



**Høgskulen
på Vestlandet**

Nærregion Sogn og Fjordane

**Kvalitetsikring av innhaldet i kurs i eksamensmeistring - eit
kvalitetsutviklingsprosjekt**

**Notat om evalueringsprosessen av kurs i eksamensmeistring ved
HVL, campus Førde i tida 2014 – 2018**

Høgskulelektor Inger Oline Bruland

Institutt for helse- og omsorgsvitskap

Helse- og sosialfag

Campus Førde

N-NR 2/2018
Høgskulen på Vestlandet, Nærregion Sogn
og Fjordane

| | | |
|--|---|--|
| TITTEL Kvalitetsikring av innhaldet i kurs i eksamensmeistring - eit kvalitetsutviklingsprosjekt | NOTATNR. | DATO 23.03.2018 |
| PROSJEKTTITTEL Notat om evalueringsprosessen av kurs i eksamensmeistring ved HVL, campus Førde i tida 2014 – 2018 | TILGJENGE | TAL SIDER 37 |
| FORFATTAR Kurshaldar/Høgskulelektor Inger Oline Bruland Rettleiar/Professor Maj-Britt Råholm | PROSJEKTLIAR/-ANSVARLEG Kurshaldar Inger Oline Bruland | |
| OPPDRA GSGJEVAR Institutt for helse- og omsorgsvitskap Helse- og sosialfag Campus Førde | EMNEORD Refleksjon, angst, evaluering, meistring, eksamen | |
| SAMANDRAG Kurs i eksamensmeistring for studentar i høgare utdanning blir evaluert for å sikre kvaliteten på kurset. Notatet søkjer å kaste lys over erfaringane kurshaldarane og studentar har gjort seg i evalueringsprosessen av kurset ved Høgskulen på Vestlandet. Coghlan og Brannick sine fasar i evalueringsprosessen utgjer strukturen for den faglege framstillinga. Erfaringane viser at studentane for det meste er nøgde med kurset. Notatet viser gode erfaringar med å vere to kurshaldarar som gjennom dialog og metakommunikasjon i gjennomføringa og i før- og etter- rettleiinga, kan gjere det mogleg å justere kurset undervegs. | | |
| PRIS | ISSN 0806-1696 | ANSVARLEG SIGNATUR Professor Maj-Britt Råholm |

Førord

Notatet gjer greie for evalueringsprosessen i arbeidet med å utvikle og kvalitetssikre eit nytt tilbod til studentantar som er sterkt plaga av eksamensangst, eit kurs i eksamensmeistring. Kurset har vore eit tilbod ved Høgskulen på Vestlandet, campus Førde frå 2014 til og med i dag. Notatet omhandlar erfaringar frå åtte kurssituasjonar 2014-2018. Campus Førde var i 2014 organisert under Høgskulen i Sogn og Fjordane. Direktør i studentsamskipnaden Sisof Randi Marie Sjøholt og dekan ved Høgskulen Eva Marie Halvorsen, var begge pådrivarar til å starte kurs. Margit Larssen ved studentsamskipnaden har vore ein av to kurshaldarar sidan starten. Sara Terese Osland, som var instituttleiari i 2014, gav nyttige innspel før kursstart.

Målet med kurset var å gje eit tilbod til alle studentane ved campus som var plaga av eksamensangst i ei slik grad at det hadde negative konsekvensar for deira studiekvardag og fritid. Målgruppa for notatet er tilsette i studentsamskipnaden og pedagogisk tilsette ved Høgskulen. Kurset i eksamensmeistring blir evaluert for å sikre kvaliteten på kurset. Kjeldetilfanget er i hovudsak erfaringane kurshaldarane har gjort seg i evalueringsprosessen av kurset. Coghlan og Brannick sine fasar i evalueringsprosessen utgjer strukturen for den faglege framstillinga.

Kurset var leia av Margit Larssen frå studentsamskipnaden (SiB) og Inger Oline Bruland som tilsett ved institutt for helse- og omsorgsvitskap, campus Førde. Som førebuing til å starte kurs og for å oppdatere kunnskapsgrunnlaget kring stress og belastning, deltok underskrivne på to dagars Kurs i Mestring av Belastning (KiB) i oktober 2013 i Bergen, leia av psykolog Trygve Arne Børve. I november 2013, før oppstarten av kurs i eksamensmeistring i Førde, hospiterte Margit Larssen og Inger Oline Bruland i eit liknande kurs i Sogndal, der Berit Pettersen og Hege Fimreite var kurshaldarar. Hospiteringa gav nyttige erfaringar til oppstart av kurs i Førde. Eit kurshefte følgde med deira undervisning (sjå vedlegg 1). Vi fekk godkjenning til å bruke same hefte i Førde, før vi tok det ut for revidering i 2017.

Eg vil takke Margit Larssen for godt samarbeid kring kurset. Utan henne hadde det truleg korkje blitt kurs eller notat. Takk til rettleiaren min - professor Maj-Britt Råholm som har gitt nyttige innspel i skriveprosessen våren 2018. Dette notatet er ledd i mi kvalifisering til førstelektor.

Førde, 23. mars 2018

Inger Oline Bruland

Innhald

Førord

| | |
|---|------|
| 1 Innleiing og bakgrunn..... | s. 3 |
| 2 Sentrale omgrep og generell beskriving av kurset..... | s. 3 |
| 2.1 Sentrale omgrep..... | s. 3 |
| 2.2 Generelt om kurset..... | s. 5 |
| 3 Fasar i evalueringsprosessen..... | s. 6 |
| 3.1 Fase 1: Oppleving (experiencing) i gjennomføringa..... | s. 7 |
| 3.2 Fase 2: Forståing av erfaringar og evalueringar (understanding) i etter-rettleiinga | s. 8 |
| 3.3 Fase 3: Dømming (judgement)..... | s.10 |
| 3.4 Fase 4: Førebu handling (taking action) i før- rettleiinga..... | s.11 |
| 4 Oppsummering..... | s.14 |

Kjeldeliste

Vedlegg nr. 1-3

1. Kurshefte
2. Annonse av kurs i eksamensmeistring (i tida 2014-2016)
3. Annonse av kurs i eksamensmeistring (i tida etter 2016)

1 Innleiing og bakgrunn

Visjonen til Høgskulen i Sogn og Fjordane var i 2015: «Studentar som lukkast og kunnskap som endrar» (Jobnorge, 2015, s. 1). I Kongeleg resolusjon, skreiv statsråd Torbjørn Røe Isaksen dette i samband med samanslåing av Høgskolen i Bergen, Høgskulen i Sogn og Fjordane og Høgskolen Stord/Haugesund: «Ambisjonane og måla inneber at Høgskulen på Vestlandet skal leggje til rette for eit godt studiemiljø og god studentvelferd på studiestadene. Det er ein klar føresetnad at organiseringa av studentsamskipnadene ikkje svekkjer studentvelferda på nokon av studiestadene» (Kunnskapsdepartementet, 2016, s.1). Angst for eksamen er eit stort problem for mange studentar i høgare utdanning (Grini 2004; SHoT, 2014), og kan såleis påverke velferda for den einkilde studenten.

Medan Andrews og Wilding (2004) ikkje fann samanheng mellom angst og akademiske prestasjonar blant studentar, viser andre studiar det motsette (Trifoni & Shahini, 2011; Cassady & Johnson, 2002). Ein studie i Noreg viser at kvar åttande student har mykje eksamensangst som bidreg til dårlegare skuleprestasjonar enn dei sjølve forventar (SHoT, 2014). Studien oppmodar høgskular og universitet om å setje i verk tiltak som kan vere til hjelp for studentane. Studiestadane og studentsamskipnadane står tilsynelatande fritt til å påverke innhald og kursformat, slik tilfelle har vore ved campus Førde.

2 Sentrale omgrep og generell beskriving av kurset

2.1 Sentrale omgrep

Korkje kvalitet (Fosslund, Ramberg & Gjerdrum, 2013; Pedersen, 2010), angst (Beck, Emery & Greenberg, 2005), eller meistring (Bandura, 1997) er eintydige omgrep og kan såleis ha fleire meningar.

I oppslagsverk blir kvalitet ofte definert positivt som å oppfylle krav, standardar eller forventningar og negativt som manglar i høve til forventningar. I daglegtale viser høg kvalitet til noko med visse ibuande eigenskapar som gjer det meir attraktivt enn relevante alternativ. Omgrepet utdanningskvalitet kan ha ulike meningar alt etter kva samanheng det brukast i. Ein type kvalitet er programkvalitet som mellom anna handlar om gjennomføring av undervisning og læringsarbeid (Fosslund, Ramberg & Gjerdrum, 2013). For å sikre kvalitet må, i følgje NS-ISO 8402, planlagde, systematiske aktivitetar til for å sikre tiltru til at eit produkt

oppfyller krava (Pedersen, 2010). Planlagde, systematiske evalueringar, som kurshaldarane har gjennomført av kurset i eksamensmeistring, er døme på ein slik aktivitet.

I følge Bandura (1977) handlar meistringstru om å kunne organisere kognitive, sosiale og åtferdsmessige dugleikar mot gjennomføring av handling. Når den lærande har tru på å greie å gjennomføre ein viss aktivitet, er det også større sannsyn for at det skjer ei utvikling og at noko blir endra i måten oppgåva blir løyst på. Meistringstru blir også vist til som ein buffer mot stress i ein del forskning (Bandura, 2001).

Studentevalueringar har i løpet av dei seinare åra blitt eit stadig viktigare element i vurderinga av undervisningskvalitet og fagleg innhald ved dei fleste universitet og høgskular i Noreg.

Studentevalueringar er eit av fleire tiltak i Kvalitetsreformen for å sikre nivået i høgare utdanning. Handalutvalget (Studiekvalitetsutvalget) frå 1990 poengterte at evaluering av undervisning var ein sentral byggjestein for betre studiekvalitet (Aarstad, 2012). Professor Arild Raaheim poengterte i eit intervju i 2002 at problemet er ikkje at vi ikkje har gode nok evalueringsmetodar av undervisninga, men at det ikkje finns rutinar for korleis studentevalueringane blir handsama og brukt (Kolbjørnsen, 2002).

Aarstad (2012) oppmodar om å ha eit reflektert forhold til bruken av studentevalueringar for å hindre iverksetting av unødige tiltak som til sist kan ramme både lærarar og studentar. Schön (1983) skil mellom refleksjon i handling og refleksjon om handling. Refleksjonen i handling skjer i sjølve gjennomføringa av kurset, der studentane og vi kurshaldarane har direkte kontakt - andlet til andlet. Refleksjonen om handling skjer i før- og etterrettleinga, mellom oss kurshaldarane, utan kontakt med studentane. Schön peikar på at sjølv om det er mogleg å reflektere medan ein handlar, vil kvaliteten på refleksjonen auke når den føregår utanom sjølve handlinga. Dette har vi teke omsyn til slik det går fram i evalueringsprosessen av kurset, fase 2 til 4 (sjå 3 Fasar i evalueringsprosessen). Her søkjer vi å ta tak i ulike perspektiv på eigne- og studentane sine evalueringar, slik Schön presiserer vil kunne auke kvaliteten på refleksjonen.

Angst og frykt, som biologisk kan førebu individet på å yte ekstra innsats gjennom kamp eller flukt (Beck, A. T., Emery, G., & Greenberg, R. L. 2005), kjem heilt ut av proporsjonar ved tanken på at eksamen nærmar seg, og kan gje angsten for eksamen eit omfang som påverkar heile kvardagen (Wormnes, Hauge, Dundas & Wormnes, 2006). Negative automatiske tankar (Beck, 1973), lært hjelpeløyse (Seligman, 1975), håpløyse (Frank, 1973) og negative forventningar (Wormnes, Hauge, Dundas & Wormnes, 2006) blir aktivert.

Ved å tilby eksamensmeistringskurs ynskjer Høgskulen på Vestlandet, campus Førde å gje studentane eit verkty å bruke til å styrkje meistringstrua for å få det betre før- og under eksamen. I 2014 starta Høgskulen i lag med studentsamskipnaden å tilby kurs i eksamensmeistring.

2.2 Generelt om kurset

Kurset vart leia av ein psykiatrisk sjukepleiar frå studentsamskipnaden og underskrivne som og er psykiatrisk sjukepleiar og tilsett som høgskulelektor ved Høgskulen. Kurset gjekk ein gong over tre undervisningstimar, to gongar i året ved oppstarten av bachelorutdanningane. Kurset var lagt opp som gruppeundervisning og er ei hjelp til sjølvhjelp. Målgruppa var studentar som var plaga av eksamensangst i ei slik grad at det gjekk ut over kvardagen i form av nedsett funksjonsevne og livskvalitet. Vi freista å alminneleggjere eksamensangst ved å referere frå SHoT-undersøkinga (2014). Kombinert med eit kurshefte, var bestemte tema sett opp for dei tre timane (sjå Tabell 1).

| Tabell 1. Plan for kurs i eksamensmeistring - sentrale tema |
|--|
| • Om forekomst av eksamensangst |
| • Om symptom på belastning, stress og angst |
| • Strategiar for å meistre belastning, stress og angst før- og under eksamen |
| • Demonstrasjon av avspenningsøvingar for å få det betre |
| • Enkle refleksive øvingar som studentane utfører mellom sesjonane |

Kurshaldarane tok sikte på å lære studentane å kjenne att symptom på belastning, stress og angst og korleis desse symptoma kan gjere seg utslag i tankar, kjensler, kroppsleg fornemming og sosial fungering før- og under eksamen. Studentane blei introduserte for kognitive modellar som kan vere ei hjelp til å endre eigne tanke- og handlingsmønster. Vi brukte tavla ein del for å vise samanhengene mellom situasjon, tankar, kjensler og alternative tankar som kunne oppstå i stressande situasjonar før- og under eksamen (sjå Tabell 2).

| Tabell 2: Døme på ein kognitiv modell | | | |
|--|-------|----------------------------|---|
| Situasjon | Tanke | Kjensle/kroppsleg reaksjon | Alternativ tanke - Kjensle/kroppsleg reaksjon etter alternativ tanke |

Vi gav konkrete råd om kva studentane kunne gjere sjølve for å meistre eksamensangsten. Vi søkte å ha ein nøktern presentasjon av fakta og veksla mellom undervisning og erfaringsdeling mellom deltakarane, viss dei ville. Målet var heile tida å leggje tilgjengeleg kunnskap om eksamensangst fram på ein slik måte at vi nådde fram med viktig informasjon til studentane.

Avspenningsøvingar blei demonstrert ved hjelp av ein CD saman med studentane, som i tillegg fekk enkle arbeidsoppgåver for å bli medvitne om kva som trigga eksamensangsten og kva dei kunne gjere med det. I tråd med Jørn Varhaug (2012) sine hovudfunn om kva studentane ynskjer i undervisningssamanheng, veksla vi mellom å bruke PowerPoint, tavla, viste oss imøtekomande og tilgjengelege gjennom dialog. Det var ikkje nødvendig å fortelje om eigne vanskar i kurset, men opning for dialog og erfaringsutveksling stod likevel sentralt.

Vi valde ei open og inkluderande haldning til kursdeltaking og hadde ingen form for utveljing. Studentane melde seg på gjennom Fronter. Vi hadde bindande påmelding, utan noko form for sanksjonar viss studentane ikkje møtte opp. Minimum tre studentar måtte vere påmeldt for at det blei kurs. Studentane blei rekruttert gjennom informasjon ved skulestart, og gjennom Fronter og Facebook. I tillegg gjekk informasjon til emneansvarlege. Ved oppstarten av bachelorutdanningane møtte kurshaldarane studentane i eit kurs i studiemeistring. Der informerte vi om kurset i eksamensmeistring og om at studentane ikkje trong å vere aktive på kurset - det var nok at dei møtte opp. Vi gjorde dette for å senke terskelen, sidan vi visste det var vanskeleg for mange studentar å ta ordet i klasserommet (SHoT, 2014). Vi sa noko om at det kunne vere vanleg å grue seg til å møte på dette kurset fordi andre fekk vite at ein strevde med eksamensangst, men at det var vanlege vanskar og at deltakarane ville ha felles erfaringar.

3 Fasar i evalueringsprosessen

Refleksjonane over opplevde erfaringar vi kurshaldarane har gjort oss, er tufta på eigne- og studentane sine generelle evalueringar av kurset. Coghlan og Brannick (2014) sine fasar i evalueringsprosessen 1) oppleving (experiencing), 2) forståing av erfaringar og evalueringar (understanding), 3) dømning (judging), og 4) førebu handling (taking action) utgjer strukturen for den faglege framstillinga i notatet.

3.1 Fase 1: Oppleving (experiencing) i gjennomføringa

Oppleving i situasjonen (Coghlan & Brannick 2014) handlar om kva som skjer i gjennomføringa av kurset. Evalueringa startar allereie her.

Sidan dette var eit frivillig tilbod til alle studentane på campus, blei kurset lagt til ettermiddagen. Både studentane og vi kurshaldarane kunne vere slitne etter ein lang dag. Vi erfarte at storleiken på gruppa varierte frå gong til gong, frå tre til tretten studentar. I alle kurs har det vore fleire studentar som har meldt seg på, enn som møtte opp. Dette har vore eit usikkert moment, sidan vi aldri har visst om det vart kurs før studentane fysisk møtte. Dialogen merka seg meir ut når få studentar var samla. I små grupper blei kvar student meir synleg og det kunne vere krevjande med omsyn til kor mykje dei ynskte å dele med andre. Vi søkte å ta omsyn til dette ved å vere varsame med å utfordre studentane.

I kurssituasjonen kjende eg på ei spenning kvar gong eg underviste. Ville innhaldet treffe dei som kom, og ville vi kurshaldarane samarbeide slik at det blei flyt i undervisninga? Det var nyttig med ei viss kortvarig spenning som skjerpa sansane. Å vere tidleg ute og sikre at det tekniske fungerte i klasserommet, var til hjelp for å redusere eige stress. Dette gjorde oss komfortable fordi vi tok kontroll og gjorde situasjonen best mogleg for oss sjølve. Vi visste noko lunde storleiken på gruppa ut frå påmeldingane, og kunne skaffe eigna rom, plassere stolar og bord i høveleg avstand. Studentane kunne velje om dei ville sitje saman, eller for seg sjølve. Vi tolka studentane sin verbale- og kroppslege kommunikasjon når vi møtte kvar student med eit «hei» og «velkomen». Vi ville skape ei avslappa atmosfære, som óg kunne verke stressande for studentar som ville vere anonyme i ein slik situasjon. Framleis kan det vere tabu å ha psykiske vanskar og for nokre kunne det truleg vere nok å møte opp, utan å dele noko av seg sjølve med andre. Å høyre konkret om symptom på det ein strevar med, kan vere vondt å kjenne att. Kanskje difor vi opplevde at det kunne bli stille- og atmosfæren virka spent. For å fokusere på studentane sin meistringskompetanse, dvelte vi ikkje lenge ved det triste, men gjekk fort over til korleis studentane kunne meistre symptoma. Av og til såg studentane spørjande ut til det vi presenterte.

I pausane gjekk vi på lærarrommet og delte tankar om korleis undervisninga gjekk. Vi reflekterte over kva vi gjorde og kva respons studentane gav til kjenne. Vi bestemte oss for om vi ville justere kursen, eller halde fram som vi gjorde, for ikkje å gløyme å rose kvarandre for det vi fekk til.

For å forbetre form og innhald på kurset ved behov, blei studentane oppmoda om å evaluere kurset ved å svare på enkle spørsmål i QuestBack (sjå Tabell 3).

| Tabell 3: Kor nøgd er du med kurset? | | | | | |
|---|------|-----------|---------------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|
| Ikkje nøgd | Nøgd | Godt nøgd | Kva meiner du vi skulle hatt meir av? | Kva skulle vi hatt mindre av? | Vil du anbefale kurset til andre? |

Spørsmåla vart utvikla i samarbeid. Det var viktig for oss å lage enkle spørsmål i eit oversiktleg skjema for å gjere det enkelt for studentane å svare. I følgje Grendstad (2004) er spørsmålstillinga viktig for å kunne gje ei presis beskriving av kva ein reagerer på. Difor nytta vi spørjeordet «kva» medvite, for å få studentane til å peike på noko bestemt som dei ynskte meir eller mindre av. Slik blei det lettare for oss å skilje det vesentlege frå det uvesentlege og gjere noko i forhold til evalueringane viss vi ynskte det.

3.2 Fase 2: Forståing av erfaringar og evalueringar (understanding) i etterrettleiinga

Umiddelbart etter kurset var ferdig, snakka vi om- og prøvde å forstå erfaringane vi gjorde oss. Som Coghlan og Brannick (2014) viser til som døme på relevante spørsmål i ein evalueringsprosess, spurde vi oss: Korleis vart det, kva var godt og mindre godt, og kvifor vart det slik? Vi var i feltet etter-rettleiing (Lauvås, Lycke & Handal, 2004). Ved å tenkje over- og snakke om erfaringane vi gjorde oss i kurssituasjonen utfordra vi oss til å sjå våre handlingar utanfrå. For eksempel ville våre handlingar i forhold til synspunkt frå studentane i klasserommet, i ettertid kunne bli reflektert over. Vi oppsummerte gjennomføringa av kurset, og drøfta erfaringane i lys av det vi tidlegare hadde tenkt og førebudd.

Å vere to som samarbeidde om kurset, kunne demme opp for krysspresset ein elles kunne kjenne ved å ha forventningar til seg sjølv som pedagog om å bli god førelesar og uttrykte forventningar som det ikkje blei gjeve føringar for institusjonelt, og som ein måtte løyse åleine, og vi kunne utvikle ei felles forståing av det vi opplevde kring kurset. Vi lærde kvarandre å kjenne og gjorde oss opp ei meining om kor ærlege vi kunne vere med kvarandre. Her kunne vi kome i eit dilemma fordi ein ville ikkje såre, samstundes som det var nødvendig å vere ærleg om det ein oppfatta og trong av den andre. Både Little (1990) og Midthassel (2009) påpeikar liten tradisjon for å utfordre

kvarandre fagleg i lærarkollegiet. Ein mogleg grunn kan vere at det blir opplevd risikofylt for relasjonane i gruppa. Kollegaen min oppfatta eg som ærleg utan å såre. Ved at vi tok oss tid til refleksjon saman, oppdaga eg mine feil utan at ho sa det direkte til meg. Eg erfarte det som Grendstad (2004) peikar på, at det var forskjell på å bli fortalt kva som var problemet, og å oppdage det sjølv. Å oppdage problemet sjølv gav meistringskjensle. Det var ikkje alltid like lett å oppdage alt som skjedde i kurssituasjonen. Når eg var aktiv med undervisning, fekk eg ikkje med meg alt som rørte seg blant studentane. Kollegaen min gav meg tilbakemelding på ein sakleg måte. Tilbakemeldingane stadfesta at eg måtte metakommunisere og gje rom for synspunkt og kommentarar. Eg kunne spørje studentane om noko var uklårt, eller noko som burde forklarast eller snakkast meir om? Å gje tid, opne opp for fleire synspunkt og vente til dei som ytra seg fekk halde fram med resonnementet sitt, fungerte godt i gruppe der deltakarane tok ulik plass, fordi alle fekk like moglegheiter til å formidle seg og vere aktive (og jf. Løkensgard Hoel, 1995).

Etter å ha motteke evalueringar frå studentane i QuestBack, gjekk vi gjennom svara frå dei. Det var vanskeleg å innhente evalueringane, og vi purra ein gong på svara. Etter purring, svarte halvparten. Liknande vanskar peikar Starrin (2007) på, ved at det ser ut til å bli stadig vanskelegare for forskarar å få inn svar på spørsmål i spørjeskjema. Vanskar med å innhente evalueringar kunne ha fleire grunnar. Studentane fekk ikkje noko tilbake når dei evaluerte kurset i QuestBack og opplevde ikkje nytten av eventuelle forbetringar av kurskonseptet. Manglande svar kunne og handle om fråvær av bestemte meiningar om kurset. Evalueringane var gjennomgåande gode. I den grad studentane var mindre nøgde gjekk kommentarane i hovudsak ut på at forventningane til kurset, ikkje stemde overeins med innhaldet.

Å undervise om ettermiddagen påverka grada av konsentrasjon og kor opplagde vi var. Det hende vi opplevde for lita tid til å snakke saman og samkøyre oss før undervisninga, på grunn av andre gjeremål. Dette kunne vere grunnen til at vi av og til kjende behov for å få kurset overstått og kome oss heim.

Fleire forfattarar presiserer relasjonen eller arbeidsalliansen som den viktigaste reiskapen i alle hjelpesamtalar (Bjørndal 2016; Røkenes & Hanssen 2012). For dei fleste studentane, fann kurset stad i byrjinga av første semester, så korkje studentane eller vi som kurshaldarar var kjende med kvarandre. Vår for-forståing, som eit resultat av dette, var at studentane kjende til hensikta med kurset, men det er ikkje sikkert alle studentane var kjende med dette. Eit fundament av gjensidig tillit var ikkje skapt, difor blei det viktig for oss å skape det Halland (2011) kallar profesjonell tillit i situasjonen. Det kan vere lettare å utfordre og konfrontere når tillit ikkje er skapt, fordi nære

relasjonar og konfrontasjonar ofte går dårleg saman grunna personkjemi og redsel for å såre den andre. Sidan tillit ikkje var skapt i kurssituasjonen, kunne det vere lettare for studentane å konfrontere og vere kritiske. På same tid kunne det vere lettare for oss å ikkje ta kritikken personleg. Kritikken blei sett i perspektiv når Aarstad (2012), som har gjennomgått ei rekkje internasjonale studiar, peikar på forhold langt utover lærarane sine formelle kvalifikasjonar som kan vere med på å influere på studentane sine evalueringar av undervisninga. Faktorar som kjønn, alder, utsjånad og personlegdom kan vere med på å påverke evalueringane. Denne kunnskapen sette evalueringane i perspektiv og gav oss grunn til å ha eit kritisk blick på studentevalueringar generelt, og på studentevalueringar knytt til kurset spesielt.

3.3 Fase 3: Dømming (judgement)

Vi kan forstå svara frå studentane og ha ei felles innsikt i kva svara betyr, men er denne innsikta presis eller riktig? Stemmer det vi forstår av svara med det vi opplevde i praksis, knytt til undervisninga? Svaret kan vere ja, nei eller kanskje (og jf. Coghlan & Brannick, 2014).

Vi opplevde at nokre av studentane fann kurset mindre relevant. Vi spurde oss om studentane kunne ha mistydd hensikta med kurset, eller om det var vanskeleg å forstå teorien og formidlinga av den? Mogleg mistydde desse studentane intensjonen med kurset. På den andre sida kunne det vere vanskeleg for studentane å tenkje seg at eksamensangst var noko dei kunne arbeide med sjølve og vere villige til å bruke energi på - for å endre. Det kan vere vanskeleg og tidkrevjande å endre tanke- og åtferdsmønster. Studentar med dårlege føresetnadar, og som dermed kan ha vanskar med å tileigne seg teorien, vil i følgje Aarstad (2012) kunne ha ein tendens til å skulde på dårleg undervisning, der eige nederlag blir tillagt eksterne forhold. På den andre sida kan vi i presentasjonen av teorien, ha blitt for mykje opptekne av å definere og forklare kognitiv teori på tavla. Vi kan såleis ha instruert slik at gruppa blei passiv med oss kurshaldarane som førte det Bakhtin kallar «det autoritative ordet» (Dysthe 1996). «Det autoritative ordet» kan ha fått for stor plass i kurset slik at nokre studentar ikkje kjende seg forstått og respektert. Vi kan ha instruert utan å ha naudsynt med autoritet, slik at nokre av studentane ikkje aksepterte oss som personar med nok kompetanse kring eksamensangst, og ikkje stolte på våre vurderingar og innspel (og jf. Halland 2011).

Kognitiv teori (Beck, 1973) er ein anerkjent teori og brukt i mange samanhengar, for eksempel i behandling av angst og stresslidningar (Beck, Emery & Greenberg, 2005). Vi hadde begge erfaring med å bruke teorien som psykisk helsearbeidarar og hadde tru på kognitiv tilnærming som metode

i denne sammenhengen for at studentane kunne lære eit verkty å bruke for å få det betre. Difor brukte vi mykje tid på å drøfte korleis vi skulle presentere teorien i kurset. Vi kom fram til at det var viktig å aktivisere studentane, og dei som ville presenterte sine eigne situasjonar som dei fekk hjelp til å knyte tankar og kjensler til. Kvar femte student rapporterer alvorlege psykiske symptomplager (SHoT, 2014). Nokre studentar kunne såleis trenge meir oppfølging for sin angst, enn dette kurset kunne stette. For nokre var dette meir komplekst enn å snu tankegangen og åtferdsmønsteret. Sidan kollegaen min er knytt til studentsamskipnaden, låg forholda til rette for at studentar som sleit ekstra, blei fanga opp og vist andre tilbod.

Vi opplevde at studentane var godt nøgde med å få snakke mykje kring utfordringane med eksamensangst. Det var i tråd med vår intensjon om å gje studentane som ynskte å ytre seg, den tid dei trong til å gjere det. Når nokre snakka, kunne det ha gjenkjenningsverdi for fleire, óg for dei som var stille. Undervegs kom det fram at nokre studentar ynskte meir kunnskap om angst. Om vi skulle snakke meir om spesifikke angstfasar, var vi usikre på. Angsten var der allereie, og det var ikkje sikkert det blei betre ved å dvele ved den. Tre timar er ikkje lang tid, dersom vi prioriterte å dvele meir ved angstfasane, ville det gå ut over andre tema som for eksempel avslappingsøvingar, som nokre etterlyste meir av. I staden viste vi til nettstadar, der dei sjølve kunne lese meir om fenomenet. Når studentane formidla at dei var godt nøgde med kurset og ville anbefale det til andre, kan det tyde på at vi lukkast med å skape ei trygg nok - og ivaretakande atmosfære i kurset. Dette kan ha vore ein føresetnad for at studentane vågde å snakke om angsten dei opplevde, for eksempel angst for å få tankestopp og jernteppe.

Nokre studentar forventa å få undervisning om korleis dei skulle lese og løyse oppgåver. Dette kunne tyde på at dei og vi som kurshaldarar hadde ulik målforståing av kurset. Slik Halland (2011) presiserer, blir det viktig å avklare ei felles målforståing for å få læringsutbytte og sikre kvalitet på samspelet. Dette fortalde oss at annonseringa av kurset trong å bli justert slik at det gjekk fram at kurset fokuserte på mental helse, framfor konkret oppgåveløysing og studieteknikk. Innhaldet elles valde vi å behalde. Evalueringane frå studentane var ei hjelp til å bestemme dette.

3.4 Fase 4: Førebu handling (taking action) i før- rettleiinga

På grunnlag av betydinga av evalueringane frå studentane og våre eigne erfaringar, bestemte vi oss for innhaldet i neste kursdag (Coghlan & Brannick, 2014). Dette steget i evalueringsprosessen har likskapar med før- rettleiing (Handal & Lauvås 1999), der kurshaldarane vurderer ulike alternativ for komande handlingar og det vil vere tenkinga om moglege handlingsalternativ som

står i sentrum. I tillegg til tenking om framtidig handling, vil også tenking om tolking av situasjonen handlinga skal føregå i, vere tema.

I før- rettleiinga avklara vi rollene våre og korleis vi skulle gjennomføre undervisninga neste gong. Vi ville halde fram med å fordele på å undervise. Den som ikkje var aktiv i undervisninga skulle fungere som observatør og reflektere over kva som skjedde i gruppa og korleis den andre gjekk fram. Dette kunne innebere kva kroppsspråket til kurshaldaren og studentane sa. Var det kongruens mellom kurshaldaren sin verbale og nonverbale kommunikasjon? Korleis lukkast vi med å få deltakarane engasjerte? Korleis blei strukturen i samtalen ivareteken, spesielt med tanke på å unngå at dei som ville ta ordet, blei avbrotne, og at alle som ynskte det, fekk kome til orde. Korleis greidde vi å metakommunisere om undervisninga når vi fekk inntrykk av at innhaldet ikkje var treffande? Vi gjorde oss refleksjonar i høve til desse utfordringane. Vi vart samde om å prioritere dialog med studentane, gje tid, vise empati og lytte.

Vi formidla til studentane at det ikkje var nødvendig å seie noko i kurset. Språket viktig i ein læringssituasjon, som den sentrale reiskapen for å skape og formidle kunnskap. Språkleg aktive og språkleg passive studentar vil få ulike moglegheiter til kunnskapsutvikling, læring og personlegdomsutvikling. Samtidig vil dei talesterke studentane styrke sjølvbiletet sitt, medan dei tause studentane vil svekke sitt, beskrive som “det tysta nederlaget” (Løkensgard Hoel, 1995). Overført på studentane i kurset vil dette seie at studenten si eiga, aktive deltaking blei sentral fordi språket er grunnleggjande for tenking og læring. Samstundes erfarte vi at det var freistande å ta over og stille fleire spørsmål og gje fleire råd, enn som kanskje var nødvendig. Når vi likevel greidde å halde oss tilbake og gje tid, erfarte vi ofte at dei spørsmåla og dei råda vi sjølve tenkte på, blei formulerte av studentane sjølve. Dei som til vanleg sa lite, var vel så aktive som dei andre. Dette fortalde oss at dei før tilbaketrekte og tause, kunne oppleve ein «siger», og at det ikkje var kven som formulerte seg som var viktig, men at det blei formulert.

Campus Førde tilbyr eige kurs i studiemeistring, i tillegg til timar der studieteknikkar, skriving og løysing av oppgåver er tema. Campus Førde praktiserer «open dør» politikk, der studentane kan kontakte lærar på kontoret for spørsmål. Slike tiltak vil kunne redusere angst for eksamen, slik fleire studiar (Trifoni & Shahini, 2011; Cassady & Johnson, 2002) underbyggjer. Kurset i eksamensmeistring var tenkt skulle vere noko anna, ved å fjerne prestasjonsfokuset og rette innhaldet inn mot kva studentane sjølve kunne gjere mentalt for å minske stress og belastning. Sidan hensikta med kurset var uklår, bestemte vi i 2017 at vi ville vere meir spesifikke på

innhaldet i kurset. Til og med 2016 nytta vi ein kort utlysingstekst (sjå vedlegg 2). I 2017 utvida vi informasjonen i utlysingsteksten til konkret å setje ned punkt om kva studentane vil lære noko om på kurset (sjå vedlegg 3). I tillegg hengde vi informasjon om kurset på studentinformasjonstavla. Etter dette møtte færre opp, medan vi opplevde at kurset i større grad innfridde studentane sine forventningar.

Med utgangspunkt i at nokre studentar signaliserte med kroppsspråk og mimikk at dei reagerte på undervisninga, drøfta vi i før-rettleiinga korleis vi kunne utfordre dei ved å metakommunisere om kva dei tenkte om kurset. Vi kunne spørje om innhaldet i undervisninga gav meining i høve til å meistre eksamensangst. Viss det ikkje gav meining, kva var grunnen til det? Slik kunne vi opne vi opp for ulike refleksjonar, som kunne vere med på å justere undervisninga slik at flest mogleg fekk utbytte. Samstundes kunne det bidra til å skape profesjonell tillit i situasjonen. Vi ville kommunisere tydeleg kva forventningar vi kunne innfri og ikkje. Dersom studentane hadde mistolka føremålet med kurset, kunne vi spørje om kurset likevel kunne ha læringsverdi, og at dei i så fall var velkomne til å vere med vidare. Forståinga var der for at dei ville gå, dersom kurset ikkje var i deira interesse.

Vi drøfta prioriteringane våre, for ikkje å la andre gjeremål gå føre kursførebuingane. Vi trong tid til samkøyring, difor avgjorde vi å ikkje ta på oss stramt program før på dag, når vi skulle halde kurs på ettermiddagen.

SHoT (2014) viser at kvar tiande student har eit svakt sosialt nettverk og er einsame.

Fadderordninga spelar ei viktig rolle med tanke på etablering av nære vennskapsband på studiestaden. Om lag kvar femte student opplyser at dei ofte blir negativt påverka av arbeidspress og konsentrasjonsvanskar. Med utgangspunkt i desse data og erfaringane vi har gjort oss med varierende oppmøte på kursa, avgjorde vi å tilby kurset nokre månadar etter studiestart hausten 2017. Tanken var at det kunne vere lettare å møte på eit slikt kurs når ein har funne seg til rette. Det viste seg at så ikkje var tilfelle, og berre tre studentar møtte. Ein grunn kunne vere at trongen for eit slikt kurs ikkje blei opplevd like sterkt ut i studiet sidan eksamensangst blant studentane synk med auka studieansiennitet (SHoT, 2014).

4 Oppsummering

Ved å gjere systematiske endringar på grunnlag av erfaringar frå evalueringane slik notatet skildrar, har vi kurshaldarane søkt å forbetre og kvalitetssikre kurset i eksamensmeistring.

Hjå personar med eksamensangst vil vanlegvis negative automatiske tankar fylle merksemda. Dette kan aktivere både angst og ei kjensle av hjelpe- og håpløyse, samt skape negative forventningar til å meistre eksamen. Meistringsopplevingane vil bli skyvd ut av medvitnet. I nokre høve kan dette føre til tankestopp og jernteppe, som fleire studentar uttrykte angst for å oppleve. I kurset vart difor fokuset retta inn mot korleis studentane kunne endre det negative perspektivet for å bli medvitne om aktivitetar dei meistra. Kursdeltakarane fekk undervisning om angst, belastning og stress som alminnelege, vanlege fenomen som mange er plaga av. For å motverke angstopplevinga fekk kursdeltakarane trene på avspenningsøvingar og enkle refleksive øvingar som kunne knytast til meistring, kompetanse og skape indre ro.

I samarbeidet om kurset, skapte vi kurshaldarane rutine for korleis vi handsama og brukte evalueringane ved å planleggje tid til - og systematisk reflektere over evalueringane. Vi fekk tiltru til at vi meistra å presentere eit kursopplegg som levde opp til studentane sine forventningar, så vel som våre egne. Dette kvalitetssikra kurset. At evalueringane frå studentane viste at dei langt på veg var nøgde- og godt nøgde med kurset, stadfesta dette. Vi vart medvitne om at liknande rutine kunne ha overføringsverdi til andre prosjekt der fleire samarbeidde. Vi lærde noko om kor viktig det var å stole på kvarandre, for å setje opplevingar i perspektiv og kunne vere opne og ærlege om kva som fungerte og ikkje.

Vi har hatt ei utfordring med å rekruttere deltakarar til kurset. Etter å ha konkretisert innhaldet i kurset, opplevde vi at færre studentar melde si interesse. Førde er ein liten campus, som i seg sjølv kan bidra til rekrutteringsvanskar, dessutan kan storleiken gjere det vanskeleg å vere anonym når ein melder seg på eit slikt kurs.

Tal viser at studentar som slit med eksamensangst blir fleire, og det er ein jamn gjennomstrøyming av studentar ved Høgskulen. Dette tilseier at det er fleire som har behov for slike kurs, enn dei som viser si interesse. Korleis vi betre skal nå desse, har vi ikkje svaret på. Kursleiarane vil ta kontakt med studentsamskipnaden på andre campus i HVL for å dele erfaringar og om mogleg samarbeide om vidare kursaktivitet. Vi vil så drøfte med leiinga ved campus Førde kor vidt vi skal halde fram med kurset, og kva form kurset skal ha i framtida.

Kjeldeliste

- Aarstad, J. (2012). Studentevalueringer i høyere utdanning: Kva kan den internasjonale forskningslitteraturen lære oss? *Uniped*. 1(35), 34-45
- Andrews, B., & Wilding, J.M. (2004). The relation of depression and anxiety to life-stress and achievement in students. *British journal of Psychology*, 95, 509-521.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*. Vol 84. No 2. P 191-215
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). Self-efficacy and health. I: *International Encyclopedia of Social & Behavioral Sciences*. P 13815-13820. Elsevier Ltd.
- Beck, A. T. (1973). *The diagnosis and management of depression*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Beck, A. T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (2005). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York, NY, US: Basic Books.
- Bjørndal, C. R.P. (2016). *Konstruktive hjelpesamtaler. Mestringsfremmende perspektiver og redskaper i veiledning, rådgiving, mentoring og coaching*. Oslo: Gyldendal Norsk
- Cassady, J.C. & Johnson, R.E. (2002). *Cognitive Test Anxiety and Academic Performance*. Henta frå <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X0191094X>
- Coghlan, D. & Brannick, T. (2010) *Doing action research in your own organization*. London: Sage Publications
- Dysthe, O. (1996). *Læring gjennom dialog - kva inneber det i høgare utdanning?* I O.Dysthe. (Red.) *Ulike perspektiv på læring og læringsforskning*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Fossland, T., Ramberg, K. R., & Gjerdrum, E. (2013). *Ulike forståelser av valitet inorsk, fleksibel høyere utdanning. - teknologi og læring på og utenfor campus*. Norgesuniversitetets skriftserie nr. 1/2013 Henta frå <https://norgesuniversitetet.no/files/.../1-2013-artikler-kvalitet-hoyere-utdanning.pdf>
- Frank, J. (1973). *Persuasion and healing*. Baltimore: John Hopkins University Press.

Grendstad, N.M. (2004) Å lære er å oppdage. Oslo. Didakta Norsk Forlag

Grini, R. (2004). Eksamensangst hos studenter. Tidsskrift for Norsk psykologforening. 41 (7), 567

Halland, G.O. (2011). Læring gjennom stimulerende samspill. (3. opplag). Bergen: Fagbokforlaget

Handal, G., & Lauvås, P. (1999). På egne vilkår. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Jobnorge.2015. Dekan ved avdeling for samfunnsfag. Henta 19.01.2018 frå:

<https://www.google.no/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwill-Tl-TYAhVCfywKHZbRDXkQFgg8MAM&url=https%3A%2F%2F>

Kolbjørnsen, M. (2002). Savner tilbakemeldingsrutiner på evaluering. Henta frå <http://pahoyden.no/2002/09/savner-tilbakemeldingsrutiner-p%C3%A5-evaluering>

Kunnskapsdepartementet. (2016, 17. juni). Samanslåing av Høgskolen i Bergen, Høgskulen i Sogn og Fjordane og Høgskolen Stord/Haugesund. Henta 19.01.2018 frå: <http://fusjonsinfo.no/wp-content/uploads/2015/12/Kgl.res-Samanslaing-avHiB-HiSFogHSH.pdf>

Lauvås, P., Lycke, K.H. & Handal, G. (2004). Kollegaveiledning i skolen. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Little, J.W. (1990). The Persistence of Privacy: Autonomy and Initiative in Teachers' Professional Relations, Teachers College Record. Teachers College, Columbia University, 91(4), 509 -536

Løkensgard, T.L.H. (1995). Kommunikasjon og læring i grupper. Uniped 03/1995. Lasta ned frå Fronter 5.4.2016

Midthassel, U.V. (2009). Læringsmuligheter i kollegamøter –erfaringer fra et prosjekt om klasseledelse. Spesialpedagogikk. 74 (9), 4-11

Pedersen, P.Å. (2010). Kvalitetssikring- et ledd i verdiskapingen! (3. utgave). NKI Forlaget.

Røkenes, O. H., & Hanssen, P.H. (2012). Bære eller briste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker. Bergen: Fagbokforlaget

Schön, D. 1983: The reflective practioner. Aldershot, England, Ashgate ARENA.

Seligman, M. E. P. (1975). Helplessness. On depression, development and death. San Francisco: Freeman.

SHoT (2014). Henta frå: http://www.studentvelferd.no/dokumenter/2014/09/SHoT-2014_Rapport_.pdf

Starrin, B. (2007) Empowerment som forskningsstrategi- Eksempelet deltakerbasert forskning— kan vi lære noe av Pippi Langstrømpe? I: O.P. Askheim & B. Starrin.

(Red.) Empowerment i teori og praksis. Oslo: Gyldendal akademisk

Trifoni, A., & Shahini, M. (2011). How Does Exam Anxiety Affect the Performance of University Students? Lasta ned frå: <http://adrianmatthews.co.uk/wp-content/uploads/2014/11/How-Does-Exam-Anxiety-Affect-the-Performance-of-University-Students.pdf>

Varhaug, J. (2012). Studentevaluering: Hva mener studentene, og i hvilken grad bør man ta hensyn til det? I T.L.Hoel, B.Hanssen & D. Husebø (Red.), Utdanningskvalitet og undervisningskvalitet under press? Trondheim.Tapir akademisk forlag

Wormnes, B., Hauge, H., Dundas, I., & Wormnes, S.T. (2006). Mestring av prestasjons- og eksamensangst: Forståelse og behandlingsmetoder. Tidsskrift for Norsk psykologiforening. 43 (6), 574-581. Henta frå: http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=252568&a=3

Vedlegg 1

Kurshefte

Kurs i eksamensmestring

Hege Fimreite og Berit Pettersen

Bare en av ti går fri !

-Forskning viser at eksamen er mer en test på takling av stress enn en Kunnskapstest,
- Ifølge statistikk er 25 prosent av de som går opp til eksamen plaget av alvorlig eksamensangst.

- Hver 10.universitetsstudent har mye eksamensangst, iflg undersøkelsen SHoT 2014
- Forskning viser at jenter er mest utsatt.

Eksamensstress

Når vi er stresset under eksamen, tenker vi kanskje at påkjenningene helt og holdent skyldes situasjonen. Men denne forklaringen er for enkel. For hvordan kan det ha seg at to studenter som er oppe til samme eksamen, men likevel kan oppleve situasjonen på helt forskjellige måter. Den ene svetter og har hjertebank, mens den andre slapper av og trives.

Studietida utsetter studentene for mye prestasjonspress. Studenter flest har sjelden følelsen av å være helt fri. De får ikke gjort nok og opplever mye usikkerhet. Med jevne mellomrom skal de bestå prøver og eksamener for å komme videre. Pensum er nærmest uoverkommelig dersom de vil beherske alt. Derfor er det hele tiden mye de ikke rekker, men som de føler de burde rekke.

Stress som vi ikke får gjort oss ferdig med og som varer lenge, kan gå over fra å virke stimulerende og aktiviserende til å bli belastninger på organismen. Den individuelle bearbeidingen av stressfaktorene avgjør hvor mye stress det skal bli. Derfor er det viktig å lære seg å håndtere stress!

Hva er stress?

Stress kan komme som en følge av at man ikke lykkes i det man gjør og/eller når man opplever at oppgavene en står ovenfor oppleves som uoverkommelige.

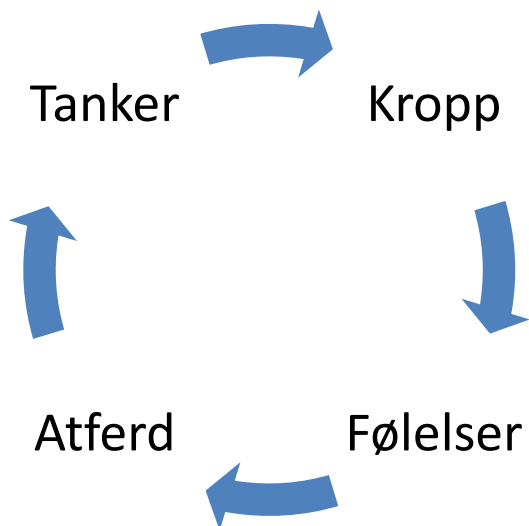
Hvordan kommer stress/eksamensangst til uttrykk?

Fire forskjellige områder: Kropp, tanke, følelser og atferd.

Vær også oppmerksom på at stress sjelden kommer til uttrykk bare på ett område, f.eks. i form av kroppslige reaksjoner et område påvirker typisk nok et eller flere av de andre.

Stress kan over tid komme til uttrykk på alle fire områdene, og lage en såkalt ond sirkel.

4 områder der stress kommer til uttrykk



Hvilke symptomer på eksamensstress/angst merker dere?

| Kropp | Tanker |
|---|--|
| Tretthet Søvnløshet Hjertebank Svetteing Kvalme Mageproblemer Svimmelhet Rask pust Spenningshodepine Tørr munn Skjelving Kalde hender/føtter Hudproblemer | Jeg husker ikke Jeg besvimer Jeg stryker helt sikkert Jeg klarer det ikke Jeg stryker sikkert Jeg kan ingenting Jeg har ikke kontroll Jeg vet ikke hvordan det går, så hva er vitsen med å prøve Jeg duger ikke Alle tenker at jeg er dum Alle synes jeg lager pinlige situasjoner Jeg får jernteppe Alle ser på meg |
| Følelser | Atferd |

| | |
|---|--|
| Angst/frykt Tristhet Sinne Avsky | Isolerer meg hjemme Unngår kontakt med venner og familie Unngår å gjøre ting Arbeider planløst Utsetter avtaler og deadlines- manglende overblikk Søvnforstyrrelser Glemsk Rastløs, kan ikke sitte stille Manglende koordinasjon Planløst tempo Har mareritt Spiser for lite/for mye Røyker for mye Drikker for mye alkohol/kaffe Overfølsom, lar lett til tårer eller blir sint Manglende koordinasjon |
|---|--|

Symptomer på negativt stress

Kroppslige reaksjoner

I alle stress sammenhenger går kroppen i alarmberedskap og forsøker å reagere best mulig i den konkrete situasjonen. Hjernen aktiverer følgende kroppslige reaksjoner når vi havner i en truende eller belastende situasjon:

Munnen blir tørr

- Pustefrekvensen øker
- Blodtrykket stiger
- Blodgjennomstrømmingen økes i hjerne og muskler, og senkes i fordøyelsessystemet
- Pupillene utvides
- Stresshormonene
adrenalin/noradrenalin og kortisol utskilles
- Musklene spennes, særlig i nakke og skuldre
- Leveren skiller ut glukose som gir energi til musklene

Fra stressforskningen vet vi at lange perioder med stress øker risiko for både psykiske og kroppslige reaksjoner. **Langvarig belastninger gir negativt stress.**

Et negativt, langvarig stressnivå kan utsette kroppen for stresshormoner som kan føre til at verken kropp eller hode får mulighet til å slappe av og restituere seg.

Stresset virker negativt når man føler at man ikke lykkes i det man gjør og kan resultere i en opplevelse av hjelpeløshet, maktesløshet og nervøsitet. Vi blir ofte motløse og hemmet i taklingen av utfordringer og problemer.

Prestasjonsangst

- Preget av **negative tanker, katastrofetenkning, svart hvitt tenkning** og frykt for at man ikke skal gjøre en god eksamen.
- Redd for å ikke lykkes i alle situasjoner og ikke leve opp til de krav og forventninger andre har til dem, eller krav de setter til seg selv.
- Prestasjonsangsten rammer hardest de som føler at alt står og faller med resultater og prestasjoner.

Situasjonsangst

- Der er det selve eksamenssituasjonen man frykter man ikke skal klare å takle

Lærerfrykt eller autoritetsangst:

- Tør ikke ta kontakt fordi man opplever at en må ha viktige ting å spørre om
- Velment korreksjon og kritikk fra lærer kan oppleves som avvisning eller bli opplevd som hint om at man ikke holder mål som studenter.

Hva gjør at to studenter kan tenke og reagere så ulikt på eksamen?

Vi er forskjellige når det gjelder å mestre press. Dette skyldes trolig både medfødte og ervervede egenskaper. Noen ser ut til nærmest gratis å ha fått en evne til å tåle påkjenninger, mens andre må arbeide ganske mye med seg selv for å lære stresshåndtering

To studenter kan gå side ved side til samme eksamen og likevel oppleve turen på fullstendig forskjellige måter. Student A forestiller seg eksamen som skremmende og farlig. Student B gleder seg.

1

Det er den **individuelle kognitive bearbeidingen** (hvordan vi tenker om ting) som gjør at de opplever eksamen vidt forskjellig. Det er hva de tenker om eksamen, som er avgjørende! Og **det vi tenker, bygger i stor grad på det vi har lært og erfart tidligere** .

for eksempel:

- **Traume:** du har strøket før, eller fått et dårligere resultat enn ambisjonsnivået ditt. Frykt for at det kan skje igjen
- **Press:** oppnår du ikke laud, kan du glemme planene om masternivå. Hva vil familien si da? Mister retten til studielån hvis du stryker denne gangen også.
- **Avsløringsangst:** tenker at eksamen kan avsløre at du er en fiasko, og du tror kanskje at du vurderes bare ut fra prestasjonene dine

- **Depresjon:** har egentlig aldri hatt særlig tro på egne ferdigheter. Det er så mange som er flinkere enn deg, så hvorfor forsøke ?

Angst forbindes gjerne med svakhet noe som kan klinge negativt i prestasjonsmiljøer der det gjelder å prestere, vinne, være sterk, effektiv eller helst den aller beste. I universitets og høyskoleverden er det derfor mye angst. Siden angst ofte forbindes med noe negativt skjules den bak tilsynelatende selvsikre masker. Dermed vises ikke angsten. Den fornektes og hver enkelt føler at en er alene om å ha angst.

Personlighet

- hvordan vi reagerer i stressbelastede situasjoner, avhenger bl.a. av personligheten.
- En person som tolker et ønske fra en annen som et krav, kan reagere med skyldfølelse der medfølelse heller var på sin plass.
- Opplever man uenighet som kritikk, og kommer lett i takknemlighetsgjeld der takknemlighet ville være kvittering god nok, vil man ha lettere for å ende opp med stressproblemer enn om man ikke har disse tilbøyelighetene.
- Resultatet kan bli at en slik person ikke makter å sette grenser verken for de krav andre stiller, eller for de krav vedkommende stiller til seg selv. En som har det slik, blir ofte lettere utslitt og nedfor, og det blir tungt for vedkommende og for alle rundt ham/henne

Tankemønster

- Vårt tankemønster kan til en viss grad forklare hvorfor noen blir stresset, mens andre ikke, selv om de utsettes for samme belastninger.
- Våre tanker er vår indre dialog, som bestemmer hvordan vi oppfatter en situasjon, og hvilke forventninger vi har. Derfor er det veldig viktig å observere sine egne tanker.
- Negative tanker gir lett stress, og kan få oss til å føle oss triste eller engstelige. Eksempler på negative tanker er: "Jeg klarer aldri den oppgaven, og derfor vil de andre ikke akseptere meg", eller "Hvis jeg ikke leser hele tiden, stryker jeg til neste eksamen og blir stemplet som dum resten av utdannelsen". Slike tanker har lett for å dukke opp når vi føler oss presset og ikke har overblikk.
- I seg selv kan tankene være stressende, men de kan også medvirke til et fastlåst tankemønster, der vi forestiller oss det verste.
- Men **mønstre er heldigvis til for å brytes og du kan selv være med på i bestemme det tankebruddet som kan gjøre stor forskjell for deg.** Prøv derfor å påvirke det du forestiller deg ved å **omformulere negative tanker** som holder deg fast i en uønsket situasjon eller følelse.
- Når du har innsikt i ditt eget tankemønster positivt som negativt er du også i stand til å skjelve mellom destruktive og konstruktive tanker.
- Og her ligger kimen til å forandre din indre dialog fra negativ til positiv og dine forventninger fra urealistiske til realistiske.

NEGATIVE OG SELVDESTRUKTIVE TANKER PREGES AV

- At de uttrykker urealistiske forventninger
- At innholdet er negativt, spesielt selvkritiske tanker
- At de ofte inneholder absolutter som aldri/alltid
- At de forutsier katastrofer
- At de inneholder overdrivelser og generaliseringer
- At de kretser om spådommer
- At de fører til forhastete konklusjoner

POSITIVE OG KONSTRUKTIVE TANKER PREGES AV

- At de uttrykker realistiske forventninger
- At både innhold og hensikt er positiv
- At de er oppmuntrende og motiverende
- At de er konkrete. Prøv å skrive ned noen av dine negative tanker og omskriv dem til positive og konstruktive uttrykk. Hvis du f eks går og tenker "Det er umulig for meg å klare eksamen", så kan tanken omskrives til: "Eksamen er en utfordring for meg, men jeg er godt forberedt, og gjør mitt beste".

Når du skal omformulere dine tanker, kan du f eks begynne setningene med:

Jeg vil jobbe for ...

- Jeg foretrekker...

- Jeg ønsker...

- Jeg gjør så godt jeg kan...

Begynn dagen godt

Prøv å lukke øynene og forestill deg at du nettopp har våknet til en vanlig dag. Hva tenker du? Begynner du dagen med dårlig samvittighet og forestillingen om at du ikke vil rekke alt det du gjerne vil? Eller? Hvis dine tanker er negative, tenk da i positive alternativer og omformuler tankene for deg selv. Skriv eventuelt ned dine negative tanker hvis det gjør det lettere for deg å finne nye, positive setninger.

Husk å være realistisk og ikke minst tålmodig det tar nemlig tid å bryte et tankemønster.

Perfeksjonisme

- Perfeksjonisme **handler ofte om at man ikke kan gjøre tingene godt nok** og en følelse av at hele ens **omdømme og selvrespekt** avhenger av om man gjør tingene ordentlig og hvordan andre vurderer det man gjør. På mange måter er det å ville gjøre tingene godt nok en styrke, og en viss grad av perfeksjonisme er å foretrekke framfor latskap eller likegyldighet.

- Men ønsket om å være perfekt kan bli så sterkt at det tar bort følelsen av personlig tilfredsstillelse, og det kan bli årsak til at man ikke oppnår de samme resultater som dem som har et avslappet forhold til det de gjør. Slik kan ønsket om å være god nok eller perfekt, komme i veien for ens egen suksess. Man blir kanskje handlingslammet, plages av dårlig samvittighet eller føler seg underlegen. Setter seg for høye og urealistiske, uoppnåelige mål
- man blir mindre produktiv og kreativ fordi man føler seg under konstant press. Resultatet er at selvkritikken øker, man føler skyld og mister selvrespekten. Konsekvensen av den onde sirkelen er ofte nedstemthet og nervøsitet. Man får lett en oppgitt holdning til overfor det man har satt seg fore

Godt stress/ optimalt stressnivå !!!

Det er det adrenalin – kicket vi får når vi føler oss utfordret og er klare til å ta tak i utfordringene.

Når eksamensstresset ikke er for høyt, og ikke har fått utviklet seg til en uhåndterbar angst, kan stressreaksjonene virke positivt. Stresset blir positivt når man finner mening i det man gjør, man blir bedre og oppnår noe.

Kortvarig stress kan være positivt. Det setter kroppen i alarmberedskap og får oss til å bruke ressursene våre effektivt. Vi blir handlekraftige, vi blir skjerpet og jobber mer effektivt.

Det såkalte gode stresset gjør kropp og sinn i stand til å tåle utfordringer, det stimulerer til innsats, og gir følelse av energi og motivasjon. Det gode stresset er fulgt av positive tanker om at "dette skal jeg få til", "jeg kommer til å gjøre mitt beste", og "jeg blir fornøyd med det jeg gjør." Positivt stress mobiliserer krefter og tro på egen mestringsevne, som er buffere mot den lammende eksamensangsten.

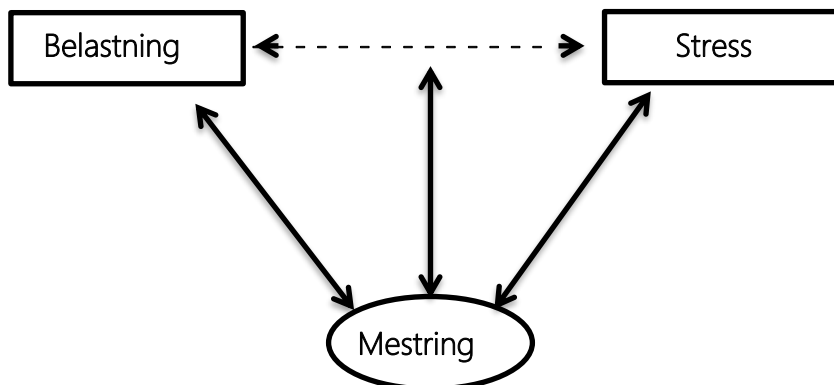
Tro, håp og selvtillit er andre krefter som virker i positiv retning.

Piet Hein har skrevet

"Troen og håbet", som egner seg godt til studenter med eksamensangst:

*Pessimisterne er dog de reneste tåber –
de tror på det modsatte af, hvad de håber.
Nei, de optimister, som livet beror på,
er dem, som tør håbe på noget,
de tror på*

2. Hvordan vi reagerer på belastninger og stress avhenger av vår mestringstro og våre bevisste/ubevisste valg av mestringsstrategier :



MESTRING 😊

- Mestring kan defineres som det motsatte av negativt stress.
- Mestring er å kjenne at man har en god kontroll på utfordringene som livet gir.
- Mestring er å takle påkjenninger slik at man får det så godt som mulig selv om man har et vanskelig utgangspunkt.

Mestring og mening

Mestring handler om at man opplever sammenheng. Det vil si at man blir klar over hvordan ulike aspekter i eget liv står i forhold til hverandre.

For å mestre må den enkelte finne fram til disse sammenhengene. Dette gir igjen grunnlag for å finne fram til mening.

Let etter doble situasjoner

Noen situasjoner bærer i seg kimen til både mestring og stress. Slike situasjoner (der sjansene for å lykkes er 50/50%) krever gjerne litt mer av oss, og de suger energi av oss hvis vi ikke opplever å få det til. Men hvis vi opplever at vi mestrer slike situasjoner på en god måte, kan de være en kilde til arbeidsglede og god helse. Vi bør derfor lete bevisst etter slike doble situasjoner og se på hvordan vi kan håndtere dem på en måte som gir en opplevelse av mestring, arbeidsglede og styrket helse

Troen på mestring !!!

Eller troen på at man skal lykkes. Mestringstro gir motivasjon

Mestringstro kan også trenes opp ☺

-**Fokuser på det du er god til.** Det er viktig å stadfeste og styrke denne opplevelsen for å lykkes

-**finne ut hva du kan gjøre daglig for å styrke følelsen og troen på at oppgaven er gjennomførbar.** Forskning har vist at eksamensatferden bedres dersom du greier dette. Du blir tryggere, sikrere og sterkere. Hvilke metoder man benytter er ikke fullt så viktig for resultatet.

-**Vær oppgavefiksert.** Da presterer du best mulig. Ikke vær problemfokusert. Konsentrer deg om det som du har satt deg som mål for dagen for å unngå distraksjoner. Prosessen fører til at du får kontroll over følelsene. Dette gir mindre angst som igjen blir til mindre hinder for arbeidet. Sterke følelser gir distraksjon og påvirker ferdighetsnivået og konsentrasjonsevnen i negativ retning.

-**Angst for Angsten.** det er vanlig å rette oppmerksomheten mot angstsignalene/angstkildene. Dette forsterker angstopplevelsen og den angsten og ubehaget dette medfører blir lett den alvorligste kilden til problemene studenten opplever i eksamenssituasjonen

-**Riktig fokusfelt.** Å fokusere på resultatene eller å sammenligne seg med andre er et hinder for gode resultater pga at da blir oppmerksomheten delt. Man fokuserer ikke godt nok på oppgaven. Dette hindrer konsentrasjon og påvirker følelsene i negativ retning.

For eksempel. Jeg må få A på eksamen- tar oppmerksomheten bort fra oppgaven og hindrer en i å utføre eller gjennomføre oppgaven på best mulig måte.

-**Tro på det man holder på med** Det er viktig at man har tro på at man skal greie å komme i mål med eksamen, fordi den som prøver å tenke positivt og har tro på å lykkes faktisk øker sjansen for nettopp å lykkes

NB! Manglende mestringstro kan føre til handlingslammelse

Kjennetegn ved en som mestrer godt

Den som mestrer noe, har forutsetningene (kunnskaper, ferdigheter, hjelpemidler og andre ressurser) som skal til for å løse oppgaven.

Kunnskaper.

Metodebruk

Mestring av eksamenssituasjonen

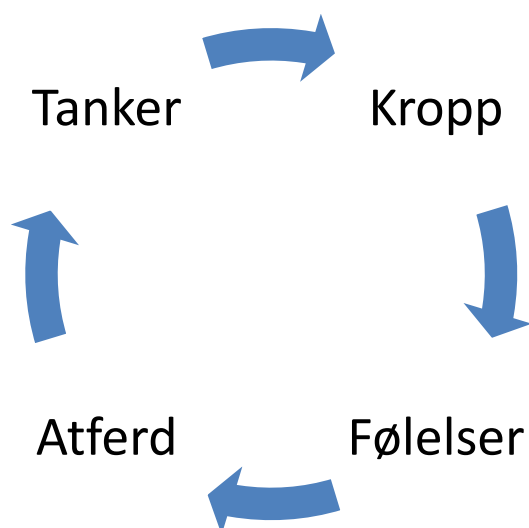
Oversikt

Livsmestring- viktig å komme inn i sosial sammenheng, gruppe , kolokkevier

Selvillitt for å få frem kunnskapen

Den som mestrer noe godt, handler dessuten raskt og møter utfordringer på en måte som er godt tilpasset situasjonen. Vedkommende er også i stand til å gjøre seg nytte av tidligere erfaringer i møte med nye utfordringer, og er flink til å ta vare på seg selv.

Sist, men ikke minst, er mestringsopplevelsen avhengig av i hvilken grad en selv eller andre vurderer det som skapes eller oppnås som verdifullt.



Oppgave:

Se på de fire områdene i stress. sirkelen og sett fokus på det området der en forandring ville gjøre størst forskjell for deg.

En negativ stress sirkel kan brytes og en positiv settes i sving når man prøver å forandre atferd, tankemønster eller passe bedre på sin kropp.

Prøv derfor å forberede noen forandringer på det området som passer best for deg. På den måten kan du selv sette i gang en positiv sirkel.

Zoom inn på ditt stress. Hvis du vet at det er studiet ditt, privatlivet eller andre forhold som stresser deg nå, kan forandre på måten du håndterer det på.

Tenk på om det er andre i din familie eller vennekrets som kan støtte deg i de forandringer du ønsker å få til.

Grader av mestring

Overgangen fra å ikke mestre til å mestre noe – eller den andre veien – skjer sjelden fra en dag til en annen. Som regel er det en gradvis endring over tid, og det vil si at det er forskjellige

grader av mestring. Dessuten er det også et viktig poeng at mestring er relativt – mestring handler ikke bare om hva som faktisk oppnås, men også om hvem som gjør det, og hvilken situasjon det er snakk om

Mestringsstrategier

| |
|---|
| Dårlige startegier som Øker stress i kroppen |
| Alkohol Kaffe Sigaretter Spise for mye/for lite Beroligende medisin Negative tanker Høyt aktivitetsnivå, uten pauser Unngår/utsetter vanskelige situasjoner isolerer seg, unngår sosialt samvær |

| |
|---|
| Gode strategier som Reduserer stress i kroppen |
| Avspenning Pusteøvelser Lytte til musikk Mosjon Regelmessig og sunn kost Et varmt bad Skille arbeid og fritid, ta pauser Ta en ting om gangen prioritere oppgavene Vær åpen, snakk med en god venn |

Mestring av eksamen:

- Må mestre tidsfaktoren
- Disponering av stoffet
- Formulering av tankene dine

Husk!

- Eksamen er en skriftlig dokumentasjon ,en monolog fra deg til sensor
- Ikke skyv eksamen unna. Forbered deg mentalt på å ta den.
- Husk: **Eksamen er en arbeidsoppgave**, ikke et mål i seg selv.
- Din oppgave på eksamen er å dokumentere kunnskap

Hvilken funksjon har eksamen ?

- Pedagogisk virkemiddel
- Kvittringsmekanisme for statens lånekasse
- Faglig info om faglig fremdrift
- Premierings og kvalifikasjonssystem innenfor utdannings og arbeidsmarkedet
- En respons som er med å regulerer den enkeltes selvtilitt/selvtilfredstilling
-

Stress kommer ofte av mange ugjorte/halvløste oppgaver og kan føre til:

- Redusert motivasjon
- Handlingslammelse/blokkering for handling
- Blir lettere trøtt
- Følelse av hjelpeløshet
- Gir negative tanker

Hvordan motvirke dette og mestre eksamen på en mer hensiktsmessig måte?

Før eksamen:

- Ikke skyv eksamen unna- det er en arbeidsoppgave ikke et mål i seg selv. Angsten øker bare ved å skyve vekk det man er redd for.
- Skaff deg oversikt
- sjekk ut de fysiske leserammene dine
- Lag liste over hva du må gjøre straks og planlegg på sikt
- Bestem deg for hva du skal ha på eksamensdagen. Si til deg selv at eksamen vil gå bra dersom du har på for eksempel den gule genseren (Jfr Rolv Vesenlund)
- Da slipper du å bruke tankearbeid og huske mange ting utenom
- Tidsplanlegging Start med lesingen i god tid. Skaff deg oversikt over pensum og lag en **realistisk arbeidsplan**. (valg av teknikk/metoder, leseplaner, samarbeid, eksamensoppgaver, sosiale akt, mosjon, matinntak, søvn)
- Sett realistiske mål. Det er viktig for utvikling av mestringsstro. Urealistiske mål kan gi angst for å mislykkes. Målene må være enkle og uten rom for alternative løsninger samt at de må være tidfestede
- Prosesstenkning
Ta oppgave for oppgave etterhvert, i tur og orden, framfor å være opptatt av resultatet. Ta ett skritt om gangen, del for del, framfor å fokusere på målet. Resultatet eller resultatene blir en følge av at du har gjort deloppgavene i tur og orden.
- Fokus på sunt kosthold
- **Styrk motivasjonen** din; finn et godt motto som hjelper deg til det.
- Finn ut når og hvordan du lærer best: **LÆRINGSSTRATEGIER**:
Visuell
Auditiv
Taktil/viso-motorisk (notering, koordinasjon mellom syn og bevegelse)
- **Tenk gjennom** hva du skal gjøre på eksamensdagen. Lag deg en **prøveeksamen**.

- Gjør deg kjent med **eksamenslokalet**.
- Ta deg tid til å **lade batteriene**. Legg bort bøkene og slapp av kvelden før eksamen. Du har en energikrevende dag foran deg. Spis og sov godt før eksamensdagen
- **Lag gode rutiner for søvn I god tid før eksamen**
Rituale for å roe ned hver kveld. Stå opp og legg deg til faste tider
Unngå kaffe, te og nikotin sent på kvelden
Prøv med duftende lys, oljer, behagelig avslappende musikk i bakgrunnen
Avslapningsøvelser før du legger deg
Unngå trening sent på kveld- 3 timer før søvn
Bruk sengen kun til søvn og sex
Stå opp igjen etter 20 min dersom du ikke sovner. Gjør noe behagelig og rolig. Legg deg igjen når du blir søvning. Gjør prosedyren om igjen om nødvendig
- **Bekymringstid** i for eksempel 10 min. daglig- noter ned forstyrrende tanker som tas opp og sorteres evt skriv dagbok. Å skrive ned tankene avlaster hjernen.
- **Prioritering**. Lag liste over mindre viktige/viktige oppgaver i tilfeldig rekkefølge slik de faller deg inn. Deretter sorterer du listen etter hva som må gjøres først
 1. det som må gjøres i dag
 2. det som kan utsettes til i morgen
 3. det som kan vente til neste måned
 4. det som kan ordnes når det passer
 5. det som kan gjøres om et år..... eller mer

Dette kan øke konsentrasjonen fordi du kan holde fokus om det du har prioritert

- **Unngå ytre avbrytelser**- fjern pc, mobil, nettbrett osv. Last evt ned programmet "selfcontrol"- tast inn de nettsidene du går inn på. For eksempel facebook, nettaviser osv. velg for eksempel 60 minutter du ikke får tilgang til disse programmene.
- **Avslutt dagen med å oppsummere det positive du har fått til**
- Vurder hver morgen om planene dine er realistiske. Skriv evt en ny liste og avgjør med deg selv når det er realistisk å få til det du må unnlate

Skjema for kartlegging av lesevaner, studieteknikk og leseteknikk

- Nervøsitet er ganske normalt i tiden frem mot eksamen. Den er en energikilde som du bør erkjenne og si ja til som en ressurs du kan bruke.
- Bekjemper du den vil det tappe deg for krefter, og det er ikke det du skal bruke kreftene på.
- Ved å erkjenne nervøsitet kan du gjøre gode prestasjoner ved eksamen!!

Forberedelser til muntlig eksamen

- Dagen før eksamen avslutter du lesingen ikke så sent på dagen. Si til deg selv at nå kan du ikke gjøre mer for resultatet sin skyld.
- Gjør noe hyggelig om kvelden, les en god bok, vær sammen med venner el.

- Gjør avspenningsøvelser før du skal sove
- Ikke åpne bøkene neste morgen. Du unngår da å få panikk hvis du ser noe du ikke kjenner igjen i boka.
- Får du jernteppe i forberedelsestiden, så skriv hva som helst på papiret. Start fra Adam og Eva. Gjør hva som helst. Ofte kommer stoffet frem når du begynner å skrive.
- Dagen før eksamen avslutter du lesingen ikke så sent på dagen. Si til deg selv at nå kan du ikke gjøre mer for resultatet sin skyld.
- Gjør noe hyggelig om kvelden, les en god bok, vær sammen med venner el.
- Gjør avspenningsøvelser før du skal sove
- Ikke åpne bøkene neste morgen. Du unngår da å få panikk hvis du ser noe du ikke kjenner igjen i boka.
- Får du jernteppe i forberedelsestiden, så skriv hva som helst på papiret. Start fra Adam og Eva. Gjør hva som helst. Ofte kommer stoffet frem når du begynner å skrive.

Forberedelser til skriftlig eksamen

- De samme rådene for selve eksamenssituasjonen vil selvsagt også gjelde her som for ved muntlig eksamen
- La vær å ta av klokken og legg den foran deg. Da fokuserer du på tiden og det vil ta energi fra det du skal konsentrere deg om og stresse deg mer opp.
- Sett deg så langt fremme som mulig for å ikke bli distraheret av medstudenter som alltid synes å være godt i gang med skriveingen når du selv stopper opp.
- Ta noen avspenningsøvelser dersom bokstavene flyter ut på papiret. Pust dypt.
- **Ta pauser** under eksamen. Beveg og strekk deg.
- Les grundig gjennom oppgavene, gjerne flere ganger, slik at du har forstått oppgavene du skal gjøre. Det er lett å overse detaljer i oppgaveteksten hvis du ikke er konsentrert. Begynn med det du mestrer.
- Start med den letteste oppgaven om mulig. Dette fordi man kan risikere å bruke veldig mye tid på en oppgave man allikevel ikke klarer å løse. Da sprer panikken seg fort dersom man har igjen de lette oppgavene også.
- Bli sittende hele tiden. Ikke gå selv om du ikke finner på noe å skrive. Gå evt på toalettet noen ganger

Øvelser som demper stress og nervøsitet

Avslapning

- Det er mange måter å hente krefter og slappe av på i det daglige. Det som passer den ene, vil kanskje være utenkelig for andre. - **Poenget er å gjøre noe annet enn det man**

pleier og det som skaper stress. Det kan være alt fra å sette seg og høre på musikk eller gå tur til å øve inn og praktisere ulike avslapningsteknikker.

- Noen kobler av og tar seg inn med en middagslur - andre synes det er bedre rekreasjon i å holde på med en hobby - noen gjør begge deler.
- Det kan ofte være mer avstressende å gjøre noe man liker, få andre impulser, enn å legge seg på sofaen. Hvem har ikke opplevd å være så trett at man bare har lyst til å bli liggende foran TV-en. Men hvis man likevel klarer å komme seg av gårde på en spasertur, en konsert eller noe annet som til vanlig er lystbetont, kommer man hjem og føler seg langt mer opplagt.
- - I Norge er det et veldig godt råd å komme seg ut i naturen og gå tur. Der fyller vi opp tanken igjen. Inntrykkene ute i naturen får oss til å være opptatt av noe annet enn bekymringene på jobben og hjemme.
- Stillheten i naturen som mange opplever som balsam for sjelen, kan riktignok være et problem for andre. De tåler ikke stillhet og har mer behov for å være sosiale.

Pusterom

- I sydlige land kan åpne kirker ofte være som fredfylte pustehull i hektiske hverdager. Et stort antall mennesker kommer innom i løpet av dagen, sitter en stund i ro, før de går ut i det hektiske livet igjen.
- I Norge har vi ikke den muligheten, men kan finne andre pusterom. Som en kvinne i en veldig hektisk jobb med arbeidsdager som i perioder kunne gå fra kl. 9 om morgenen til langt på natt. Om hun var aldri så trett, tok hun seg alltid tid til en halv time i stillhet med seg selv før hun la seg. Det var hennes måte å hente seg inn, bearbeide inntrykk og falle til ro for å kunne gå løs på en ny arbeidsdag.
- Andre har andre måter - gyldne øyeblikk - hvor vi føler at kreftene og gleden kommer tilbake. Det er viktig å ta vare på disse pusterommene i det daglige. Alene - eller sammen med andre.
- - Å kunne være alene med seg selv er ofte et tegn på at man har en indre ro som gjør at man har evnen til å stresse ned. Har man denne roen i seg, kan man kanskje ta på seg mer stress uten at det blir skadelig.

Pusteøvelse

- Pusten har stor betydning i avspenning. Ikke alle klarer i starten å konsentrere seg både om muskler og pust. Dette er en treningssak og vil komme av seg selv etter hvert som en klarer å slappe godt av. Når du gjesper dypt, sender det raskt et signal om avspenning til hele kroppen. Når du legger merke til spenninger i kroppen, eller når du er stresset og følelsesmessig urolig, kan du bruke disse trinnene :

- Pust god inn gjennom nesen mens du sakte teller til fire
- Trekk luften helt ned i magen, deretter gjennom hele brystkassen og oppover mot skuldrene.
- Hold pusten en kort stund

- Pust ut gjennom munnen, samtidig som du lager en avslappende vislende lyd. Tell til fire.
- Ved utpust, la pusten gå fra magen, gjennom brystkassen og helt opp til skuldrene.
- Forestill deg at all spenningen i kroppen blir trukket inn i lungene og blåst ut med luften
- Fortsett med dyp pusting i flere minutter
- Kjenn etter i kroppen om det er områder som fremdeles er anspent. Fokuser på disse områdene og forestill deg at du puster direkte inn og ut av disse.
- Avslapning ved hjelp av pust kan du praktisere hvor og når du måtte føle deg anspent

Avspenning

- Når vi har mange og vanskelige oppgaver å forholde oss til, reagerer kroppen vanligvis med spenninger. Kroppen gjør seg klar til å reagere på det som plager oss. Om spenningen står på over lengre tid, vil det kunne gi anspente, stramme og smertefulle muskler. Selv når vi ikke er klar over det, kan det være vi spenner oss. Det kan være om natten mens vi sover, hviler middag eller hygger oss på andre måter. Denne automatiske måten å reagere på, er det mulig å gjøre noe med.

- Hva er avspenning ?

- Avspenning er felles navn for en **rekke ulike teknikker som har som mål å hjelpe oss til mental og kroppslig velbehag**. Avspenning er en ferdighet alle kan lære seg, og det er mange måter å gjøre dette på. Som med andre ferdigheter, er det nødvendig med jevnlig trening for å mestre god avspenning.

- Hvor lang tid bør en trene daglig ?

- Det beste er om en kan sette av **en halvtime eller mer daglig**, men det er bedre med litt trening, enn ingen trening. Noen liker best å trene om formiddagen, mens andre bruker avspenning som en behagelig middagshvil. Andre igjen opplever at avspenningstrening er en effektiv og god måte å forberede en god natts søvn.

1. Finn deg et mest mulig uforstyrret sted. Sett eller legg deg godt til rette.
2. Konsentrer deg om pusten. Sørg for å puste dypt, rolig og avslappet noen ganger.
3. Forsøk å minnes hvordan du har det når du er dypt avslappet. Kjenn etter behagelige kroppsfornemmelser.
4. Fortsett med avspenningen så lenge du ønsker, og avslutt når du føler for det.

Avspenningsteknikker

- Det finnes en rekke teknikker for å få kropp og sinn til å slappe av. Teknikkene må innøves, og etter noen måneder vil man relativt raskt kunne klare å slappe av når man har noen stunder til disposisjon.

- En av de vanligste avspenningsteknikkene er en pusteteknikk Muskelavspenning, Autogen trening er en tredje metode hvor man ved å konsentrere seg om bestemte deler av kroppen, kan øve inn en avspenningsteknikk. Thai chi, Mindfulnessmeditasjon og yoga.
- Hensikten med teknikkene er å kunne samle krefter i en stresset hverdag ved å koble helt ut innimellom når man har en mulighet til det.
- - Gjennom avspenning blir vi i stand til å klare mer stress, og yteevnen øker.

Hjelpemidler for å øve Avspenning

- Til å hjelpe deg med avspenning har Borrik Schjødt laget en kasett/CD. På kassetten/CD`en er det spilt inn tre forskjellige avspenningsteknikker. Denne kan bestilles gjennom Smerteklinikken, Haukeland Sykehus.
- Pepp.no har også

- Hva med andre former for avspenningsøvelser ?

- Noen velger å bruke yoga, meditasjon, bønn, tai chi, autogen trening eller andre former for avspenning. Alle disse metodene har en del felles elementer, og det er viktig at enhver finner den formen han eller hun trives med. Jeg opplever ofte at folk bruker stor kreativitet ved å bruke litt av hver metode, for selv å finne sin helt spesielle måte å utføre avspenning på. Det viktigste er at vedkommende føler at det fungerer.

Avspenningsøvelse:

- Sett deg/ legg deg behagelig med føttene lett spredd og armene ned langs siden.
- Lukk øynene, ta en lang, dyp innånding, fyll lungene med så mye luft du kan. Pust langsomt ut og gjenta innåndingen.
- Legg merke til hvordan du slapper mer og mer av for hver gang du puster ut.
- Bevar et rolig åndedrett og spenn alle muskler i hele kroppen. Hold spenningen i 5-10 sekunder, slapp så helt av og
- gå tilbake til det lange dype åndedrettet.
- Når du igjen føler roen i kroppen, gjør du deg klar til å spenne alle kroppens muskler.
- Du avslutter øvelsen rolig og langsomt ved å bevege fingre og tær, ved å åpne øynene og strekke deg langsomt forestill deg at du skal gjøre deg å lang som mulig.
- Gjenta øvelsen et par ganger.

Hvis du ligger ned kan du utvide øvelsen:

- Forestill deg at du ligger i sand og slapper helt av.
- - Ved å slappe av i en muskelgruppe om gangen, kan du til slutt klare å slappe grundig av i hele kroppen. flytt oppmerksomheten til hver enkelt muskelgruppe i denne rekkefølgen : Tenk først på føttene dine som synker ned i sanden og faller ut til siden,

- Spenn musklene (ikke så mye at det gjør vondt). Slipp spenningen og føl avspenningen synker inn.
 - 2. Fokuser oppmerksomheten på muskelen og slapp av mens du forestiller deg at spenningen renner ut. Forestill deg muskelen som tung og varm.
 - tenk så på dine legger, lår osv, hele veien opp til hodet og ut i fingrene.
 - - ben og fot på begge sider
 - - sete og bekken
 - - bryst og mage
 - - arm og hånd på begge sider
 - nakke og skuldre
 - - panne, øyne, kjeve og tunge
-
- Alle kroppsdeler skal være helt avslappet.
 - Husk å samle deg om nakke og ansikt, og å slippe spenningen i kjeve og tunge
 - slipp tungen hvis den er presset mot ganen.
 - Ligg så et par minutter og slapp av. Tenk på noe godt uten å sovne.
 - Strekk deg langsomt til slutt

Forestillingsbilder/visualisering

Formålet med en visualiseringsøvelse er å lage forestillinger og indre bilder med utgangspunkt i alternative og positive tanker. Øvelsen kan få kroppen til å slappe mer av. De fleste vil oppleve at de får mer energi og overskudd til å klare hverdagens situasjoner her og nå. Du kan forebygge og dempe stressreaksjoner i forhold til kommende situasjoner som du har 'gjennomlevd' i ditt eget mentale rom, og fått positive erfaringer med.

- Å bruke disse forestillingsbildene, eller din egen hjemmekino som jeg også kaller det, kan være en fin måte å slappe av på. Du kan bruke bildene for å ta oppmerksomheten bort fra bekymringer for en stund.

Forestillingsvirksomhet behøver ikke vare lenger enn at du får et tydelig og positivt bilde i tankene dine. Det er mange måter å lage forestillingsbilder på.

Visualisering er **best når du er avspent, f eks etter en avspenningsøvelse, like før du skal sove, eller like etter at du har våknet om morgenen.**

Ved å trene visualisering jevnlig vil du gradvis oppleve at tanker og situasjoner kan endre seg i positiv retning. Forestillingene og bildene fra dine visualiseringsøvelser vil gradvis bli til virkelighetsnære erfaringer som du kan dra nytte av

Noen tips :

- **Ikke press frem bilder.** Det er bedre å la tankene vandre over minner om steder der du har gode erfaringer fra, eller steder som virker trygge og beroligende.
- **Tillatt deg å prøve ut alle sansene, både syn, lukt, smak, berøring og lyder.** La bildet bli så virkelig og omfattende som du klarer.
- **Lag deg en serie med forskjellige forestillingsbilder** som kan brukes i forskjellige sammenhenger. Du kan for eksempel se deg tilbake på en episode du har grunn til å rose deg selv for, fordi du mestret den svært bra.
- **Forestill deg en situasjon som du vil takle annerledes.** For eksempel eksamen. Se den for deg så levende som mulig. Da blir den en del av dine erfaringer og du kan bruke følelsen konstruktivt når du møter situasjonen du visualiserte. Du sitter/ligger behagelig med lukkede øyne og trekker pusten dypt og rolig.
- Forestill deg hvordan du starter dagen: Du er frisk når du står opp. Hvilke klær tar du på? Hvor skjer under eksamen? Hvordan kommer du dit? Hvem er til stede? Osv.
- Beskriv for deg selv hvor avslappet og vel tilpass du føler deg og forestill deg at det går slik du ønsker.
- Legg merke til hvordan det føles, og hold fast i følelsen.
- Forestill deg hvordan situasjonen avsluttes, og hvordan du har det når du går.
- Det er **normalt at tankene vandrer**. Før tankene forsiktig tilbake til forestillingsbildet.
- Når du er klar til å slutte, gi deg den tiden du trenger for å "våkne" Du beveger føttene/hendene og strekker deg langsomt før du åpner øynene.
- . Pust dypt og avslappet, strekk deg godt og nyt behaget.

- Krever dette absolutt stillhet ?

- Nei. Selv om det er lyder i rommet eller utenfor kan du, om du greier det, aktivt ta lydene med i dine forestillingsbilder.

NB! Hjernen kan sammenlignes med en datamaskin. Når du tenker/føler dannes det tankespor i hjernen din. Jo oftere du tenker en spesifikk tanke, jo tykkere blir det tankesporet og dermed blir det lettere å komme inn neste gang. Hvis du øver deg i å tenke at du for eksempel skal gjøre ditt beste, vil du faktisk klare å prestere mye bedre 😊

Vedlegg 2

Kurs i eksamensmeistring

I følge forskning er 25% av dei som går opp til eksamen plaga av sterk eksamensangst. Er du blant desse? Det er hjelp å få!

Høgskulen i Sogn og Fjordane arrangerer kurs i eksamensmeistring. Kurset er for studentar ved AIH (helsefag) og AIN (ingeniør og naturfag).

Stad: Campus Førde, Kinnaklova/ Kvamshesten

Tid: Tysdag 13. september 2016, klokka 16.30-19.15

Bindande påmelding innan 5.september kl.12.00.

Kursleiarar blir: Margit Larssen (SISOF) og Inger Bruland (Hisf. Avd.helsefag)

Vedlegg 3

Kurs i eksamensmeistring

I følge forskning er kvar 8. student (13%) av dei som går opp til eksamen plaga av sterk eksamensangst. Er du så nervøs for eksamenssituasjonen at det går ut over kvardagen og livskvaliteten din, er det hjelp å få!

Høgskulen arrangerer kurs i eksamensmeistring. Kurset er for studentar ved AIH (helsefag) og AIN (ingeniør og naturfag).

Der vil de lære om:

- Belasting, angst og stress knytt til eksamen, og få tips om korleis de kan meistre desse reaksjonane.
- De vil lære om mentale teknikkar for å få det betre før- og under eksamen.
- De vil også få presentert avslappingsøvingar.

Stad: Campus Førde, Kinnaklova/ Kvamshesten

Tid: Onsdag 22. november 2017, klokka 15.30-18.30

Bindande påmelding innan 15. november kl.12.00.

