



Derfor slutter studenter på journalistutdanningen

Why journalist students are dropping out

Yngve Benestad Hågvær

Førsteamanuensis, Institutt for journalistikk og mediefag, OsloMet – storbyuniversitetet

yngve.hagvar@oslomet.no

Sammendrag

Mange frafallsstudier av høyere utdanning er kvantitative analyser av omfattende bakgrunnsdata. Men for å få vite hvorfor studentene faktisk slutter, må vi spørre dem. Denne casestudien bidrar til den kvalitative frafallsforskningen ved å undersøke hvorfor studentene slutter på et tradisjonelt prestisjetungt studium som journalistutdanningen ved OsloMet – storbyuniversitetet. Materialet er kvalitative intervjuer med 15 av de 18 studentene som ikke fullførte første studieår i 2017/2018. Analysen viser at omtrent halvparten sluttet av grunner utenfor universitetets kontroll. Den andre halvparten sluttet hovedsakelig fordi studiet ikke var som de trodde; de var uforberedt på profesjonsperspektivet og syntes det ble det for mye og for utfordrende aktiv læring. Mange ønsket å skrive kreativt istedenfor å lage nyheter. Rotete organisering og nedgangstider i bransjen var supplerende, men ikke avgjørende årsaker. For å motvirke frafallet bør utdanningen allerede ved studiestart diskutere med studentene hvordan den prosessorienterte pedagogikken skiller seg fra den prestasjonskulturen mange er vant til fra skolen – og lærerne må følge opp dette i responsgruppene. Det er også viktig med tydelig informasjon om gangen i studieløpet, så studentene ser at det blir mer kreativ skriving etter hvert. I rekrutteringsmaterialet må utdanningen framheve at studentene først og fremst utdannes til rollen som nyhetsjournalist.

Nøkkelord

Frafall, universitet, journalistutdanning, kvalitative intervjuer, aktiv læring, profesjonsidentitet

Abstract

Studies of dropping out from higher education are often quantitative big-data analyses. To find out why the students really leave, however, we need to ask them. The present case study contributes to the qualitative drop-out research by exploring why students leave a prestigious study such as the journalism education at OsloMet – Oslo Metropolitan University in Norway. The material consists of qualitative interviews with 15 of the 18 students who did not finish their first year of study in 2017/2018. The analysis shows that about half of the students left because of reasons beyond the university's control. The other half left mainly because the study differed from what they had expected. They were not prepared for the professional perspective and found the active learning forms too comprehensive and demanding. Many wished to pursue creative writing instead of making news. Disorganized teaching and hard times in the media business were contributing but not decisive factors. To prevent dropouts, the education should explicitly talk with new students about how the process-oriented pedagogy differs from the performance-oriented culture many of them are used to from school. When recruiting, the education should emphasize that the students are trained into the role as a news journalist.

Keywords

university dropout, journalism education, qualitative interviews, active learning, professional identity, Norway

Innledning

Journalistutdanningen ved OsloMet – storbyuniversitetet¹ er Norges største og mest tradisjonsrike journalistutdanning. Lenge var studiet blant de mest prestisjefylte i landet. Søker-tallene har sunket noe i takt med de økonomiske problemene i mediebransjen, men utdanningen er fortsatt blant de 10 % mest søkte studiene i Norge, målt i antall søkere per studie-plass (Samordna opptak, 2017).² I 2017 var den ordinære poenggrensa 54,8 og førstegangsvitnemåls grensa 47,5 (Samordna opptak, 2017). I tillegg finnes det en kvote for studenter med relevant praksis, og en kvote for studenter med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn. Her er det lettere å komme inn. Men praksiskvoten er det nesten ingen som søker på, og minoritetskvoten gir innpass til omtrent fem studenter i året. Til sammen betyr dette at de aller fleste studentene som kommer inn på journalistutdanningen, er skoleflinke og prinsipielt bør være i god stand til å fullføre en høyere utdanning på et felt de er interessert i.

Tabell 1. Frafallsprosent etter første, andre og tredje studieår ved bachelorutdanningen i journalistikk, OsloMet – storbyuniversitetet. Antall startende studenter (N) er oppgitt nederst i hver kolonne.

Oppstart	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Etter 1 år	35	24	27	27	34	41	39	40	33
Etter 2 år	45	31	31	32	42	47	44	51	
Etter 3 år	49	34	32	32	40	45	51		
N	77	71	85	78	86	99	93	93	86

Kilde: Tableau.

Til tross for dette opplever journalistutdanningen et betydelig frafall. Institusjonens egne tall viser at det totale frafallet ved fullført studieløp i løpet av få år har steget fra 32–34 % (studiestart 2010–2012) til 51 % (studiestart 2015), jf. tabell 1.³ Mesteparten av frafallet skjer i første studieår. Dagens tall er ikke dramatiske sammenliknet med andre norske universitetsutdanninger (Hovdhaugen, 2014, s. 21), men utdanningen konstaterer selv i programrapporten for 2016/2017 at «[f]rafallet for siste gjennomførte kull er bekymringsfullt høyt. [...] frafallstall og antall fullførte studenter må følges nøye for de kommende avgangskullene» (Høgskolen i Oslo og Akershus 2017, s. 17).

Likevel har ingen spurt studentene om hvorfor de slutter. Vi har enkelte anekdotiske bevis: En liten andel avslutter studiet av helsemessige årsaker, og noen gir seg på grunn av språkproblemer. Andre er bekymret for jobbsituasjonen i en presset mediebransje. Slike forhold kan utdanningen vanskelig gjøre noe med. Men vi hører også historier om at studenter slutter fordi de synes arbeidspresset blir for stort, eller at utdanningen ikke var slik de trodde. Det åpner for spørsmål om det er noe journalistutdanningen kan gjøre annerledes for å legge bedre til rette for studentene – med mulig overføringsverdi til andre studieprogrammer. Denne studien tar derfor utgangspunkt i et konkret studentkull og kartlegger studentenes egne forklaringer på at de sluttet. Det forklarer ikke den diakrone utviklingen, men gir verdifull kunnskap som kan brukes til å justere det pedagogiske opplegget.

1. Fram til 12. januar 2018 het institusjonen Høgskolen i Oslo og Akershus.

2. Nummer 145 av 1515.

3. Det høye frafallet for 2009-kullet henger trolig sammen med at tredje studieår ble obligatorisk dette året, mens studentene tidligere hadde kunnet kombinere to års journalistutdanning med et tredje studieår innen et annet fag. Årene før lå frafallet etter to år på omkring 15 %.

Forskningsspørsmålet blir dermed: *Hvorfor sluttet førsteårsstudenter på journalistutdanningen ved OsloMet – storbyuniversitetet i løpet av studieåret 2017/2018? I hvilken grad kan og bør utdanningen begrense frafallet ved å forbedre det pedagogiske opplegget?*

Forskning på frafall

Selv om det er forsket mye på årsaker til frafall i høyere utdanning, både nasjonalt og internasjonalt, er det få, om noen, som har sett spesifikt på journalistutdanninger. Denne studien er derfor et vesentlig supplement til eksisterende forskning på frafall ved andre norske utdanninger. Her kan det være relevant å skille mellom studier av *hvorfor* studentene slutter, og studier av *hvilke* studenter som slutter.

De som har undersøkt studentenes egne forklaringer, finner gjerne at studenter flest slutter på grunn av forhold som lærestedet ikke rår over. Mathisen (2015) har vist at frafall i norske økonomisk-administrative fag først og fremst skyldes at studentene mister interessen for faget, altså sviktende indre motivasjon, uten at det kan knyttes til forholdene ved lærestedet. For mastergradsstudenter i pedagogikk er eksterne forhold som familie og jobb den viktigste frafallsgrunnen (Saksen-Sydow & Takle, 2015). Også lærerstudenter ved Universitetet i Stavanger slutter oftest på grunn av personlige forhold som sykdom, endret livssituasjon eller generell skoletrøtthet – men sider ved studiet og yrket er samtidig viktige forklaringer, deriblant undervisningskvaliteten (Fauskanger & Hanssen, 2011).

Når det gjelder hvilke studenter som slutter, advarer blant andre Tinto (1993) mot å tegne opp en stereotyp frafallsstudent. De fleste årsakene til frafall oppstår i studentmiljøet, etter at studenten har begynt, slik at man vanskelig før studiestart kan peke ut hvem som kommer til å gjennomføre. Likevel finnes det statistiske fellestrekk ved studenter som slutter. Fra et sosiologisk perspektiv har for eksempel Slettebak (2016) vist at studenter som slutter ved NTNU, ofte kommer fra lavt utdannede familier. Det er helt i tråd med Statistisk sentralbyrås tall for landets utdanninger under ett (Statistisk sentralbyrå, 2017). Blant andre variabler som spiller inn, finner vi kjønn, alder og karaktersnitt fra videregående skole. For eksempel er det større frafall blant menn med høyt utdannede foreldre enn kvinner med lavt utdannede foreldre. I tillegg – og viktigst – spiller det en stor rolle hvilke mål studentene har satt seg, og hvor stor innsats de legger ned (Hovdhaugen, 2009). Bildet er komplekst, og både de ovennevnte og andre studier understreker at frafall kan henge sammen med alt fra etnisk bakgrunn til kvaliteten på veiledningen eller det sosiale miljøet på lesesalen.

I tillegg er det viktig å skille mellom ulike former for frafall. Flere har påpekt at frafallsstatistikker ofte ser mer alvorlige ut enn de faktisk er for studentene det gjelder (Tinto, 1993, Hovdhaugen, 2009). En stor del av dem som ikke avlegger eksamen i et påbegynt universitets- eller høyskolefag, bytter til et annet studium eller lærested og fullfører der. Noen slutter også fordi de får den jobben de har siktet mot, allerede før de er ferdige med utdanningen. Siden lærestedene får betalt per uteksaminerte student, er dette uheldig for budsjettene, men det kan være gode løsninger for studentene. Samtidig må vi ikke glemme at strammere budsjetter i neste omgang kan føre til at lærestedet må kutte i det pedagogiske tilbudet. Dermed vil det som på individnivå er en god løsning for de studentene som velger å bytte studium eller ta seg jobb, kunne gå utover neste års studentkull. Journalistutdanningen ved OsloMet – storbyuniversitetet er per 2018 inne i en periode der det av forskjellige grunner blir stadig færre penger å drive undervisning for, og et stort frafall vil da legge stein til byrden.

I en omfattende studie av norske universitetsstudenter innen humaniora, samfunnsfag og naturvitenskap finner Hovdhaugen (2009) at overgang til andre fag eller institusjoner («transfer») for en stor del kan forklares ut fra studentens motiver og mål. For studenter

som avslutter sin akademiske karriere, derimot («dropout»), er bakgrunnsvariabler som kjønn, alder, karaktersnitt, foreldres utdanning, innvandrerbakgrunn og fagfelt viktigere. Hovdhaugens skille mellom «transfer» og «dropout» svarer langt på vei til Tintos (1993, s. 36) inndeling i «institutional departures» og «system departures». I norskspråklige studier (for eksempel Fauskanger & Hanssen 2011, s. 456) skiller man gjerne mellom «fracfall» og «omvalg» ut fra kriterier som likner Hovdhaugens og Tintos, eventuelt supplert med «lærestedsskifte», altså at studenten fortsetter på samme utdanning ved en annen institusjon. Jeg presiserer derfor at når jeg skriver om fracfall i denne artikkelen, mener jeg at studentene slutter helt eller midlertidig på journalistutdanningen ved OsloMet – storbyuniversitetet. Selv om mange lufter framtidsplaner i intervjuene, kan jeg ikke vite sikkert hvem av dem som i praksis ender med «transfer», og hvem som lander på «dropout». Frafallsbegrepet må derfor forstås vidt i utgangspunktet, og så kommer det presiseringer i gjennomgangen av intervjuene.

Forskning på journalistutdanninger

Den forskningen som eksisterer om norske journalistutdanninger, går som nevnt ikke direkte på fracfall. Likevel kan den, sammen med statistikk fra institusjonene, gi et bilde av forhold ved utdanningene som potensielt kan påvirke fracfallet.

De ferskeste tallene fra det nasjonale Studiebarometeret viser at journaliststudentene ved OsloMet – storbyuniversitetet er betydelig mer fornøyd enn landsgjennomsnittet med tilbakemeldingene fra lærerne, lærernes pedagogiske evner og egen studieinnsats. Studentene er faglig ambisiøse; 83 prosent har som mål å få karakterer over gjennomsnittet. I motsatt ende av skalaen er de mer enn gjennomsnittlig kritiske til mulighetene på arbeidsmarkedet, klarheten i vurderingskriteriene, nivået på de faglige utfordringene og det faglige og sosiale miljøet i studentgruppa (NOKUT, 2018). Kritikken av miljøet avviker fra tidligere undersøkelser; normalt er studentene godt fornøyd med både det sosiale og det faglige miljøet (Høgskolen i Oslo og Akershus 2017, s. 7). Det er også viktig å presisere at det er andreårsstudentene som svarer i Studentbarometeret, slik at statistikken ikke fanger opp synspunktene til dem som faller fra i første klasse.

StudData-undersøkelsene fra 2005, 2008 og 2012, der blant annet studenter ved ti norske journalistutdanninger har svart, viser også at studentene har pleid å være godt fornøyd med utdanningen sin. Her blir særlig praksisperioden trukket fram som positiv (Bjørnsen et al., 2015, s. 312). Dette peker mot at journaliststudenter liker praktisk ferdighetstrening, og at det derfor bør være sentralt i utdanningen. Men samtidig ser Bjørnsen, Hovden og Ottosen en stigende tendens til at studentene ikke nødvendigvis vil bli journalister. «I sum framstår dette som en viktig historisk forskyvning: Journaliststudentene kan sies å ha gått fra å være journalistlærlinger til i større grad å bli mediestudenter» (2015, s. 313). Spørsmålet blir da om disse studentene mister interessen for faget hvis utdanningen fokuserer for mye på journalistisk praksis.

Det er lite som tyder på at minoritetskvoten ved OsloMet – storbyuniversitetet skaper et A- og B-lag av studenter. Minoritetsstudentene kommer faktisk fra bedre utdannede familier enn de vestlige studentene. På den annen side sliter flere av dem med språket og må arbeide betydelig hardere enn dem som har norsk som førstespråk, for å få godkjent arbeidskravene. Enkelte minoritetsstudenter forteller også at journalist er et lite akseptert yrkesvalg i foreldrenes hjemland, og at det dermed er utfordrende å forsvare yrkesvalget overfor familie og venner (Bjørnsen & Knudsen, 2016, s. 213). I intervjuene bør vi derfor ha et blikk for minoritetsspørsmål.

Kjønnsbalansen på studiet har i mange år vært ujevn. I 2017 var 72 % av de nye journaliststudentene ved OsloMet – storbyuniversitetet kvinner, og det er ganske typisk, jf. også Fonn (2015, s. 271). Det er ikke forsket på om dette skyldes at flere kvinner enn menn søker seg til studiet, eller om flere kvinner kommer inn fordi de har bedre karakterer. Lamark (2016) viser imidlertid at de kvinnelige studentene ved journalistutdanningen i Bodø sjeldnere ender opp som arbeidende journalister enn sine mannlige medstudenter. Til tross for at kvinner er i flertall ved utdanningene, også blant dem som fullfører, domineres bransjen fremdeles av menn. Lamark mener dette delvis kan forklares av at kvinner oftere enn menn går videre med annen utdanning når de er ferdig med journalistutdanningen, men hun spør også om kvinnene kan ha vanskeligere for å passe inn i en mannsdominert bransje.

Halvparten av journaliststudentene ved OsloMet – storbyuniversitetet blir nå tatt opp på førstegangsvitnemålskvoten og kommer mer eller mindre rett fra videregående skole. Til sammenlikning hadde 86 prosent av studentene i 1988 høyere utdanning fra før, og mange hadde journalistisk erfaring (Bjørnsen et al., 2015, s. 312). Gynnild (2016, s. 331) poengterer at «[f]aculty members know fairly little about underlying causes that might lead to student dropouts from journalism studies, except that they are new to higher education». ⁴ Selv om studentene er skoleflinke i strukturerte omgivelser, spør Gynnild om de er tilstrekkelig rustet til selvstendig universitetsarbeid. Det samme poenget tas opp i den interne emnerapporten fra det største førstesemesterskurset ved journalistutdanningen høsten 2017:

Mange studenter kommer rett fra videregående, og en læringskultur der de er livredde for å gjøre feil. Vi bør signalisere enda tydeligere at vi som lærere er klar over at studentene går igjennom en prosess der de skal lære veldig mye nytt på én gang. Vi bør derfor etterstrebe en modell som hjelper dem til å senke skuldrene og oppleve mestringsglede.

Intervjuene kan avklare om studentene følte et større prestasjonspress enn institusjonen mente å legge opp til, og om dette påvirket avgjørelsen om å slutte.

Norsk journalistutdanning har siden oppstarten i 1965 gått fra å være en ettårig skole i et fag som ble til mens man gikk, til å bli akademisk universitetsstudium med mastergrad (Fonn, 2015). Selv om «journalist» ikke er en beskyttet tittel og det jevnlig debatteres om yrket kan kalles en profesjon (Lindholm, 2015), blir det stadig vanligere for utøvende journalister å ha journalistutdanning, iallfall på bachelornivå (Fonn, 2015, s. 268). Både lærere, studenter, journalister og forskere er dermed opptatt av å finne den optimale balansen mellom praktisk ferdighetstrening og akademisk kunnskap og refleksjon (Bjørnsen et al., 2015). Det kan derfor tenkes at studenter slutter fordi de synes studiet blir enten for akademisk eller for praktisk.

Undervisningsopplegget på bachelorutdanningen

Bachelorutdanningen i journalistikk ved OsloMet – storbyuniversitetet begynner med de grunnleggende verktøyene, temaene og sjangrene og innfører gradvis mer spesialiserte kunnskaper og ferdigheter. I korte trekk innebærer det at det første året hovedsakelig er satt av til å jobbe med nyhetsjournalistikk. Andre år inneholder featurejournalistikk, praksisperiode, tverrfaglig fordypningsoppgave og undersøkende journalistikk. I det tredje året kan studentene spesialisere seg innen valgfrie emner, før de avslutter med et kurs i frilansjournalistikk og et omfattende internasjonalt reportasjeprosjekt.

4. «De ansatte vet nokså lite om hvilke underliggende årsaker som kan få studenter til å slutte på journaliststudier, bortsett fra at studentene er nye i høyere utdanning» (min oversettelse).

I mange år har studiet lagt opp til aktiv læring med hyppige journalistiske arbeidskrav, klare leveringsfrister og krav til oppmøte under de praktiske produksjonsukene, som kalles medierullinger. Høsten 2017 måtte studentene og lærerne i tillegg forholde seg til en ny programplan for utdanningen. I første semester jobbet studentene nå flermedialt fra dag 1 og publiserte for nett i mange ulike formater, mens tidligere års førsteklasinger fikk innføring i avis, nett, tv og radio etter tur og trente på dem som separate medier. Emneevalueringen konstaterer at dette gav noen logistikkproblemer, og særlig på det største kurset etterlyste studentene klarere informasjon. Andre semester fulgte et mer innarbeidet mønster, og her fungerte logistikken godt. Bare to av studentene i utvalget begynte på dette semesteret; resten sluttet i løpet av eller umiddelbart etter første semester.

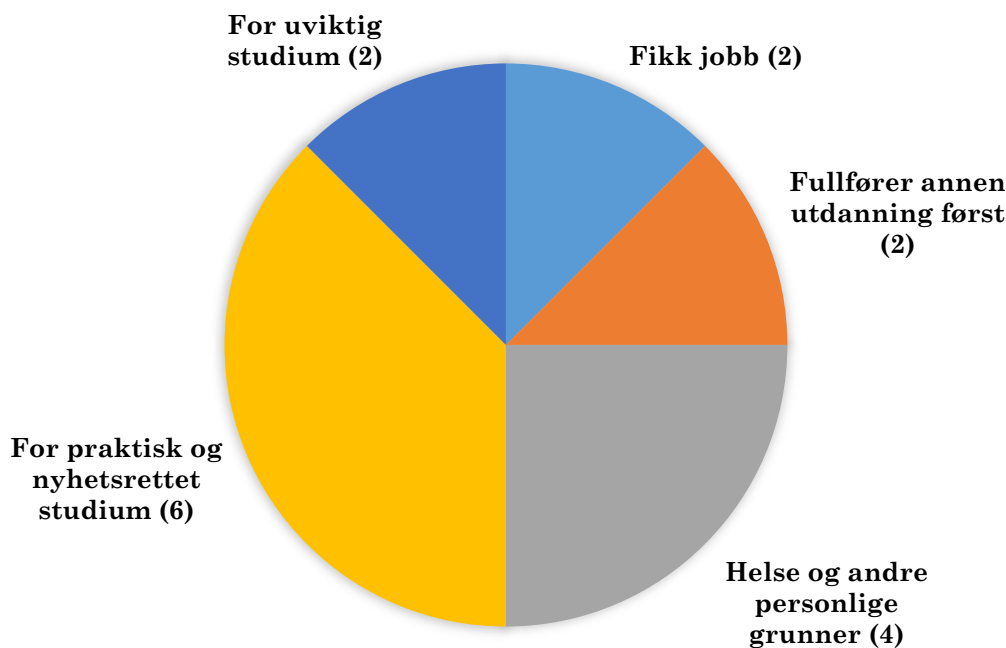
Metode

Navnelister fra studieadministrasjonen viser at 18 av de 86 studentene som begynte i august 2017, hadde sluttet eller tatt permisjon innen mai 2018, altså uten å fullføre første studieår. Det er 21 % av kullet. Blant dem var det 12 kvinner og 6 menn, omtrent samme kjønnsfordeling som i den totale studentmassen. 15 av disse 18 studentene har jeg gjort kvalitative, semistrukturerte intervjuer med i mai og juni 2018. Én student ønsket ikke å bli intervjuet, men oppgav frafallsgrunnen kort på sms og er derfor inkludert i hovedoversikten. De to siste svarte verken på telefon, sms eller e-post, til tross for gjentatte forsøk på å komme i kontakt. De fleste intervjuene er gjort over telefon; to måtte av praktiske grunner gjøres på e-post. Med respondentenes tillatelse gjorde jeg lydopptak av telefonsamtalene. Hvert intervju varte mellom 5 og 30 minutter, avhengig av hvor mye studentene hadde å fortelle. Intervjuene vektlegger studentenes egne forklaringer på hvorfor de sluttet, men kommer også inn på studentenes bakgrunn, forventninger til studiet og forslag til forbedringer. Alle respondentene er anonyme og har fått sitatsjekk i etterkant. Deltakelsen i studien har vært frivillig og er godkjent av NSD. Siden informantene hadde vært studenter inntil helt nylig, kan vi anta at de hadde opplevelsen av å slutte ferskt i minnet. Dette styrker validiteten til studien, i tillegg til at alle intervjuene er gjort av samme person, og at nesten alle de «frafalne» studentene har valgt å delta. På den annen side har jeg ikke samlet inn statistiske bakgrunnsdata om studentene, utover kjønn, alder, tidligere utdanning og yrkeserfaring for dem som har sluttet. Metoden er altså best egnet til å forklare hvorfor studentene tar de valgene de gjør, ikke til å predikere hvilke studenter som risikerer å falle fra. Jeg må også nevne at jeg selv har undervist det aktuelle kullet i blant annet språk og har vært ansvarlig for et av emnene på andre semester. Jeg mener dette ikke gjør meg inhabil; snarere styrker det min forståelse av konteksten for det studentene forteller.

Blant de studentene som *fullførte* første studieår, var det ytterligere ti som ikke fortsatte etter sommerferien. Det gir et totalt frafall på 33 % etter første studieår. Disse siste ti er ikke inkludert i denne studien.

Hovedgrunner til frafall

Det er som regel sammensatte grunner til at studentene velger å slutte. Oversikten nedenfor viser derfor hva studentene oppgir som den viktigste eller avgjørende årsaken. Kategoriene er laget på bakgrunn av det studentene har fortalt.



Figur 1 Hovedgrunner til frafall under første år på journalistutdanningen ved OsloMet – storbyuniversitetet. N = 16.

Halvparten av de studentene som har svart, oppgir grunner som i utgangspunktet ikke har noe med utdanningen å gjøre. To fikk drømmejobben og valgte å satse på den, to satte utdanningen på vent for å fullføre andre utdanninger først, og fire fikk helseproblemer eller sluttet av andre personlige grunner.

Disse forklaringene kan likevel ikke ses helt løsrevet fra utdanningen. At studenter takker ja til jobbtilbud istedenfor å fullføre utdanningen først, er naturligvis en konsekvens av et vanskelig arbeidsmarked for journalister. Studentene snakker om dette, sier en av informantene som tok seg jobb, og det fører til at man hopper på jobbtilbud fordi man er redd de ikke kommer igjen. For denne studentens del endte det lykkelig med fast stilling i en lokalavis, og hun oppfordrer utdanningen til å hente inn flere gjesteforelesere fra lokalpressen som kan vise til gode tall og vise studentene at de har bedre jobbmuligheter enn mange tror. Også andre informanter mener utdanningen har svartmalt situasjonen unødig.

Studentenes fysiske eller psykiske helseplager er heller ikke utdanningens ansvar, men det intensive undervisningsopplegget med hyppige innleveringsfrister og krav til aktiv deltagelse er gjerne en medvirkende årsak når studenter slutter på grunn av helse. Studenter som er syke, har krav på utsatt frist for arbeidskravene, men de må ta dem igjen. En av studentene forteller at han sluttet på grunn av utmattelse: Etter gjentatte fraværperioder med influensa og lungebetennelse ble han hengende så langt etter med arbeidskravene at han til slutt gav opp. Dette er et dilemma for de fleste profesjonsutdanninger. På den ene siden kan ikke studentene noe for at de blir syke, men samtidig må de tilegne seg bestemte ferdigheter før de går ut i praksis og et aktivt yrkesliv, så det er ikke forsvarlig å gi fritak fra arbeidskravene heller.

Den andre halvparten av frafallsgrunnene har en sterkere kopling til det pedagogiske opplegget. De fleste av disse studentene sluttet fordi de syntes utdanningen på en eller annen måte ble for studentaktiv eller for fokusert på praktisk nyhetsjournalistikk. Disse forklaringene diskuterer jeg nærmere nedenfor. Det er også to studenter som sluttet fordi de

ikke syntes de fikk lage viktig nok journalistikk, og som på hver sin måte var misfornøyd med teoretiseringen av faget. En av disse var skeptisk til høyere utdanning i utgangspunktet og syntes studiet ble et «flinkisstudium» med oppkonstruerte modeller. Den andre hadde tvert imot forventet et høyere akademisk nivå og følte hun kastet bort tiden på å «leke redaksjon» og lære selvfølgeligheter, uten å bli utfordret til å lage noe vesentlig.

Hvor ble det av skrivegleden?

De studentene som sluttet fordi studiet ble for nyhetsrettet, oppgir med ett unntak at de begynte på utdanningen fordi de liker å skrive. De som sluttet av andre grunner, sier i større grad at de begynte fordi de er interessert i samfunnet eller i medier. Mange oppgir riktignok sammensatte årsaker, men det er en tendens til at studenter som begynner for å utvikle seg som skribent, mister motivasjonen av å jobbe med nøkternt nyhetsspråk og produsere fler-medialt. Følgende sitater er illustrerende:

Det var nyhetssjangeren som var for lite kreativ og livlig for min smak, som dro skrivegleden ut av meg – som var grunnen til at jeg søkte til å begynne med. (Student 4)

For meg så ble det litt lite fokus på skriving. Det ble litt mye sånn det praktiske ved å være journalist, som gjorde at jeg falt ut litt. Jeg trodde det skulle handle mer om å utvikle skriveferdighetene sine. (Student 5)

Før jeg startet, så tenkte jeg at jeg skulle utvikle skriveferdighetene mine litt, sånn at jeg kunne bruke graden til kanskje noe mer enn bare å være journalist. Jeg hadde veldig lyst til å utvikle meg selv, utvikle skriveferdighetene mine. Men jeg vet ikke helt om jeg fikk gjort det. Bortsett fra «Språk på fredag», da, som var det beste faget vi hadde, så følte jeg ikke at jeg fikk utvikle de ferdighetene som jeg ville. (Student 11)

En beslektet forklaring kommer fra en student som ønsker å underholde på radio. Tidligere fag han har blitt rådet til å ta, har vist seg å være ekstremt kjedelige:

Så da tenkte jeg: Da prøver jeg én siste gang, og da baserer jeg valget på det jeg liker. Og det jeg liker, er å prate, bruke humor, og språk. Jeg har alltid vært glad i norsk, da, det å skrive. [...] Jeg tror kanskje litt av problemet, på en måte, mitt end game var jo en tanke om at jeg kanskje kunne begynne i radio, eller altså bruke humor, da, som hovedvirkemiddel i et yrke. Og der tror jeg kanskje at det sprika. Det ble jo veldig mye nyhet! (Student 9)

Som student 11 er inne på, får studentene løpende undervisning i språk og skriving. Men i første semester trener de mest på å skrive enkelt, presist og korrekt, og å presentere nyhetsstoff etter prinsippet om fallende viktighet. I annet semester introduseres nyhetsreportasjen som sjanger, og den åpner for å farge nyhetsspråket mer personlig, men de fleste av disse studentene slutter før de kommer dit. De er gjerne mest interessert i featurejournalistikk, altså mer tidløs og kunstferdig journalistikk med en personlig stil, og de synes det blir for lenge å jobbe et helt år med nyhetsspråk før de kan begynne på det kreative featurekurset i tredje semester.

Trives ikke i journalistrollen

Et grunnleggende element ved profesjonsutdanninger er å hjelpe studentene til å utvikle en profesjonsidentitet, i dette tilfellet en identitet som journalist (Havnes, 2014). Typisk for studentene som slutter, er at de har sett for seg en annen journalistrolle enn den studiet sosi-

aliserer dem inn i. Noen vil heller lære *om* journalistikk enn å *bli* journalist – for å kunne bruke denne kunnskapen i en annen sammenheng: bli en mer kreativ skribent, formidle sitt opprinnelige fagfelt bedre, kanskje snuse på en doktorgrad i et annet fag. De føler seg ikke nødvendigvis komfortable med å ringe til fremmede kilder eller forstyrre viktige politikere med ubehagelige spørsmål under valgvakten:

Det gikk opp for meg at ‘OK, nå skal du ut og faktisk intervju folk’, og jeg vet ikke helt om det var noe jeg kunne tillate meg selv å gjøre. For jeg er veldig introvert som menneske, og jeg tør ikke å ‘approach people’ og gå bort til dem og stille dem masse spørsmål og være veldig sosial, da, som jeg føler at man nesten må være når man er journalist. (Student 1)

Slike opplevelser kunne ha vært et signal om at utdanningen ikke har formidlet det forventede læringsutbyttet godt nok i programplaner og informasjonsmateriell. Det er imidlertid ikke tilfellet her. Studentene som blir overrasket over at de må trene på journalistiske teknikker, forteller samtidig at de ikke hadde satt seg inn i hva studiet innebar, på forhånd. Når de leser kursomtaler i etterkant, ser de at de faktisk fikk det som ble lovet. Dermed ser det ut til at det er en del studenter som begynner på studiet ut fra en personlig idé om hva journalistrollen innebærer, og for noen inkluderer det en forestilling om journalisten som en kreativ og autonom skribent uten noe særlig oppsøkende virksomhet eller direkte kildekontakt. Det er verdt å merke seg at ideen om journalistikk som en kreativ og skriftlig aktivitet sitter såpass dypt også i unge studenter som er oppvokst i et konvergerende mediesamfunn der mange vil si at den skrifttunge journalistikken er på vikende front. Det er også et poeng at mange av disse studentene kommer rett fra videregående, og det er typisk at de var usikre på hva de skulle studere. Noen hadde et helt annet studium som førstevalg. De har altså ikke begynt på studiet med et klart mål om å bli journalist, og bekrefter dermed tendensen beskrevet i Bjørnsen et al. (2015). Det er dessuten konsistent med Hovdhaugens (2009) funn av at studenter som ikke har et klart mål med utdanningen, har lettere for å slutte.

Utrygt på dypt vann

Det studentaktive læringsmiljøet er for noen en viktig delforklaring på at de sluttet. Felt- og kildearbeidet er allerede nevnt, men noen syntes også det var ubehagelig å gjennomgå arbeidskravene i responsgrupper og å publisere nyhetssakene i nettavisa Journalen:

Det å vurdere andre i kullet sine ting så tidlig, skrifter og produksjoner, for meg var det veldig utfordrende og gjorde at jeg brukte veldig lang tid og ble veldig usikker på ‘Skal jeg rette her, skal jeg rette der, og er jeg kompetent til å si om dette er bra eller ikke?’. (Student 3)

Jeg følte at alle andre var mye flinkere enn meg, og at jeg på en måte var veldig stille, at jeg ikke kom med ideer, sånn som en journalist og alle de andre gjorde. [...] Jeg var veldig redd for å feile foran folk. Du publiserer jo faktisk de artiklene med ditt navn, og du er på en måte ikke anonym. Jeg vet ikke helt om jeg tør det. (Student 1)

Jeg vil tørre å påstå at vi nesten ikke hadde fått noe intervju trening, vi hadde vel to timer med intervju. Og da synes jeg – som synes det er litt skummelt med folk som man ikke kjenner – å plutselig skulle gå ut og ta intervjuer og bli bedømt av lærerne på hva slags sitater du hadde fått og sånt. [...] Det var hardt. Jeg gråt litt når jeg kom hjem. (Student 4)

Hovdhaugen (2009, s. 15) hevder at «[a] potential technique for reducing both transfer and dropout might be to try to enhance student activity within and outside the classroom. [...] A high degree of activity or level of student effort reduces the probability of both transfer and dropout».⁵ Min studie viser at det ikke er så enkelt. Studentaktive læringsformer kan faktisk skremme studentene vekk hvis studentene stiller for høye krav til seg selv. Som nevnt innledningsvis er det avgjørende å venne studentene til tanken på at det er meningen at de skal gjøre feil – og lære av dem. Dette er kanskje spesielt utfordrende for tradisjonelt skoleflinke studenter som er vant til å være best i klassen. En student som primært sluttet av helseårsaker, forteller for eksempel at han er «ekstremt perfeksjonist» og dermed fikk tiltakende problemer med å rekke fristene. Utfordringen med store studentkull er dessuten at det er veldig individuelt når hver enkelt student er moden for å kastes på dypt vann, og hvor dypt vannet kan være før studenten får panikk og går under.

Logistikk og kommunikasjon ikke avgjørende

Flere av studentene kommenterer innkjøringsproblemene som oppstod med det nye undervisningsopplegget:

Det virket ikke som om det var helt klar kommunikasjon mellom alle de forskjellige foreleserne. Du fikk mye forskjellig input. Som du kanskje startet med én nyhet som du liksom fikk godkjent, og så skulle du spørre om råd fra en annen, og så var det plutselig sånn at 'nei, nå må du gjøre disse justeringene, og dette er egentlig ikke en nyhet', og ja, det ble veldig mye forskjellige impulser, så til slutt så var jeg nesten bare sånn: Nå kjører jeg mitt eget løp og så bare får det gjennomført, fordi det var liksom det tidspresset i tillegg, og så skulle du forholde deg til så mange forskjellige beskjeder. Det ble litt kronglete, synes jeg. (Student 11)

I løpet av medierulleringene så fikk de forskjellige gruppene så annerledes forklaringer og sånn. Så hvis én gruppe fikk lov til det, og så fikk ikke vår gruppe lov til det, og så fikk en tredje gruppe beskjed om å spørre en fjerde lærer fordi hun visste ikke, og så ble det så rotete, akkurat det der. (Student 4)

Student 4 nevner som eksempler at noen lærere åpnet for å samarbeide om arbeidskravene, mens andre ikke gjorde det: «Og da oppleves det veldig urettferdig hvis du får nei og de andre får ja.» En tredje student beskriver den første rulleringa som «hårreisende» og «komisk», men mener det rettet seg etter hvert.

Selv om logistikken og kommunikasjonen opplagt burde vært bedre i det første semesteret, er det ingen som oppgir dette som hovedgrunnen til at de sluttet. Dette tyder på at studentene forstod hva som var den underliggende pedagogiske ideen, og gjorde sitt valg basert på den. Frafallstallet for 2017-kullet ble mot alle odds det laveste siden 2012 (jf. tabell 1). Alt i alt tyder det på at studentene har nokså stor toleranse overfor rotete organisering, selv om det kan være en medvirkende faktor til frafall.

Hva bør utdanningen gjøre?

Studentene som har sluttet, har spredte forslag til endringer som kunne ha gjort deres individuelle opplevelse bedre. I den grad det er noe mønster her, handler det om å åpne opp for mer kreativ skriving og gi tydeligere og mer konsekvente beskjeder. Likevel er gjennom-

5. «En mulig teknikk for å redusere både omvalg og frafall kan være å øke studentaktiviteten både i og utenfor klasserommet. [...] Høy aktivitetsgrad eller studentinnsats reduserer sannsynligheten for både omvalg og frafall» (min oversettelse).

gangsmelodien at det ikke nødvendigvis er utdanningen det er noe galt med. Det er heller slik at studentene møtte den med gale forventninger og har tatt konsekvensen av det. De fleste har ambisjoner om å fortsette på høyere utdanning, men på et annet fag. Fem av studentene har til og med planer om å søke journalistutdanningen om igjen, når de bare er blitt friske nok eller er ferdig med andre utdanninger.

Frafallet ser ikke ut til å ha noen sammenheng med kjønn, alder eller minoritetsbakgrunn. Tidligere utdanning kan spille en rolle; sju av de åtte som oppgir forhold ved utdanningen som viktigste frafallsgrunn, hadde ikke studert på universitet eller høyskole før.⁶ Det samme gjelder motivasjon. Det er vanlig at de som slutter, ikke har som mål å bli journalist i tradisjonell forstand, men er ute etter å lære teknikker de kan bruke i andre sammenhenger. De har altså et mål, men målet sammenfaller ikke med læringsutbyttet som er definert for studiet. Det er også vanlig at studentene velger faget mer av nysgjerrighet enn av genuin interesse, og flere hadde opprinnelig søkt på helt andre studier, men kom ikke inn der. Noen hadde også søkt jobb parallelt og hadde studiet som en slags plan B. Imidlertid er det umulig å generalisere disse observasjonene uten noen kontrollgruppe. Vi vet jo ikke i hvilken grad det samme er tilfellet for de studentene som fortsatt går på utdanningen.

Skal utdanningen så gjøre noen endringer for å imøtekomme studentenes innvendinger? Det kommer an på hva som er målet med utdanningen, og om endringene vil ramme de studentene som fortsatt går der. Tinto (1993, s. 5) understreker at før en institusjon tar grep for å hindre frafall, må institusjonen definere for seg selv hvorfor studentene skal gå der, hva som er «the character of their educational mission».⁷ For journalistutdanningen betyr det å spørre seg om det nødvendigvis er et mål at alle studentene skal kunne bli nyhetsjournalister, og om det er selvsagt at nyhetsarbeid er den mest grunnleggende formen for journalistikk, som andre retninger og sjangere bygger på. Selv om det kan anføres argumenter for det motsatte, er det all grunn til å tro at denne strukturen vil bestå. Det er flere årsaker til det. Den uten sammenlikning største andelen av norsk journalistikk er nyheter. Når studentene skal ut i praksis i tredje semester, er det i hovedsak nyhetsaker de blir satt til å dekke, og da må de beherske disse sjangrene. Det er også i nyhetsavdelingene uerfarne journalister starter sin karriere. For å få jobbe som feature- eller kommentarjournalist må man som regel ha flere års erfaring, spesielt god språksans og gjerne spesialistkompetanse på ett eller flere felt. Det er naturlig at utdanningsløpet gjenspeiler dette.

Spørsmålet blir da hvordan studentenes ønsker eventuelt kan innlemmes i det eksisterende løpet. For å gjøre de studentaktive undervisningsformene mindre avskrekkende kunne man for eksempel gå bort fra gruppegjennomganger med lærer, eller man kunne gjøre øvelsene mindre realistiske ved at sakene ikke publiseres åpent i nettavisa. På den annen side vil det trolig gjøre studiet mindre attraktivt for majoriteten. Nettopp de faglige tilbakemeldingene er jo det som gjør at studiet skiller seg mest positivt ut i Studiebarometeret. Evalueringene av de to innledende kursene tyder også på at det store flertallet setter stor pris på å jobbe realistisk og praksisnært, og at studentene har lært mye. For å ivareta skrivegleden kunne man tenke seg at studentene fikk velge sjanger mer fritt, og at de som ønsket å skrive mer reportasjeaktig fra dag 1, ble oppmuntret til det. Samtidig går det en grense for hvor fri formen kan være. Intervjuene tyder jo på at studentene savner enda tydeligere retningslinjer for nyhetsproduksjonen; de blir frustrert når ulike lærere åpner for ulike løsninger. Derfor er det en fordel å operere med noen ganske strenge sjangernormer innledningsvis, og heller slakke på tøylene etter hvert.

6. Én av de sju hadde riktignok ex.phil.

7. «særpreget ved utdanningsoppdraget deres» (min oversettelse).

Det utdanningen derimot kan og bør gjøre, er å bevisstgjøre studentene bedre på hvilket læringsutbytte studiet legger opp til, og hvordan pedagogikken som er valgt, henger sammen med det. Studentene får allerede den første uka en innføring i prosessorientert skrivning, men dette bør utvides. Utdanningen må innprente at det er meningen at studentene skal gjøre feil, og at arbeidskravene ikke er der for å måle prestasjonene deres, men for at de skal lære og utvikle seg videre. Det er også viktig å presentere helheten i studieløpet for studentene fra dag én, så de som ikke er interessert i den grunnleggende nyhetsjournalistikken, har klart for seg hvor lenge de må vente på det de liker best.

I tillegg er det opplagt at undervisningskvaliteten bør heves ved at lærerne planlegger og samkjører de praktiske elementene bedre i de innledende kursene. For å ivareta studentenes skriveglede er det viktig å bevare blikket for en god språklig form når lærerne gir tilbakemelding på oppgavene. Det er også avgjørende at lærerne i responsgruppene fremhever styrkene i det studentene har gjort, og gir konstruktive råd for å komme videre med oppgavene. Det må være vurdering *for* og *som* læring, ikke vurdering *av* læring, slik noen studenter oppfatter at det er. Intervjuene peker mot at lærerens tilnærming er avgjørende for om gruppegjennomgangene blir en god eller dårlig opplevelse.

Journalistutdanningen ved OsloMet – storbyuniversitetet har tradisjonelt hatt god søkning og begrenset behov for markedsføring. Den gradvise nedgangen i søkertallene gjør imidlertid at utdanningen nå vurderer å gå aktivt ut med reklame for studiet. Det er en god mulighet til å forberede studentene på hva som venter dem. Markedsføringen bør rette seg mot studenter som trives i nyhetsjournalistrollen og er innstilt på et aktivt studium der de kommer tett på både lærere, medstudenter og fremmede kilder. Det er naturligvis et pluss om de er glad i å skrive, men de må også være forberedt på å jobbe flermedialt. Balci (2018) gir et godt eksempel på en omtale som eksemplifiserer dette.

På et mer overordnet nivå utfordrer denne studien av journalistutdanningen etablerte påstander om at mer studentaktiv undervisning nødvendigvis gir mindre frafall. Studentenes forklaringer peker mot at det også kan være motsatt. Det kommer særlig an på hvor intensiv deltakelse undervisningen krever, hva slags aktivitetsformer man bruker, og hvordan man presenterer dette for studentene, sett i forhold til hvilke mål studentene selv har med utdanningen. Samtidig bekrefter studien at frafall ofte kan virke som et større problem enn det kanskje er. Studentene som slutter, ligger i hovedsak an til å bli transfer- eller omvalgsstudenter, og de fleste er fornøyd med den retningen de har valgt. Frafallet blir dermed først og fremst en utfordring for instituttets økonomi, pluss at studenter som ombeholder seg et stykke ut i studieløpet, tar opp plasser som kunne gått til mer motiverte studenter på ventelista. Tiltakene jeg har diskutert ovenfor, er en god start for å rette på det.

Litteratur

- Balci, S. (2018). Hvilket yrke passer deg? 24/7 *Studentliv ved HiOA*. Hentet fra: <https://www.oslomet.no/studier/studenthistorier/hvilket-yrke-passer>
- Bjørnsen, G., Hovden, J.F., & Ottosen, R. (2015). Samfunnsoppdragets arvinger – om neste generasjons journalister. I R.W. Vaagan & J. Barland (red.), *Entreprenørskap og ledelse i media* (s. 307–323). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørnsen, G., & Knudsen, A.G. (2016). Burdens of Representation. Recruitment and Attitudes towards Journalism among Journalism Students with Ethnic Minority Backgrounds. I J.F. Hovden, G. Nygren & H. Zilliacus-Tikkanen (red.), *Becoming a Journalist. Journalism Education in the Nordic Countries* (s. 205–224). Göteborg: Nordicom.
- Fauskanger, J., & Hanssen, B. (2011). Frafall og omvalg i lærerutdanningen – hva kan vi gjøre noe med og hva må vi leve med? *Uniped* 34(2), 55–66.

- Fonn, B.K. (2015). *50 år med journalistutdanning. En historie om akademiseringen av et yrkesfag*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gynnild, A. (2016). Developing Journalism Skills through Informal Feedback Training. I J.F. Hovden, G. Nygren & H. Zilliacus-Tikkanen (red.), *Becoming a Journalist. Journalism Education in the Nordic Countries* (s. 323–332). Göteborg: Nordicom.
- Havnes, A. (2014). Læring i høyere utdanning. Om forholdet mellom identitet, kunnskap og læring. I N. Frølich, E. Hovdhaugen & L.I. Terum (red.), *Kvalitet, kapasitet og relevans* (s. 203–229). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hovdhaugen, E. (2009). Transfer and Dropout: Different Forms of Student Departure in Norway. *Studies in Higher Education* 34(1), 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070802457009>.
- Hovdhaugen, E. (2014). *Tiltak mot frafall ved Det humanistiske fakultet, Universitetet i Oslo*. Oslo: NIFU.
- Høgskolen i Oslo og Akershus (2017). *Bachelor i journalistikk. Rapport om utdanningskvalitet studieåret 2016–2017*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Lamark, H. (2016). Women Train In – and Out of – Journalism. I J.F. Hovden, G. Nygren & H. Zilliacus-Tikkanen (red.), *Becoming a Journalist. Journalism Education in the Nordic Countries* (s. 185–203). Göteborg: Nordicom.
- Lindholm, M. (2015). *Journalistikkens autoritet. Yrkesideologi og autoritetsmarkering i norsk journalistikk 1954–2014*. Doktoravhandling. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Mathisen, C. (2015). *Frafall i høyere utdanning – årsaker til frafall fra økonomisk-administrativ utdanning*. Masteroppgave i samfunnsendring, organisasjon og ledelse. Høgskolen i Molde, Molde.
- NOKUT (2018). *Studentbarometeret*. Hentet fra: http://www.studiebarometeret.no/no/student/tidsserie/257_JOURNALIST
- Saksen-Sydow, S.O., & Takle, T.M. (2015). *Veien mot mastergrad i pedagogikk: en kvantitativ og kvalitativ studie om fullføring og frafall fra masterprogrammene ved Pedagogisk institutt, NTNU*. Masteroppgave i pedagogikk. Trondheim: NTNU.
- Samordna opptak (2017). *Alle studier rangert etter antall førstevalgssøkere [sic] per plass*. Hentet fra: <https://www.samordnaopptak.no/info/om/sokertall/sokertall-2017/alle-studier-rangert-etter-antall-forstevalgssokere-per-plass.xls>
- Slettebak, M.H. (2016). *Frafall i høyere utdanning. En studie av sosial bakgrunns betydning for frafall fra høyere utdanning og overgang til andre studier blant NTNU studenter [sic]*. Masteroppgave i sosiologi. Trondheim: NTNU.
- Statistisk sentralbyrå (2017). *Gjennomføring ved universiteter og høyskoler*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/hugjen>
- Tinto, V. (1993). *Leaving College. Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2. utgave). Chicago og London: The University of Chicago Press.