

Analyseworkshop i veiledningsprosessen på master- og doktorgradsnivå

Rapport, Utviklingsarbeid

Susanne Bygnes, førsteamanuensis, Sosiologisk institutt

Sammendrag: Rapporten viser erfaringene med bruk av analyseworkshop i veiledningen på master- og doktorgradsnivå på sosiologi. Den ordinære veiledning av tekst ble for en måned lagt om til fordel for to lengre analyseworkshoper der veileder og student/stipendiat arbeidet sammen med det aktuelle empiriske materialet for masteroppgaven/doktorgradsavhandlingen. Rapporten vurderer avslutningsvis fordeler og ulemper ved bruk av analyseworkshop i veiledningsarbeidet.

Innledning

Etter å ha veiledet en rekke bachelor og masteroppgaver i sosiologi basert på kvalitativt datamateriale, har jeg erfart en del studenter bruker mye krefter og mye frustrasjon på å forstå hvordan man skal analysere innsamlet datamateriale og hvordan sosiologisk analyse foregår i praksis. Til tross for at det foreligger en del gode 'oppskrifter' på hvordan man samler inn, systematiserer, koder og analyserer kvalitative data (se for eksempel Silverman 2014; Widerberg 2001), ser det ut til at selve analyseprosessen oppleves som en 'svart boks' for mange studenter. I dette utviklingsarbeidet har jeg derfor tatt utgangspunkt i at analysearbeid er en form for taus kunnskap (Polanyi[1966] 2000) der 'veiledet læring' (Wittek og Brandmo 2018) kan bidra til å hjelpe studenter inn i 'den fjerne sonen for nærmeste utvikling'. Jeg har gjort dette ved å invitere to studenter på ulike nivå til hver sin analyseworkshop der vi arbeidet praktisk og sammen for å sette i gang analysen av deres innsamlede datamateriale.

Dette er på ingen måte første gang noen har påpekt utfordringen og arbeidet frem praktiske løsninger for å bidra til studenters forståelse av hvordan man gjør sosiologisk analyse. Instituttet der jeg selv arbeider, sosiologisk institutt ved UiB, har for eksempel implementert flere grep for å arbeide med studenters forståelse av 'den svarte boksen'. Disse grepene inkluderer blant annet et kvalitativt metodekurs der man får prøve seg i praksis, et kurs i

sosiologisk analyse der det arbeides mot at ulike ansatte 'viser analyse' ved å undervise i hvordan man har tenkt når man har arbeidet med egne publikasjoner. Til slutt vil jeg nevne boken *Prosess og Metode* (Christensen med fler 1998)) som er forfattet av ansatte ved instituttet og gir en av de mest nyttige praktiske guidene til for eksempel konseptutvikling (Syltevik 1998) jeg har kommet over. Denne boken har vist seg svært nyttig for studenter som strever med å forstå hva som befinner seg inne i den svarte boksen. Dette er gode tiltak som også viser viktigheten av et kontinuerlig, aktivt arbeid med studenter på dette området. Fordi denne arbeidsprosessen i tillegg til å ha tekniske elementer i stor grad er noe man lærer ved å 'gjøre' det, vil jeg undersøke hvordan studenter opplever å sette av noen timer for å sammen utøve den praksisen som skaper den sosiologiske 'fingerspissfølelsen' som trengs for å gjør en god analyse.

Inspirert av en kollega som for tiden arbeider med en metodeartikkel om kollektiv analyse i forskningsgrupper (Eggebo, under arbeid) besluttet jeg derfor å invitere masterstudenten og phd-stipendiaten jeg for tiden veileder til hver sin analyseworkshop for å forsøke å starte analysearbeidet som en del av det Wittek og Brandmo (2018: 30) kaller 'assistert læring' eller 'veiledet aktivitet'. Eggebo foreslår fire 'trinn' for kollektiv analyse: 1) felles gjennomgang av datamaterialet, 2) kartlegging, 3) sortering, 4) disposisjon og arbeidsplan.

Det ble en ekstra motivasjon å sette i gang arbeidet med analyse som veiledet aktivitet fordi masterstudenten i løpet av høsten 2018 flere ganger hadde uttrykt en opplevelse av å sitte fast og ikke komme videre i prosessen. Han virket derfor lettet og glad og forslaget om å jobbe med materialet sammen. Til tross for mer erfaring med analysearbeid var også stipendiaten svært positiv til å sette av en dag for å få oversikt over materialet sammen og jobbe frem analysetråder.

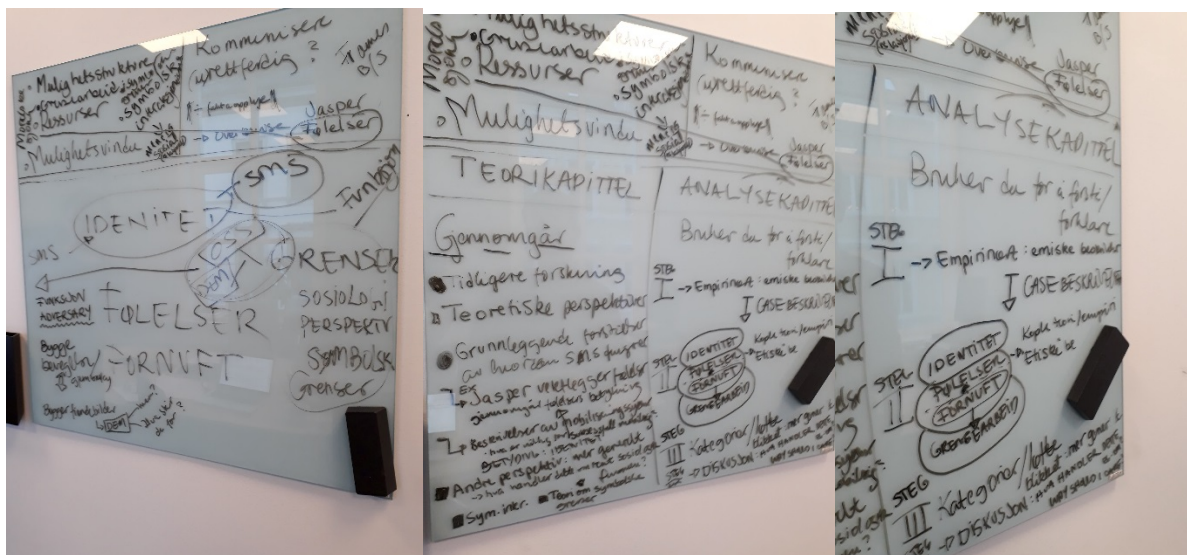
Case 1: halvdagsworkshop med masterstudent, desember 2018

Masterstudenten arbeidet med en oppgave basert på analyse av dynamikken i to ulike hendelsesforløp der datamaterialet besto av poster på offentlig profiler på internett. Studenten hadde på forhånd jobbet seg grundig inn i tidligere forsknings, teorier på feltet og lest om praktiske og etiske aspekter ved å drive forskning på internettkilder. Studenten hadde dessuten lagt opp en genealogi av begge hendelsene og gjort utvalget av hvilke poster

han ville analysere for å få svar på sine problemstillinger. Før analyseworkshopen hadde studenten forberedt en kort gjennomgang av sentrale teorier og en grundig og gjennomgang av empirigrunnlaget for begge forløpene som skulle analyseres. Han hadde forberedt en power point som tok utgangspunkt i råmaterialet. Gangen i workshopen besto i at studenten gjennomgikk materialet han hadde forberedt, men jeg la inn pauser og stopp for å sammen notere på en tavle. På denne måten kunne jeg gjennom praksis hvor *sakte* analysearbeid går, man kan ikke haste frem, det er et nitid arbeid som krever tid og tålmodighet. Samtidig var det studentens arbeid som leverte stoffet til analysen og satte rammene for tematikken. Arbeidet besto derfor av en dynamisk toveisprosess, der veileder og student vekslet på å ta ledelsen.

Vi arbeidet med hvit tavle. Øverst på tavlen lagde vi et felt med stikkord fra relevante teorier, men den største delen av tavlen besto av en tidslinje der vi skrev ned stikkord få oversikt over innholdet i kampanjene og piler mellom de ulike elementene og piler opp til de teoretiske stikkordene.

Da vi hadde gjort oss ferdig med studentens første case spurte han: «men hvordan jobber man egentlig med teori, sånn rent praktisk? -og hva vil egentlig bli forskjellen mellom å gjennomgå teori i et teorikapittel og å *bruke* teori i analysen»? Jeg besluttet derfor å bruke tid på dette spørsmålet istedenfor å gå videre til studentens case nummer to. Selv om dette ikke var en del av det planlagte opplegget, synes jeg spørsmålet fortjente et skikkelig svar. Vi startet med blank tavle og jeg viste, med utgangspunkt i eksempler fra arbeidet vi hadde gjort, hvilke deler som skulle gått inn i teorikapittelet har og hvordan teorien kunne benyttes i analysekapittelet (se bilder av denne delen av prosessen på neste side). Resultatet var at vi ikke fikk gått gjennom hele case nummer to på de tre timene vi hadde til rådighet, men som studenten konkluderte: «sykt greit å få det der på tavle, jeg har jo lurt på hva det egentlig er jeg sitter her og skriver på».



Etter arbeidet vurderte studenten læringsøkten på følgende måte: «Jeg har slitt med å kople det til en håndfast arbeidsprosess, men dette hjalp. Jeg har en mye klarere plan for hvordan oppgave nå skal se ut og de ulike kapitlene i forhold til hverandre». Ut av arbeidsprosessen kom altså en ny plan for arbeidet med oppgaven med en grovkisse til kapitteinndeling i tråd med det Eggebø (under vurdering) beskriver som siste steg i kollektiv analyse; formulering av disposisjon og arbeidsplan.

I tråd med Wittek og Brandmos argument om rasjonale bak assistert læring eller veiledet aktivitet forsøkte jeg altså gjennom dette utviklingsarbeidet et grep for å forsøke å invitere studenten inn i veileders tenkning for å stimulere læring om et felt studentene opplevde som svært utfordrende å komme seg videre i. Jeg benyttet meg av «stillasbygging – informasjon, hint og påminnelser» for å drive arbeidet videre. (Wittek og Brnadmo 2018: 30). Ambisjonen var å jobbe med det empiriske materialet, men det praktiske arbeidet gjorde at studenten også i større grad ble i stand til å formulere hva han lurte på rent praktisk i forhold til arbeidet med oppgaven som helhet og resulterte i en konkretisert plan for det videre arbeidet.

Case 2: heldagsworkshop med stipendiat, desember 2018

Stipendiaten hadde høsten 2018 startet intervjuing i en større norsk by. Stipendiaten hadde på denne tiden allerede satt seg godt inn i litteraturen på feltet og hadde flere ideer til

artikler som kunne ta for seg konseptuelle eller teoretiske diskusjoner. Som veileder opplevde jeg at stipendiaten hadde behov for å arbeide mer med utgangspunkt i empirien og foreslo at vi kunne gjøre dette sammen for å starte arbeidet i fellesskap og for å kritisk diskutere hvorvidt ideene om feltet passet overens med det empiriske landskapet. Vi avtale derfor å sette av en hel dag til gjennomgang av materiale da de første intervjuene var ferdigstilt.

Etter å ha gjennomført og transkribert de første 10 intervjuene, presenterte hun på analyseworkshopen i desember case-beskrivelser av hver av de ti personene hun hadde intervjuet. Vi arbeidet med utgangspunkt i om/hvordan personlige biografier former måtene folk engasjerer seg på politisk. Informantene var fra en spesifikk minoritetsgruppe i Norge. Gjennom å presentere biografiene la stipendiaten frem en kondensert versjon av hvert transkriberte intervju sammen med refleksjoner rundt hver av intervjuopplevelsene.

Siden stipendiaten hadde mer erfaring med analyse enn studenten og var godt skolert rent teoretisk hadde vi hovedfokus på å gjennomgå og kartlegge datamaterialet samt å begynne med en grovsortering i forhold til livsløp og type engasjement. Ettersom stipendiaten hadde mange ideer til analysetråder allerede før det empiriske materialet var nøye gjennomgått brukte vi tid på å stille nye spørsmål til materialet og undersøkte om arbeidet med utgangspunktet i empirien la grunnlag for andre inndelinger og forståelser enn når arbeidet hadde vært mer teoristyrkt. På denne måten ga altså analyseworkshopen en mulighet til å i praksis *vis*e hvordan man jobber med et kritisk blikk på egne ideer og hvordan man kan bruke datamaterialet til å stille spørsmål ved forestillinger, sammenhenger eller konklusjoner som stammer fra teoretiske antakelser.

Det er min vurdering at workshopen var med til å bidra til det det Wittek og Brandmo (2018:29) beskriver som den fjerne sonen for nærmeste utvikling som finnes i rommet mellom «mellom det studenten får til alene og det han eller hun kan prestere med hjelp fra andre», det er nettopp i denne sonen det ifølge forfatterne «ligger særlig verdifulle muligheter for læring. Det studenten klarer å gjøre sammen med en mer kompetent person i dag vil hun klare på egenhånd på et senere tidspunkt» (ibid).

Arbeidet med en doktorgrad strekker seg over lang tid. Å få muligheten til å arbeide 'hands on' med stipendiatens rådata på denne måten ga meg som veileder dypere innsikt i

materialet til stipendiaten og vil på lang sikt gi flere muligheter til å invitere til kritisk refleksjon omkring analytiske valg i løpet av prosessen. Ettersom stipendiaten nå har samlet inn større mengder data fra en annen kontekst ser jeg det som formålstjenlig å sette av to hele dager til oppsummering av feltarbeidet og gjennomgang av deler av råmaterialet når stipendiaten er tilbake fra feltarbeid. Basert på arbeidet fra workshopen i desember er dette noe stipendiaten har etterlyst at vi setter av tid til. På dette tidspunktet vil utviklingen av de ulike forskningsartiklene ha kommet lengre og det vil bli aktuelt å arbeide mer konkret opp mot allerede igangsatte analytiske prosesser, men med utgangspunkt i erfaringen fra forrige gang vil en slik kollektiv analyseprosess både gi verdifull innsikt i det innsamlede materiale og bedre mulighet til informert, kritisk dialog om *hvordan* materialet skal benyttes i analysen.

Diskusjon

Gjennomføringen av de to analyseworkshopen viser at denne typen veiledning har flere åpenbare fordeler. Man får en mulighet til å undervise i en type taus kunnskap som har både teoretiske og tekniske elementer og *viser* hvordan man kan jobbe med ideer og hvordan man tenker når man systematiserer, utkrystalliserer sentrale tematikker og kopler disse med den teoretiske og empiriske forskningsfronten gjennom for eksempel konseptutvikling.

Veiledningsformen egner seg godt til å komme over kneiker, men det er nok viktig å legge inn analyseworkshopen nokså tidlig i løpet, når studenten har grunnleggende oversikt over teori og empiri, men fortsatt er åpen for å snu og vende på materialet og forfølge analysetrådene som kommer ut av arbeidet i workshopen.

Veiledningsformen har noen svakheter. For det første er den er tidkrevende (halv/hel dag), og forutsetter et ganske omfattende forarbeid for studenten. For det andre skal oppgaven leveres inn i et skriftlig format, analyseworkshopen gir ingen trening i å skrive frem en ide og formulere den analytisk på papiret.

Fra mitt perspektiv hadde analyseworkshopen to funksjoner, det åpnet opp det teoretisk landskapet og vi fikk gjennomgått datagrunnlaget i rett tempo. Når studenten ville videre til neste punkt, demonstrerte jeg med det jeg gjorde alt det jeg vurderte at vi burde notere og

tenke over og koplinger og jeg fikk mulighet til å fysisk vise studenten det sakte tempoet i analyseprosessen.

Studenten ga tilbakemelding på at han følte seg sett og mindre alene, det var en mulighet til å få kontinuerlig tilbakemelding på sine innspill og hvordan han/hun tenker, trekker tråder, bruker teori etc. I stipendiatens tilfelle vurderer jeg analyseworkshopen som et ledd i en lengre prosess der både stipendiatens eget arbeid, men også veiledningsrelasjonen inngår. Stipendiaten ga tilbakemelding på at hun opplevde at jeg investert i hennes prosjekt og prosess og hun har også i veiledningen etter dette vært mer åpen på utfordringer rundt hvordan hun praktisk skal implementere data og uttrykt ønske om å gjenta en lengre arbeidsøkt med analyse når hun kommer hjem fra feltarbeid. Det er min vurdering at prosessen har åpnet opp for å stille spørsmål om den tause kunnskapen analyse innebærer og at den, selv om den er tidkrevende, gir mange fordeler og styrker studenters opplevelse av trygghet på egen prosess. I forbindelse med oppgaver som inngår i større prosjekt vil det også være aktuelt å forsøke kollektiv analyse der flere studenter, stipendiater og forskere er involvert.

Referanser

Eggebø, Helga (under review) Kollektiv kvalitativ analyse.

Polayi, Michael (2000 [1966]) Den tause dimensjonen. En introduksjon til taus kunnskap. Oslo. Spartacus Forlag.

Silverman, David (2014) *Interpreting qualitative data*. Los Angeles, California: Sage.

Widerberg, Karin (2001) *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*, Oslo: Universitetsforlaget.

Witteck og Brandmo (2018) Om undervisning og læring. I: Strømsø, Helge, med fler *Når Læring er det viktigste*. Undervisning i høyere utdanning. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.