket om selvværd og selvtillid kan hele gruppen genkende.

I gruppesammenhænge og ved den individuelle coaching er det interessant at udfordre de studerende i forhold til grundlæggende overbevisninger,



holdninger og værdier. De grundlæggende overbevisninger eller antagelser kan hindre at tænke positivt og kreativt i en studieproces (Fredrickson, 2010). Studievejledercoachen opfordrer til mulighedstænkning, fokusering på fælles mening og værdier gennem sine spørgsmål. I den forbindelse beskriver Stelter (2012) forskellighed eller multi-versalitet som en fordel og som en mulighed. Og han forsætter: "At udvikle sine evner til at betragte forskellige syn på verden og inddrage andres perspektiver på specifikke udfordringer kan ses som en invitation til at udvide og berige egne indstillinger" (s. 26). Udfordringerne eksternaliseres og studiegruppen kan fungere som støtte og muligheds- og ressource bank. Derigennem kan andres bidrag være med til at transformere en oprindelig nedadgående fortælling til en mere opløftende alternativ fortælling.

I slutningen af samtalen konstrueres en ny fortælling og plot ved at inddrage de respektive personer og visioner i gruppen. Der skabes et fælles fundament i forhold til faglige udfordringer, det sociale miljø og i forhold til undervisningsmiljøet. I den store gruppe, klassen, der består af en del små grupper, vil det sociale miljø potentielt kunne forbedres: De studerende udvikler deres forhold til hinanden og til hele konteksten på studiet, som vil have en positiv indflydelse på deres personlige åbenhed, studiekompetence, studieglæde, hjælpsomhed og tillid til hinanden. Potentielt styrkes den sociale kapital med større trivsel til følge (Stelter, 2012; Bourdieu & Wacquant, 1996).

### Case 3

#### Temavejledning

"Hvordan kan du stråle og gå til eksamen uden eksamensangst."

Casen beskriver et workshopforløb om eksamenshåndtering på 3 x 2 timer. Workshoppen foregår kl. 14 - 16 i et klasselokale, hvor 13 studerende kommer til den udbudte workshop, 11 kvinder og 2 mænd fra henholdsvis sygeplejeuddannelsen, pædagoguddannelsen og socialrådgiveruddannelsen.

De studerende oplever ofte eksamenssituationen som offer - udenfor kontrol - og ikke som resultat af egen medaktivitet og involvering. Formålet med denne workshop er, at den studerende kan gå til eksamen med en fornemmelse af flow, uden angstfornemmelse og med følelsen af kontrol. Den studerende bliver handlekompetent ved at kunne

kontrollere og minimere eksamensangst og ved at få styrket sine ressourcer, sin selvtillid og selvværd.

I det følgende beskrives nogle eksempler på, hvilke type øvelser og refleksioner de studerende blev præsenteret for i workshoppen, hvor der udover eksamenshåndtering trækkes på elementer fra det tidligere beskrevne individuelle og gruppe-coaching/vejledning til personlig, social og faglig udvikling.

1. *Afdækning af forventninger* - der arbejdes individuelt med nedskrivning af forventninger som skrives på vægaviser, så hver især reflekterer over egne forventninger og de almengøres og eksternaliseres hermed. Workshoppen kan tilrettes og evalueres ud fra de nedskrevne forventninger.
2. *Oplæg ved vejledercoach om forskellen på nervøsitet og angst*. De studerendes symptomer på eksamensangst gennemgås ved, at de studerende lister deres egne symptomer op, og vejledercoach supplerer - også ved italesættelse og nedskrivning på flipover. De udfordringer, der optræder hos de studerende er: klappen der går ned, forvirring og ukoncentreret læseperiode, tidligere opkast ved eksamen, angst symptomer med både fysiske, psykiske og sociale symptomer.
3. *Opfordringer til eksamensperioden*: Sociale arrangementer, løbeture, meditation, yoga kan bruges til afledning af nervøsitet og grublerier i eksamensperioden (Frederickson, 2010).
4. *Øvelse med afledning*: De studerende kan snyde angsten i eksamenssituationen ved at fokusere på deres sanseoplevelser " *Hvad lugter der af - hvilke ting er hvide i rummet - hvordan føles det tøj du har på - kan du mærke gulvet?*" Herved afledes opmærksomheden fra de angstsymptomer de måtte have.
5. *Øvelse til optimering af energi, fastholde fokus og slappe krop og sind af*: De studerende bedes tænke på et sted, hvor de slapper fuldstændig af og lader op - har energi og føler sig godt tilpas. Eksempelvis fyrretræet eller stranden. De bliver bedt om at forestille sig siddende her - vi træner visualisering af stedet og at mærke efter, hvilke følelser og sanseindtryk, de er opfyldt af, når de befinder sig dette sted? Øvelsen følges op af en samtale om følelser og hvordan disse positive følelser kan overføres og tages med i ek-

samensituationen via et symbol. Det kan være en lille sten fra stranden som tages med i lommen. Følelsen af ro og velvære tages med ind i eksamensrummet.

6. Øvelse med visualisering og mindfulness: Den studerende opfordres til at besigtige eksamensrummet – at få kendskab til, hvor den største sikkerhed føles i rummet før eksamen og, hvordan han/hun kan placere sig med størst tryghed, så de kan visualisere den perfekte og ønskede eksamen. Både visualisering og mindfulness introduceres og trænes med opfordring om at øve dagligt 10 – 20 minutter.
7. Øvelse med fokus på styrker: De studerende laver en liste med udsagn om: Hvad er dine gode sider, hvad er dine tanker og drømme? Hvad er dine interesser? Hvad er værdifuldt for dig? Hvad er dine særlige talenter? Nedskriv de positive måder, du forholder dig til andre og til livet! Hvad vil du særlig være kendt for i livet? Tag fem udsagn og skriv dem på tre posters og sæt disse tre steder i dit hjem, så du ser på dem flere gange daglig – den studerende kommer til at tænke anderledes og mere fortrøstningsfuldt til/om sig selv. (jf. Bandler & Grinder, 1989; Fredrickson, 2010).
8. Egen personlig handleplan og tidslinje udarbejdes – individuelt, fremlægges og kvalificeres i grupper på 3 – 4 studerende (Stelter, 2006).

Ved evalueringen af workshoppen anvendtes skalering mellem 1 – 10 i forhold til de studerendes angstscore – henholdsvis den første, anden og tredje workshop. ”1” er ingen angst, og ”10” er hæmmende eksamensangst med voldsomme symptomer. Angstscoren var mellem otte og ti ved første workshop – anden workshop var angstscoren fem i gennemsnit og sidste gang var den to i gennemsnit.

### Refleksion over case 3

Afdækning af forventninger er vigtigt, så vejleder-coachen, den studerende selv og hele gruppen ved, hvilke forventninger der tilstræbes indfriet. Ved italesættelsen af forventningerne bevidstgøres alle studerende om deres respektive udfordringer og er dermed i gang med en bevidstgørelsesproces (Thomsen, 2009; Borgmann & Ørbeck, 2010). Ved nedskrivning på vægaviser sker der en visuel sansning og en kognitiv bearbejdning gennem refleksion og italesættelse.

Workshoppen starter med samtale om symptomerne ved eksamensangst, da symptomerne almenføres og eksternaliseres, hvorved gruppen kan støtte hinanden med løsningsforslag til handlen. Ingen føler sig alene med sine problematikker, men har muligheden for at blive en del af gruppen. Studenterrådgivningens telefon-APP (SRG, 2014) vises – og der gives tid til at hente den. APP'en har gode øvelser og guidning, der kan støtte den studerendes udvikling udenfor workshoppen.

Der kan være stor divergens i vores subjektive oplevelse af vores fremtræden og den objektive og konkrete fremtræden. De studerende hører hinandens narrativer og reflekterer over, hvordan mennesker agerer sammen, og hvordan vi interagerer med hinanden (Borgmann & Ørbeck, 2010). Et særligt fokus er der på, hvordan sproget påvirker modtageren og situationen. Sproget indeholder mange individuelle og kulturelle mønstre, som kan bevidstgøres og bearbejdes eller ”reframes” eller omfortolkes (Nielsen, 2008; Frederickson, 2010).

Ved visualisering trænes den gode eksamen og optræden med brug af alle sanser og følelser – og filmen for det indre blik bestemmer den studerende selv. Det gælder dermed om at finde den mest positive udgave. Lige som idrætsudøvere kan forbedre deres præstationer betydeligt via visualisering, så kan eksamensforløb forbedres på samme vis. Ved eksamen reagerer vi ofte ud fra de strukturer af tidligere negativt lejrede erkendelser og erfaringer, som fører til samme eller forstærket negative respons – en uhenigtsmæssig negativitet. Disse skemaer kan ændres ved træning via mulighedstænkning, reframing, positiv tænkning og reformuleringer, så tankemønstret ændres og bliver positivt fremadrettet (Fredrickson, 2010; Knoop, 2013; Sheldon & Lyubomirsky, 2006)). Ved ændring af tankemønstre, ændres udsyn med påvirkning af det sociale miljø som bliver mere imødekommende, åbent og anerkendende, hvilket er forudsætningen for det gode studiemiljø (Adriansen, 2010). Målet er ikke at fjerne negativitet, men at minimere den uhenigtsmæssige og ubegrundede negativitet som vanskeliggør den studerendes præstation og i stedet rette fokus mod ressourcer, værdier og mening til optimering af det ønskede eksamensresultat (Stelter, 2012). Effekten af workshop forløbet havde en betydelig positiv effekt på eksamensangsten tydeliggjort via angstscoren i evalueringen.

## Diskussion og perspektivering

Skal coachinginspirerede dialoger og interventioner være en del af den studievejledning, der skal tilbydes på videregående uddannelser? Enkelte forfattere (Willig, 2014; Brinkman, 2014) anser coaching for at være individualistisk, en slags terapeutisk diskurs med selvrealisering og selvudvikling som fokus. Thomsen (2009) udtrykker, at der er fare for, at vejledning bliver et styringsredskab. Det kan komme til en "forskydning", hvis der ikke tages fat på det rigtige problem, som kan være en gruppe-, samfunds- eller organisationsproblem, men som individualiseres i stedet. Dette kan medføre selvbefejdelser, stress og frustration. Ovenstående tre cases kan læses med disse perspektiver og kritik, og det kræver agtpågivenhed i praksis med fælles analyse og udforskning i problematikken. Den terapeutiske diskurs og forskydning forsøges imødekommet gennem den individuelle og gruppecoaching/vejledning, hvor fokus sættes på gennemførelse af uddannelsen, studiekompetencer, det sociale fællesskab og den efterfølgende evaluering. Som kvalitets sikring skal etikken være høj i den coachende studievejledning – "En grundlæggende værdi for vejledningen er at fremme borgerens velfærd og livsvilkår..." (FUE, 2006), og hvis den studerende ikke får udbytte af vejledningen er det vigtigt, at de til enhver tid kan afbryde samtalen, og den coachende vejleder afbryder, hvis den studerende ikke profiterer af denne (ICF, 2011).

De studerende får mulighed til at opleve sig informeret, opleve at have kontrol i forhold studiekompetence og valg i studiet – og at de kan se mening i deres studiesituation. Denne kontrol og mestring af studiet opnås blandt andet gennem aktiv deltagelse i etablering af studiemiljø, klar struktur for egen indflydelse på studiet, individuel feedback på faglighed, tydelig og åben adgang til vejledning, og støtte til sociale processer i uddannelsen.

### Samtalekunst som fundament for studiekompetence i studiegruppesamtaler

Gruppeprocessen i studiegruppen kan udvikles ved at uddanne alle studerende i kommunikation og facilitatorprocesser som led i undervisningsplanen i starten af uddannelsen. Ved at uddanne i samtalekunsten, understøttes den respektive studerendes empowerment og oplevelse af at have større kontrol over eget studie, liv, personlige tanker, projekter og følelser (Peavy, 2012).

Grupesamarbejdet og gruppeeffektiviteten øges ved fokus på den enkeltes kompetencer og styrker, gennem et fokus på mentale modeller/landkort og teamlæring (Senge, 1999; Fibæk Laursen, 2002). Vejledercoachen understøtter i gruppe- og tema-vejledningen samskabelse, meningsdannelse og fælles værdier gennem anvendelse af tredje generationscoaching (Stelter, 2012), og der er evidens for, at det positive teamarbejde har en positiv indvirkning på miljøet i hele organisationen (Senge 1999; Schreiner 2009). Til styrkelse af det sociale miljø er det udover den coachende gruppevejledning en idé i forbindelse med etablering af studiegruppe at introducere facilitatorrollen. Ifølge Adriansen og Madsen (2012) viser evalueringen: "Because the groups served both as a forum for discussing the curriculum and as a way of getting to know others, they served two needs: social and academic interaction" (s.302)

### Studiestemthed som resultat af coaching i studievejledningen

De respektive studerendes følelsesmæssige stemning, deres åbenhed for at møde mennesker, som åbent modtagende individer, er illustreret i de tre cases via den coachende vejledning og studieglæde og stemthed er af stor betydning for gennemførelse. Denne følelsesmæssige stemning hentes fra begrebet om stemthed, som en følelsesmæssig grundstemning, der ligger under bevidstheden og stemtheden har stor indflydelse på, hvordan vi reagerer, opfatter og samarbejder. Studiestemthed som begreb er udviklet af artiklens forfattere på baggrund af ovenstående viden og praksiserfaring gennem studievejledning/coaching.

Studiestemthed =

Mening + studiekompetence + sociale miljø  
Stemtheden opstår i nærvær, og når vi stiller os til rådighed med vores erfaringer og følelser. "At være tilstede med hele sig selv og ud fra det inderste i sig selv i en omfattende, rig og fyldig udveksling med tingene, naturen og mennesker" – kan stemthed føles som "livet selv... det liv, der rummer livsfølelse, livsmod, livsglæde og livslyst." (Fink Jensen, 1998, s.19). Det er forskelligt, hvad der stemmer os, hvilke følelser der vækkes og hvordan stemtheden udtrykkes. Mennesker – naturen og æstetiske udtryk stemmer os (Fink Jensen, 1998).

Studiestemthed med studiemiljø (Undervisningsmiljøloven 2001, DCUM,2015) skal således ses i

det store, brede perspektiv – organisatorisk, fysisk, æstetisk, undervisningsmæssigt og det interpersonelle perspektiv, hvor vejledning er en betydningsfuld faktor for fastholdelse i studie. (Løve, 2007; Rienecker, 2012; Thomsen, 2009)

Erfaringerne fra de tre cases og forfatterens praksis som coachende vejleder danner afsæt for forslag om følgende elementer til forbedring af vejledningskulturen:

1. To gruppecoaching – Tredje generations coaching i det første studieår
2. Mulighed for coaching ved skriveproblemer
3. Workshop med håndtering af eksamen
4. Etablering af studiegrupper på 8 – 10 personer med workshop i studieteknik og facilitatorrolle som led i undervisningsplanen
5. Workshop om, hvordan de studerende får etableret et godt team samarbejde inklusiv positiv psykologi, mindfulness, kommunikation og konflikthåndtering – og studiegruppen får fast opdrag om input til studiemiljø
6. Workshop om coaching for undervisere til den faglige vejledning

Den studerende kan udvikle sine studiekompetencer, selvværd, selvtillid og motivation via den coachende vejledning og coachende faglig feedback, og der skal være særligt fokus på den studerendes meningsgæbelse og studiestemthed i det første studieår og i overgangen mellem teori og praksis.

## Afslutning

I den coachende studievejledning, i undervisning og via støtte for den gode samskabende studiegrupperproces med faglig fremadrettet positiv feedback af underviserne kan vejledningskulturen ændres. De tre fremstillede cases peger på, at coaching i vejledningssammenhænge kan hjælpe på flere fronter, blandt andet ved at genfinde motivation og optimere egen studiemetode hos den studerende som er gået i stå og dermed er frafaldstruet. Den studerende ser at deres studiemæssige udfordringer ikke er unikke, og at de i fællesskabet kan finde en styrke som de ikke besidder individuelt.

## References

- Adriansen, H. K. & Madsen, L. M. (2013). Facilitation: A Novel Way to Improve Students' Well-being. *Innov High Educ* (2013) 38:295–308 DOI 10.1007/s10755-012-9241-0 (se også på: <http://www.ind.ku.dk/ansatte-automatisk-liste/?pure=files%2F132641331%2FAdriansenMadsenFacilitation2013.pdf>; lokaliseret 6. februar)
- Altinget (2014). *Nye Veje. Fremtidens videregående uddannelsessystem*. Analyserapport. Udvalg for kvalitet og relevans I de videregående uddannelser. Lokaliseret 20. februar på [http://www.altinget.dk/misc/nye\\_veje\\_analyserapport\\_web.pdf](http://www.altinget.dk/misc/nye_veje_analyserapport_web.pdf)
- Bandler, R. & Grinder, J. (1989). *The structure of magic vol. 2: A Book about Communication and Change*. Palo Alto, CA. Science and Behavior Books.
- BEK nr 876 (2010). ”Bekendtgørelse om vejledning om valg af videregående uddannelse og erhverv og om vejledning som led i fastholdelse af elever, kursister og studerende i uddannelse” Lokaliseret 22. februar på <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=132825>
- Borgmann L., & Ørbech M. (2010). *Livgivende samtaler og relationer. Håndbog i systemisk Anderkendende samtaletræning*. København. Hans Reitzels forlag.
- Bourdieu, P. & Wacquant L. J.D. (1996). *Refleksiv sociologi*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S. (2014). *Stå fast*. København. Gyldendal
- Bruner, J. (2004). *At fortælle historier*. København: Alinea.
- Christensen, G. & Larsen, M. S. (2011). *Viden om vejledning*. København. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning AU.
- Clausen, B. J. & Lauritzen, J. (2004). *Narrativ pædagogik – livshistorien som pædagogisk grundsyn*. København: Semi-forlaget.
- Cooperrider, D. L & Whitney D. (2005). *A positive revolution in Change: Appreciative Inquiry*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Cziksenmihaley, M. (1992). *Flow – The Psychology of Happiness*. London: Rider/Random House.
- DCUM (2015). *Undervisningsmiljø*. Dansk Center for undervisningsmiljø. Lokaliseret 3.marts på <http://dcum.dk/undervisningsmiljoe>.
- Fibæk Laursen, P. (2002). *Den autentiske lærer*. København: Gyldendal.

- Fink-Jensen, K. (1998). *Stemthed - en basis for æstetisk læring*. København: Danmarks Lærerhøj-skole.
- FIVU (2014). *Søgning og optag på de videregående uddannelser*. Lokaliseret 7. december på <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/statistik-og-analyser/sogning-og-optag-pa-videregaende-uddannelser/det-endaelige-optag-2014.pdf>
- FIVUa (2014). *Status på opfyldelse af 60 % og 25 % målsætningen*. Notat. Lokaliseret 23. Februar 2015 på <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/statistik-og-analyser/frafald-studietid-fuldforelse/andel-der-far-en-videregaende-uddannelse?searchterm=frafald%0A%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20studietid%20og%20fuldf%C3%B8relse>.
- Fjordback, L.O., Holt Rasmussen, B., Preuss, T. (2014). God effekt af mindfulness ved symptomer på stress, angst og depression. *Ugeskrift for læger*. Blad nr 8: 730-32.
- Fredrickson, B. L. (2010). *Positivitet. Kilder til vækst i tilværelsen*. Dansk Psykologisk Forlag.
- FT (2013). *Lov om ændring af universitetsloven, lov om erhverveakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser, lov om videregående kunstneriske uddannelsesinstitutioner, lov om maritime uddannelser og lov om statens voksenuddannelsesstøtte (SVU)* Lokaliseret 19. marts på [http://www.ft.dk/RIpdf/samling/20121/lovforslag/L226/20121\\_L226\\_som\\_fremSAT.pdf](http://www.ft.dk/RIpdf/samling/20121/lovforslag/L226/20121_L226_som_fremSAT.pdf).
- FT (2013a). *SU-reform*. Lokaliseret 25. februar på [http://www.ft.dk/samling/20121/lovforslag/L226/som\\_vedtaget.htm#dok](http://www.ft.dk/samling/20121/lovforslag/L226/som_vedtaget.htm#dok)
- FT(2013b). *Høringssvar om Su-reform og studiefremdriftsreformen*. Lokaliseret 26. februar <http://www.ft.dk/samling/20121/lovforslag/l226/bilag/1/1253488.pdf>
- Frydenlund, Ulriksen, L. & Madsen, L.M. & Holmegaard, H.T. (2010). What do we know about explanations for drop out among young people from STM higher education program? *Studies in Science Education Vol 46 nr. 2, 209 - 244*.
- FUE(2006). *Etik i vejledningen*. Fællesrådet for uddannelses- og erhvervsvejledere. Lokaliseret 5. marts 2015 på <http://www.ft.dk/samling/20081/almdel/udu/bilag/145/633817.pdf>.
- Gergen, K. J (2010). *Relationel tilblivelse*. København: Dansk Psykologisk Forlag
- Hermansen, M., Løw, O., Petersen, V. (2006). *Kommunikation og samarbejde - i professionelle relationer*. København: Alinea.
- Højdal, L., Poulsen, L. (2008). *Karrierevalg - teorier om valg og valgprocesser*. København. Schulz Forlag.
- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J.C., Simonsen, B. & Sørensen, N.U. (2009). *Ungdomsliv - Mellem individualisering og standardisering*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- ICF (2011). *Etiske retningslinjer*. Lokaliseret 3. marts 2015 på <http://www.icfdanmark.dk/wp-content/uploads/2011/10/icf-etiske-regler.pdf>.
- Jävinen, M. (2012). *At skabe en professionel. Ansvar og autonomi i velfærdsstaten*. København. Gyldendal Akademisk.
- Knoop, H. H. (2013). *Positiv Psykologi*. Århus: Århus universitetsforlag
- Langager, S. (2014). Children and youth in behavioral and emotional difficulties, skyrocketing diagnosis and inclusion/exclusion in school - tendencies in Denmark. I "Emotional and behavioral difficulties" Vol. 19, Nr. 3, 2014, s. 284-295
- Løve, T. (2007). *Vejledning ansigt til ansigt, Teorier og metoder i den individuelle Vejledning*. København: Studie og Erhverv A/S. LBK nr 1147 (2014) af 23/10/2014 *Bekendtgørelse af lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser*
- Mezirow, J. (2012). Hvordan kritisk refleksion fører til transformativ læring. I Knud Illeris (red): *49 tekster om læring*. s. 156 - 172. København: Samfundslitteratur
- Nielsen, L. P. & Friis, S. (2004). *Børn og Stress. Udvikling af mestringsvnen*. Emdrup. DPU. Kandidatspeciale.
- Nielsen, L. P. (2008). *Håndtering af eksamensangst*. København: Danmarks Forvaltningshøjskole. Coachuddannelse. Diplomeksamen.
- Nielsen, S.C. (2015). *Pædagoguddannelserne skal samarbejde med hinanden*. Lokaliseret 21.4.15 på <http://ufm.dk/minister-og-ministerium/ministeren/artikler-og-indlaeg/2015/paedagoguddannelserne-skal-samarbejde-med-hinanden>
- Peavy, R.V. (2012). *Konstruktivistisk vejledning*. Rådet for uddannelses- og Erhvervsvejledning. Fredensborg: Forlaget Schultz
- Rienecker, L. (2012). *Den gode opgave - håndbog i opgaveskrivning på videregående Uddannelser*. København: Samfundslitteratur.

- Rose, N. (1999). *Powers of Freedom: Reframing Political Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schreiner, A. L. (2009) *Linking Student Satisfaction and Retention*. Lokaliseret 5. Juli 2014 <https://www.faculty.uwstout.edu/admin/provost/upload/LinkingStudentSatis0809pdf>
- Senge, P. M. (1999). *Den femte disciplin – Den lærende organisations teori og praksis*. Århus: Forlaget Klim.
- Sheldon, K. M. & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves, *The Journal of Positive Psychology*, 1:2, 73-82. DOI: 10.1080/17439760500510676
- SRG (2015a) *Coaching for studievejledere*. Lokaliseret 7. december på <http://www.srg.dk/Default.aspx?ID=2282>
- Stelter, R. (red.) (2006). *Coaching-læring-udvikling*. København: Dansk Psykologisk Forlag
- Stelter, R., Nielsen, G. & Wikman, J. M. (2011). Narrative-collaborative group coaching develops social capital – a randomised control trial and further implications of the social impact of the intervention. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*. Vol. 4, 2, p. 123-137 DOI: 10.1080/17521882.2011.598654
- Stelter, R. (2012). *Tredje generationscoaching. En guide til narrativ-samskabende teori og praksis*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Stelter, R. (2014). Fremtidsdrømme. Hvilken vej bør coaching gå?. I K. Gørtz & T. Gaihede (red.) (2014). *Coaching i nyt perspektiv*. København: Hans Reitzels forlag
- Studenterrådgivningen SRG (2013). *Statistik på Henvendelsesårsager*. Lokaliseret 7. december 2015 på <http://www.srg.dk/Default.aspx?ID=1894>
- Studenterrådgivningen (2014) *Eksamenshjælp*. Lokaliseret 7. december 2015 på <http://www.srg.dk/Default.aspx?ID=1883>
- Studiemiljøloven(2001). *Lov om elever og studerendes undervisningsmiljø*. Lokaliseret den 7. december 2015 på [http://health.au.dk/fileadmin/www.health.au.dk/medias/Fakultetet/Institutter\\_centre\\_og\\_Enheder/Raad\\_og\\_naevn/Sikkerheds-\\_og\\_arbejdsmiljoeudvalg/UMV\\_-\\_LOV\\_nr\\_166\\_af\\_14\\_03\\_2001.pdf](http://health.au.dk/fileadmin/www.health.au.dk/medias/Fakultetet/Institutter_centre_og_Enheder/Raad_og_naevn/Sikkerheds-_og_arbejdsmiljoeudvalg/UMV_-_LOV_nr_166_af_14_03_2001.pdf)
- SU (2013) *Ny SU reform 2013*. Lokaliseret 7. december 2015 på <http://www.su.dk/nyheder-om-su-reformen/>
- Sørensen, N. U., Hutter, C., Katznelson, N. Juul, T. M. (2013). *Unges motivation og læring. 12 Ekspertter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag
- Thomsen, Rie (2009). *Vejledning I fællesskaber*. København. Schulz Forlag
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2ed.)*. Chicago: The University of Chicago Press.
- UFM (2013). *SU-reform og rammerne for studie-gennemførelse*. Lokaliseret den 25. februar 2015 på <http://ufm.dk/lovstof/politiske-aftaler/reform-af-su-systemet-og-rammerne-for-studiegennemfoerelse/reform-af-su-systemet-og-rammerne-for-studiegennemfoerelse.pdf>
- UFM (2015a). *Notat om frafald og fuldførelse af uddannelse*. Lokaliseret 24. februar på <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/statistik-og-analyser/frafald-studietid-fuldforelse/frafald-pa-de-videregaende-uddannelser.pdf>
- UFM (2015b). *Udviklingskontrakter med videregående uddannelser*. Lokaliseret 20. februar på <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=165188> <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/videregaende-uddannelse/universiteter/styring-og-ansvar/udviklingskontrakter/udviklingskontrakter-2015-2017/university-college-sjaelland-udviklingskontrakt-2015-17.pdf> - den 8/1-2015
- Ulriksen, L. (2014). *God undervisning på de videregående uddannelser*. Frederiksberg: Frydenlund.
- Uni-C (2013). *Fuldførelsesprocenter*. Lokaliseret 25. februar 2015 på <http://statweb.uni-c.dk/Databanken/uvmDataWeb/ShowReport.aspx?report=EAK-ffpct-uddannelse>
- Undervisningsmiljøloven. (2001). Lokaliseret 3. marts på <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=23705>
- Weil, A. (2003) *Meditation og hjernen*. Lokaliseret den 2. marts på [http://www.institut-for-stress.dk/sites/default/files/attachment/Meditation%20og%20Hjernen\\_overs%C3%A6ttelse\\_%20Dr-Weil.pdf](http://www.institut-for-stress.dk/sites/default/files/attachment/Meditation%20og%20Hjernen_overs%C3%A6ttelse_%20Dr-Weil.pdf)
- White, M. (2006). *Narrativ praksis*. København: Hans Reitzels Forlag
- Willig, R. (2014). *Kritikkens U-vending*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Zacharie, B. (2003). Stress i en biopsykosocialt perspektiv I K. Damsgaard-Sørensen & B. Madsen (red.). *Stress – når kroppen siger fra*. Vejle: Kroghs Forlag.

- Ziehe, T. (1989) *Ambivalenser og mangfoldighed: En artikelsamling om ungdom, skole, æstetik og kultur*. København: Politisk Revy.
- Zinn, J. K. (2008) *Find hjem til dig selv – 108 lektioner i mindfulness*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

## Noter

- 1 Ved telefonisk eller mail forespørgsel samt søgning på uddannelsesinstitutionernes hjemmesider under studievejledning, hos de respektive UC'er viser det sig, at coaching kun i ringe grad bliver anvendt i studievejledningen. Socialrådgiver og psykoterapeut Marie Gjerum (SRG, 2015a) afholder kurser/workshop for studievejledere i videregående uddannelser. Kurserne har været udbudt de sidste 5 år – i starten som fleredagskurser med opsamling af erfaringer fra ny praksis på dag 2 – og de sidste par gange som heldagskursus på grund af tidsmangel. Der har været stor interesse for at deltage på disse workshops, og de er evalueret godt til læring af nye samtaleværktøjer. Der er plads til 8 studievejledere på hvert kursus. På universiteterne tilbydes studiecoaching.
- 2 I artiklen anvendes forskellige begreber for coaching. Den coachende samtale, coaching dialoger, coachende vejledning, og begreberne dækker den samme praksis.
- 3 Frafaldet på professionsuddannelser er 27%, 17% på universitetsuddannelser og 32 % på erhvervsuddannelser. (UFM, 2015a)
- 4 Allerede i 1954 blev den positive psykologi beskrevet første gang af Maslov. Maslov pointerer vigtigheden af at rette opmærksomheden mod det, der fungerer i livet og lykkes med succes – og Seligman og Csikszentmihaly slår igennem med den positive psykologi i 1998, da Seligman bliver formand for the American Psychological Association.
- 5 I den positive psykologi tales om 10 former for positive emotioner: glæde, taknemmelighed, afklarethed, interesse, håb, stolthed, morskab, inspiration, ærefrygt og kærlighed
- 6 Workshoppen starter med oplæg fra vejledercoachen om forskel på eksamensnervøsitet og angst, via oplæg om, hvordan kroppen er indrettet til at reagere på fare og stress – og reagerer naturligt og hensigtsmæssigt ved at producere adrenalin som sætter kroppen i stand til at yde sit ypperligste i en presset situation. Når situationen/faren er overstået så afblæses den kortvarige stress-tilstand. Når kroppen i længere tid har været i kampberedskab med produktion af stress-

hormonet/ binyrebarkhormonet cortisol blokeres præstationsniveauet med både fysiske, psykiske og sociale symptomer til følge. (Zachariae, 2003)

- 7 AU har lavet projekt med etablering af facilitatorrolle i studiegrupper i kandidatuddannelsen i pædagogisk psykologi (Adriansen & Madsen, 2012)
- 8 Uddannelses- og forskningsminister Sofie Carsten Nielsen pointerer vigtigheden af god undervisning, vejledning og effektiv feedbackkultur, der gør de studerende dygtigere, som svar på en længerevarende kritik i medierne, hvor de studerende efterspørger feed-back. Bragt i Magisterbladet 16. april (Nielsen, 2015).

## Kontakt



Liselotte Paaske Nielsen  
University College Sjælland  
Slagelsevej 7  
4180 Sorø  
lpn@ucsj.dk

## Liselotte Paaske Nielsen

Liselotte is educated as Nurse, Systemic Appreciative Coach & holds a Master in Social Education.

Liselotte works as Student and Career Counselor, Study Coach and Associate Professor at University College Zealand in Denmark.

Liselotte has written articles and books within the field of Student retention, values in Kindergarten, and Health education. She has also conducted action research regarding children and stress, researched educational value in Kindergartens and has been fellow within Coaching Psychology at KU, Coaching Unit.

Liselotte obtains many years of expertise within the field of guidance and coaching, both as private Consult and therapist, for either Individuals or Organizations. Main point of interest is what gives people / students well-being, and retains students in their education by defining how they get motivated and reach their goals.



Reinhard Stelter  
Department of Exercise  
and Sport Sciences  
University of Copenhagen  
Nørre Alle 55, stuen  
2200 København N  
rstelter@ifi.ku.dk

## Reinhard Stelter

Reinhard Stelter er ph.d. i psykologi og professor idræts- og coachingpsykologi og leder af Coaching Psychology Unit, Institut for Idræt og Ernæring, Københavns Universitet. Siden 2009 er han desuden gæsteprofessor og koordinator på Master of Public Governance - en CBS/KU uddannelse, hvor han har ansvar for det obligatoriske modul "Det personlige lederskab og dialogisk coaching". Han er praktiserende coach og accredited coachingpsykolog (ISCP) og fungerer som mentor i et mentorprogram.

Han forsker og underviser bl.a. inden for psykologi, coaching, læring, udvikling, ledelse og livsstilsændringer og er ansvarligt for et antal forskningsprojekter, som ofte har coaching som omdrejningspunkt. Se mere på [www.nexs.ku.dk/coaching](http://www.nexs.ku.dk/coaching)