

## Fagfællerapport Bergen

BA i TV-fiktion og Master i Manusudvikling og serier

Af Jakob Isak Nielsen, lektor, Afd. for medievidenskab og journalistik

Aarhus, April 2023

Nedenstående fagfællerapport er bygget op, således at der indledningsvist skitseres nogle overordnede kommentarer og idéer i forhold til uddannelseskvalitetsarbejdet mere overordnet. Dernæst vil jeg vil jeg gå lidt længere ned i materien i forhold til de to uddannelser, BA i TV-fiktion og Master i Manusudvikling og serier og inddrage mine iagttagelser ifm. site-visit og samtaler med det faglige og studieadministrative personale samt de studerende.

Uddannelser udvikles traditionelt i et krydsfelt mellem det videnskabelige personale, studerende og aftagere med inddragelse af studieadministrativ bistand. Jeg vil lægge ud med at knytte en kommentar til sidstnævnte.

Jeg har i en længere årrække deltaget i studienævns- og uddannelsesnævnsarbejde, institutionsakkreditering/uddannelsesevalueringer for BA- og KA-uddannelser som afdelingsleder og som uddannelsesnævnsformand lokalt på Aarhus Universitet (Afd. for Medievidenskab og Journalistik), og også deltaget i Uddannelsesrådet for en professionsbacheloruddannelse i Multiplatform Storytelling and Production.

Igennem det mangeårige arbejde med studieudvikling og studiekvalitet har jeg igennem en længere årrække været vidne til, at uddannelser på mit hjemuniversitet i tiltagende grad undergår en lang række analyser, som viderekaliseres til fagmiljøerne via vores studieadministration årligt i såkaldte "datapakker". Vores studieadministrationen udfærdiger kort sagt en datapakke per uddannelse, som fagmiljøet læser, forholder sig til og reagerer på i en handlingsplan med forskellige tiltag, som der følges op på året efter. Det kræver en længere uddannelsespolitisk udredning at forklare, hvorfor det er kommet dertil, som involverer universitetslov, ændrede akkrediteringsprocedurer, uddannelsespolitiske tiltag og styring osv., herunder en relativt gennemgående effektiviserings- og *employability*-diskurs. Den historie skal jeg spare læseren for. Den pointe, som står tilbage, er, at datapakkerne også har haft nogle fordele for, hvordan vi i fagmiljøet har arbejdet med studiekvalitet.

Selve rapporterne er til intern brug, så dem kan jeg ikke dele, men jeg kan fint skitsere rammerne. AUs studieadministration bistår primært med datamateriale ift. nedenstående punkter. Parentesbemærkningerne angiver, hvor hovedvægten ligger:

- Frafald (primært førsteårsfrafald)
- Studieprogression (de studerendes gennemsnitlige optjening af ECTS/Studiepoeng pr. semester fra studiestart frem til opgørelsestidspunktet)
- Undervisningsaktivitet (planlagte kontakttimer per studerende ift. undervisning og vejledning)
- Undervisningsevaluering (det vurderede "samlede udbytte" af undervisningsforløb)
- Studiemiljø (faglig trivsel)
- Forskningsdækning/vidensgrundlag (bl.a. VIP/DVIP-ratio for de planlagte kontakttimer)
- Beskæftigelse (bruttoledighedsgraden fra 4.-7. kvartal efter fuldførelsesdato)

Jeg har bemærket, at man ved UiB tilsyneladende ikke har implementeret et lignende tilbagevendende datasupporteret kvalitetsarbejde med et regelmæssigt årshjul med datapakker fra studieadministration, behandling i fagmiljø, handleplaner osv. Indledningsvist vil jeg med det samme sige, at jeg **ikke** vil anbefale at rulle hele dette analyseapparat ud. Det er dels ressourcekrævende på en måde, som ikke nødvendigvis står mål med, hvad man som fagmiljø reelt *vil* og *kan* med tallene. Der er forskellige kilder til de forskellige opgørelser med tilhørende metodiske forbehold (fx svarprocent i Studiemiljøundersøgelser, digitale undervisningsevalueringer høstet fra onlinelæringsplatforme som Blackboard og Brightspace mv.). AU har i tillæg defineret nogle grænseværdier og et – lidt enfoldigt - trafiklyssystem, hvor de enkelte måltal bonner ud som enten "grøn", "gul" eller "rød". De røde indikatorer skal der reageres på inden for det kommende år, de gule kræver også opmærksomhed inden for en kortere årrække, mens de grønne indikatorer ikke behøves adresseres, men *kan* adresseres, hvis fagmiljøet finder anledning til det af andre årsager. Også den del er heller ikke uproblematisk.

Alligevel vil jeg nedenfor skitsere såvel overordnede som specifikke erfaringer og knytte nogle kommentarer til, hvilke typer af undersøgelser vi i fagmiljøet har opfattet som særligt frugtbare at inddrage i udviklingen af vores uddannelser. Mit håb er, at det først og fremmest kan tjene til inspiration for fagmiljøet i Bergen, men også til overvejelser om, hvordan samarbejdet mellem fagmiljø og studieadministration kan udvikles fremadrettet.

Selv om kvantitative opgørelser kræver kontekstualisering og ikke skal stå alene, så vil jeg helt overordnet bemærke, at det er enormt lærerigt *også* at lære sine uddannelser at kende på et mere kvantitativt grundlag. Jeg har både oplevet, at vores fagmiljøes dominerende ”fortællinger” om eller ”forståelse” af de respektive kendetegn for uddannelserne kan bekræftes og afkræftes – fx kan man få en positiv bekræftelse af en bacheloruddannelse har en stigende gennemførselsprocent over tid og også ligger i toppen sammenlignet med andre uddannelser på såvel Arts som resten af universitetet. Omvendt har fx bruttoledighedstallene for fx vores journalistik- og medievidenskabkandidater vist sig ikke at være så forskellige fra hinanden, som fagmiljøet nok havde en antagelse af. Og selv om AUs medievidenskabskandidater har pænere ledighedstal en [sammenlignelige uddannelser på vores søsteruniversiteter](#), så kan vi ikke sige os fri for at have en employability-udfordring – i hvert fald ift. den måde, som vores uddannelser reguleres på uddannelsespolitisk.

Nedenstående kan ses som et idékatalog med tilhørende bemærkninger og anbefalinger.

- a) Hvis I har interesse i i højere grad at inddrage den slags talmateriale i uddannelsesudvikling, så vil jeg anbefale, at fagmiljøet insisterer på – eller ligefrem tager teten – ift. at definere de væsentligste kriterier samt fastsættelsen af eventuelle grænseværdier mv. Rent arbejdsmæssigt ligger selve opgavevaretagelsen bedst i studieadministrationen, en studiekvalitetsafdeling eller lignende. Det kan godt være hårdt at få relativt rå måltal præsenteret, og den instinktive reaktion er ofte at betvivle den ene eller anden opgørelse (særligt de måltal, som måske gør lidt ondt i fagmiljøerne), men hvis studieadministrationen er dygtige til at præsentere opgørelser inkl. metodiske forklaringer, så er min erfaring, at man ikke bruger så meget tid på at diskutere eller betvivle tallene, men i stedet bruger datapakkerne som et afsæt til at spørge dybere. Hvorfor ser man fx større frafald på bestemte semestre? Kan det skyldes, at teoritunge eller eksamenstunge fag er klumpet sammen her? Hvordan kan man fordele de studerendes arbejdsbyrde anderledes? Hvorfor er bacheloruddannelserne mere grønne i det, mens kandidatuddannelserne har flere gule og røde flag osv. Er der forsvarlige grunde til at DVIP-bemanningen er særligt høj på bestemte semestre?
- b) Der kan være relativt stor forskel på, hvor meget man lokalt kan gøre ift. de enkelte problemstillinger. Undervisningsaktivitet og forskningsdækning/vidensgrundlag kan man regulere lokalt, selv om forskningsfrikøb, sygdom, orlov mv. bestemt kan indskrænke handlerummet. Bruttoledighed er det sværeste at gøre noget ved, da forklaringerne og

løsningserne i væsentlig grad ligger uden for fagmiljøets handleradius. Økonomiske konjunkturer kan ramme bestemte kandidater hårdere end andre, og det er simpelthen svært at rokke ved. Det betyder imidlertid ikke, at man ikke kan sætte initiativer i søen, som i hvert fald *potentielt* kan bidrage til en højere beskæftigelsesgrad blandt ens kandidater (jeg præsenterer et par forslag nedenfor). Hvis I vil arbejde med ledighedstal så vær opmærksom på, at rå bruttoledighed ofte vil være misvisende ift. freelance- og projektorienterede brancher, hvor man sagtens kan være uden arbejde i to måneder, men trække en desto højere løn i de øvrige ti måneder. Det problem bakser vi eksempelvis med ift. vores uddannelser, da dimensioneringen (læs: reduktion af studiepladser) af vores uddannelser fra ministeriel side styres af dimittendbruttoledighed.

- c) Uddannelsespolitisk skelner vi mellem dimittendledighed ([bruttoledighed målt i perioden 4.-7. kvartal efter endt uddannelse](#)) og ledighed målt f.eks. 5 eller 10 år efter endt uddannelse. De humanistiske uddannelser i DK ligger en anelse bagefter eller lige med de øvrige hovedområder, når vi taler om ledigheden 5 eller 10 år efter endt uddannelse, men politisk har man valgt at fokusere på den ovenfor definerede udlægning af dimittendledighed. Her har humanistiske uddannelser især, men også enkelte uddannelser fra naturvidenskab (fx biologi), teologi og samfundsvidenskab nogle udfordringer. Nogle politikere vil så slå disse uddannelser i hovedet med en beskyldning om, at man producerer *for mange* kandidater inden for nogle bestemte uddannelsesretninger. Det kan selvfølgelig godt være tilfældet, men én årsag til, at humanister bruger længere tid til at etablere sig på arbejdsmarkedet er også, at uddannelserne typisk er knap så professions-specifikke, som inden for fx sundhedsvidenskab og nogle samfundsvidenskabelige uddannelser. Ét kynisk synspunkt er, at politikerne ville reducere udgifterne til humanistiske uddannelser og så efterfølgende valgte en ledighedsmåling, som passer til den agenda. Den særlige måde, som dimittendbruttoledighed udregnes og bruges uddannelsespolitisk i Danmark er ikke nødvendigvis fair, men under alle omstændigheder tænker jeg, at alle uddannelsesinstitutioner ønsker, at deres kandidater skal være eftertragtet på et fremtidigt arbejdsmarked. Kort sag: Det er enormt relevant at udvikle uddannelser ud fra et klarere billede af ens kandidaters beskæftigelsessituation (også med professions-, jobtitel- og lønopgørelser mv.), men vær meget opmærksom på, hvordan I gør det og endnu mere varsom med, hvordan det evt. samles op uddannelsespolitisk.
- d) Udover rå bruttoledighedsopgørelser, så er ét af de mere brugbare og uddannelsesnære redskaber de såkaldte kvalitets- og kompetencekort. Kort sagt går det ud på at undersøge, hvad de studerende oplever at have *opnået på uddannelsen* og holde det op imod, hvad

hvordan de vurderer *behovet for den kompetence i deres arbejde* på en skala fra "i mindre grad" til "i høj grad" (se visualisering nedenfor).

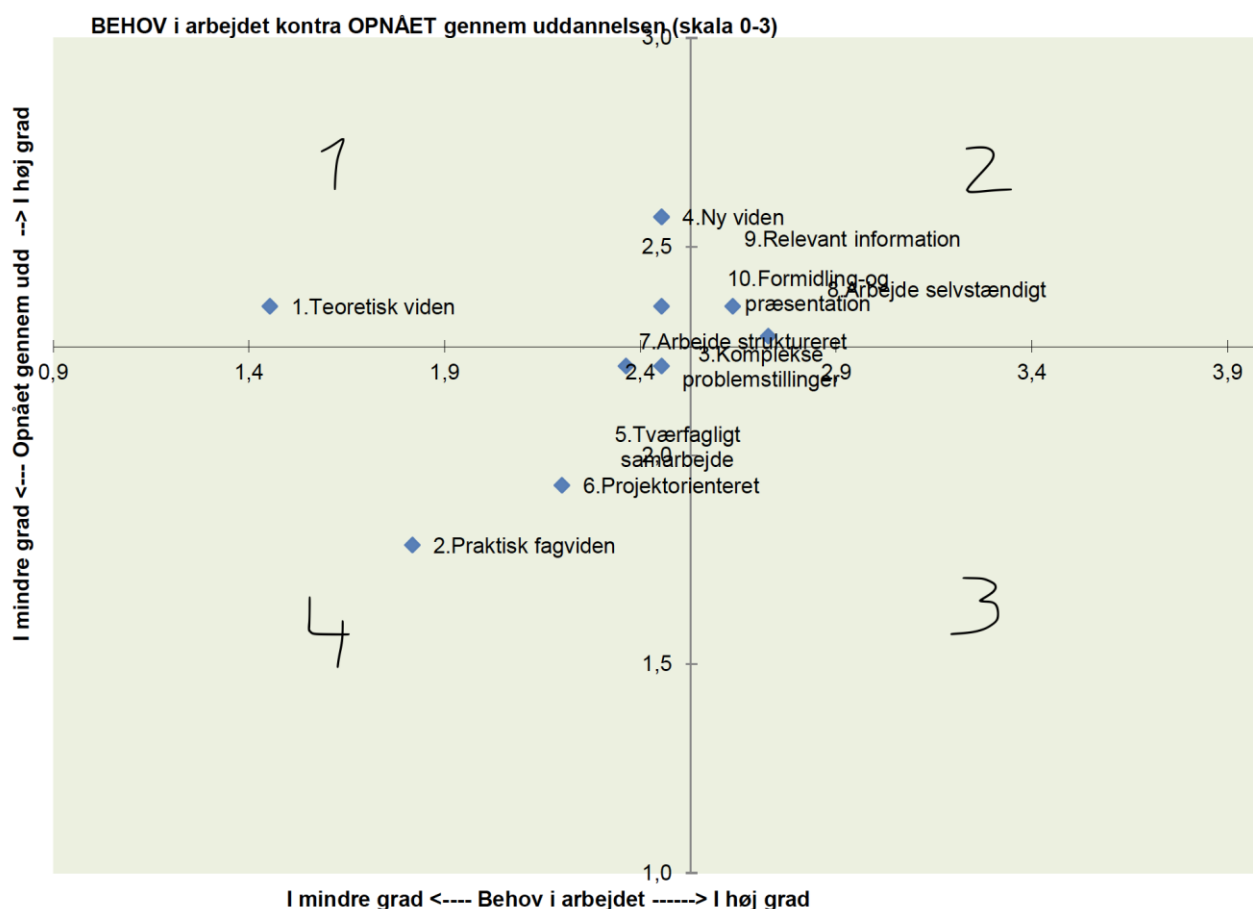


Fig. Eksempel fra en unavngiven uddannelse.

Der er forskellige måder at arbejde med denne type opgørelse på og nedenstående bemærkninger er ikke udtømmende. Vi har ikke i fagmiljøet defineret de målbare kompetencer, da det er en del af et større uddannelseskvalitetsarbejde - også på fakultets- og universitetsniveau. Det kunne ellers være en fordel ift. specifikke lokale behov. Ikke desto mindre har det været interessant for os at arbejde med ift. justeringer af vores uddannelsesprofiler. Forudsat at man kun måler *tilstræbte* kompetencer, så vil man umiddelbart ønske at kompetencerne grupperer sig oppe i 2. kvadrant, sådan at der er *alignment* mellem, hvilke kompetencer de studerende opnår gennem uddannelsen, og hvad de oplever som efterspurgt i deres arbejde. Det kan faktisk også være helt ok, at en kompetence befinder sig i 4. kvadrant (her: "Praktisk fagviden"), hvis der er tale om bevidst fravalgsorienteret *alignment*: altså, at de studerende i mindre grad opnår denne kompetence gennem uddannelsen, men at den så heller ikke efterspørgeres i deres arbejdsliv (i BA- og KA-uddannelsens tilfælde i Bergen vil der antageligvis være et ønske om, at "Praktisk fagviden" lander oppe i 3. kvadrant, når I spørger jeres dimittender). De

største problemer og uddannelsesmæssige diskussioner knytter sig umiddelbart til 1. og 3. kvadrant, da kandidaterne her oplever de største mismatches mellem, hvad en uddannelse klæder dem på til kompetencemæssigt ift., hvad der ifølge dem selv efterspørges i deres arbejde. Fx oplever de studerende i dette tilfælde at have opnået væsentlig flere kompetencer inden for "teoretisk viden" end de oplever, at der efterspørges i deres arbejde. Ift. det tomme 3. kvadrant ovenfor, så angiver det, at der i udgangspunktet ikke er et stærkt behov for en kompetence i kandidaternes arbejde, som de ikke i en eller anden udstrækning allerede har opnået gennem uddannelsen. Ligesom med alle andre mulige opgørelser, så skal man selvfølgelig i fagmiljøet tage kritisk stilling til, hvordan man ud fra undersøgelsesresultaterne arbejder videre med ift. eventuelle justering af studieordning mv.

## Forslag 2: Aftagerforum

Der er mange måder at inddrage de aktører i film- og mediebranchen, som allerede ansætter jeres bachelorer og kandidater eller potentielt kunne gøre det. På vores institut (IKK) har vi et centralt såkaldt *Aftagerpanel*, mens også hver afdeling har et særskilt *Aftagerforum*. Se kort beskrivelse her: <https://cc.au.dk/om-instituttet/aftagerpanel>. Det er måske lidt "overkill" med begge organer, men især det afdelingsspecifikke Aftagerforum havde jeg i min tid som afdelingsleder stor nytte af, og det kan jeg potentielt se stor nytte i for jeres uddannelser. Aftagerforum rækker ud over de indledende markedsanalyser, interesselikendegivelser osv. ifm. *etableringen* af uddannelser, og kører som del af den løbende drift – men om man mødes årligt, halvårligt eller med en anden frekvens, er lidt forskelligt fra Aftagerforum til Aftagerforum. De rådgiver løbende fagmiljøet ift., hvor behovet er størst for ens kandidater, hvad de sætter pris på i ens kandidater, hvad de efterspørger i ens kandidater osv. Vi trækker også på dem ifm. især lidt større studieordningsjusteringer. Det er vigtigt at forklare medlemmerne, at det er et høringsorgan og ikke et beslutningsorgan. I sidste ende er det selvfølgelig fagmiljøet, som skal træffe de afgørende beslutninger om uddannelsesprogrammet.

## **BA i TV-fiktion & Master i Manusudvikling og serier**

Nedenstående knytter sig mere eksplicit til de to uddannelser:

BA i TV-fiktion & Master i Manusudvikling og serier

Min rapport tager dels udgangspunkt i læsning af studieordning, site-visit i Bergen i 2022, møder med undervisere, administration og også flere møder med grupper af studerende.

### **BA i TV-produksjon:**

Jeg vil lægge ud med nogle sammenfattende betragtninger om uddannelsen efterfulgt af mine refleksioner på baggrund af samtaler med fagmiljøet og i alt ni studerende (tre drenge og seks piger) i juni 2022. Jeg noterede, at de var fjerde semesters studerende:

#### **De enkelte fag på uddannelsen:**

- 1) 1. sem: Introduksjon til tv-produksjon og akademisk skrivning (20 ECTS).**
- 2) 1. sem: Examen filosoficum (10 studiepoeng).**
- 3) 2. sem: Det visuelle språket (20 studiepoeng)**
- 4) 3. sem: Dokumentariske produksjoner (30 studiepoeng)**
- 5) 4. sem: Frie studiepoeng eller utveksling (30 studiepoeng)**
- 6) 5. sem: Fordypning i fagfunksjon (regi, foto, klipp, lyd eller produsent)**
- 7) 6. sem: Bachelorproduksjon**
- 8) 6. sem: Utplassering**

Det er ikke et fagmiljømessigt problem, men mere et spørsmål af studieadministrativ karakter, men det undrer mig faktisk, at *tidligere* studieordninger ikke ligger tilgjengelige online på UiBs webside, så længe at studerende stadigvæk er indskrevne på dem. Alle studerende skal vel kunne se, hvad de udprøves i, hvad et evt. klagegrundlag er, hvis de vil klage over en karakter el.lign.? Det er muligt, at tidligere studerende er ført over på den nye studieordning, men det gav mig den praktiske udfordring, at de studerende, som jeg talte med, var indskrevet på en (lidt) anden studieordning end den, som var tilgjengelig online.

Om uddannelsen samlet set:

Én af ambitionerne med begge uddannelser begrundes i eksterne forhold – et estimeret behov i mediebranchen holdt op imod det eksisterende uddannelseslandskab i Norge samt synergieffekter i forbindelse med Media City Bergen. Det er en essentiel præmis for BA-uddannelsen, og argumenterne for uddannelsens indretning fremstår velbegrundede og velovervejede. Det bærer uddannelsens identitet så måske også præg af. Hvis udgangspunktet i stedet var, at man havde en

specifik faglig ambition med uddannelsen, som til eksempel udsprang af en forskningsmæssig agenda, så ville uddannelsen givet vis organiseres og beskrives en anelse anderledes.

Jeg mener i den sammenhæng, at UiB kan overveje, om man i studieordningen kan gøre lidt mere for at etablere uddannelsens *faglige* identitet. Det kunne være at tydeliggøre nogle forskningsmæssige traditioner, som underbygger uddannelsen. **Det visuelle språket** (forslag: "Det audiovisuelle språket") angiver betydningen af grundlæggende næranalytiske færdigheder. Krydspollinering af næranalytiske kompetencer og produktionsfærdigheder giver god mening, men det er eksempelvis mindre klart, om/hvordan fx praksisforskning, produktionsanalyse, kreativitetsteori mv. er tænkt ind i ift. de studerendes arbejde med produktionsfærdigheder.

Ift. de studerendes faglige kompetencer, så er det overordnede spørgsmål for mig, om de studerende så at sige lander mellem to stole ift. at optræne generalistkompetencer og specialistkompetencer. Det vil kræve yderligere inddragelse af færdige kandidaters erfaringer og vil være et oplagt emne at tage op med i et eventuelt Aftagerforum. Som det vil fremgå senere, så var i hvert fald de studerende, som jeg talte med under mit visit, meget tilfredse med den her balance på uddannelsen (se nedenunder).

Ift. studiets opbygning og progression, så antager jeg, at Examen philosophicum og akademisk skrivning er obligatoriske på BA-uddannelser, for man kunne godt bruge studiepoeng til f.eks. et modul om tv-branchen mere overordnet set fra et kulturpolitisk, institutionelt og organisatorisk perspektiv. Det kunne fx være en oplagt måde at drage nytte af samplaceringen med bl.a. NRK i Media City Bergen.

### **Mine samtaler med de studerende**

Samtalerne blev afholdt i forlængelse af visning af deres korte dokumentarfilmsproduktioner inklusive fagligt velovervejede tilbagemeldinger fra såvel undervisere som medstuderende. Denne seance var også udtryk for et frugtbar feedback- og sparringsmiljø på uddannelsen. Helt overordnet set udtrykte de ni studerende en grundlæggende tilfredshed med studiet i de to samtaler. Samtalerne efterlod mig med et indtryk af, at de studerende havde et godt og tæt sammenhold som resultat af bl.a. intensivt gruppearbejde, det relativt lille hold og en tæt og løbende kontakt med underviserne, hvilket ikke nødvendigvis er tilfældet på lignende mere traditionelle bacheloruddannelser. De havde dog ét tilbagevendende kritikpunkt og nogle enkelte mere detailorienterede bemærkninger, som jeg vil vende tilbage til allersidst.



Som annonceret ovenfor så var ét af mine grundlæggende spørgsmål i forhold til uddannelsen balancen mellem flerspektret undervisning og specialisering. I hvor høj grad skal man uddanne generalister vs specialister i forhold til sammenlignelige uddannelser i Norge samt behovet i markedet? Det er interessant, at production design ikke indgår som én af specialiseringerne, men også forståeligt, da man må antage, at den profession finder sin berettigelse på mere fiktionsorienterede uddannelser (film og tv-serier). De studerende, som jeg talte med, giver i deres tilbagemeldinger udtryk for, at de

- kan godt lide fleksibiliteten ift. de forskellige discipliner. Hovedparten var på det her tidspunkt stadig i tvivl om, hvilken specialisering de ville være mest interesseret i på næste semester og havde typisk to eller tre funktioner i spil stadigvæk.
- en enkelt var relativt fast bestemt på, at ville være spillefilmsinstruktør og en anden videojournalist, men det overordnede indtryk var, at flere startede med ét udgangspunkt, men nu havde et andet. Én troede eksempelvis, at vedkommende skulle være producent, men var på samtale tidspunktet mere optaget af regi og én anden at vedkommende skulle være klipper, men var nu interesseret i flerkameraproduktion i live-tv. Det taler overordnet for, at de studerendes møde med forskellige specialiseringer ud over at give dem en bredere faglig basis også kan *flytte* dem i forhold til deres specialisering.

I forhold til bemanningen med VIP, DVIP osv., så var det interessant at notere sig, at de studerende faktisk ikke så nogen nævneværdige forskel på deres undervisere (om de f.eks. var fra den videnskabelige stab eller praksislærere og - for mig overraskende nok - heller ikke om underviseren var en brancheaktør. Sidstnævnte er interessant, da det får mig til at antage, at de studerendes selvopfattelser og studieidentitet minder mere om, hvad jeg har mødt på professionsbachelorstudier end på traditionelle akademiske bacheloruddannelser, hvor de studerende meget tydeligt bemærker forskelle på fx undervisere fra det videnskabelige personale og gæsteundervisere fra branchen.

Det eneste malurt i bægeret, som jeg også fra samtaler med studieadministrator kan forstå går igen i forbindelse med deres kursusevalueringer/uddannelsesevalueringer, er, at flere var utilfredse med, hvordan der tages vare på deres tid. Én af de studerende brugte en analogi om et venindepar, som skulle mødes kl. 14, men hvor den ene blev forsinket. I det ene scenarie ringede veninden en time forinden for at varsle sin forsinkelse. I det andet scenarie anden gav veninden først besked på mødetidspunktet kl. 14, hvor veninden var troppet op på mødestedet. Mødetidspunktet var i begge tilfælde kl. 15 og resultatet var i den forstand det samme, men i det

ene scenarium havde den forsinkede part udvist et hensyn (den studerende efterspurgte mere af sidstnævnte). Jeg kan ikke vurdere, om analogien er præcis og retvisende, men der rumsterer en dybere problemstilling i bunden af denne diskussion, som handler om, hvorvidt man som uddannelsesinstitution tilrettelægger de studerendes faglige arbejde ud fra præmissen om, at det er en fuldtidsstudie og derfor også kan justere og tilrettelægge med kort varsel ud fra den forståelse. Eller i stedet arbejder med, at der forud for semesterstart er fastlagte undervisnings- og vejledningsaktiviteter, som ikke ændres eller kun ændres minimalt, så de studerende har muligheder for at planlægge studiearbejde med videre ud fra det. Det er en vanskelig diskussion, og man kan bruge forskelligartede argumenter for og imod. Jeg kender diskussionen fra vores egne uddannelser (der pendulerer i retning af det sidste scenarie) sammenlignet vores kollegaer på Medie- og Journalisthøjskolen (som pendulerer i retning af førstnævnte scenarie). Hvor end man placerer sig, så kan meget afhjælpes med at klarlægge 'spillereglerne' og evt. de underlæggende argumenter i forbindelse med uddannelsens rekrutteringsmateriale og rekrutteringsaktiviteter samt selvfølgelig studiestarten. Det skal tilføjes, at i hvert fald én motivation for bedre varsler/langtidsplanlægning var, at de studerende også helt grundlæggende gerne ville "gøre det godt" ift. de aktiviteter (være godt indstillede/forberedte på, hvad der skulle ske).

Mere på detailniveau, så var der nogle bemærkninger om uklarhed vedrørende konsekvenserne af universitetets afskaffelse af pensumkrav (én studerende opfattede det stadigvæk som om, at der i realiteten *var* et pensumkrav) og en kommentar om mere fair alignment mellem eksamensform og kursusforløb ifm. et forløb, som havde tre ret forskelligartede dimensioner, hvor det ifølge de studerende kun var den ene del (manusarbejde på nogle få sider), som var bedømmelsesgrundlag, selv om det ifølge de studerende ikke var forløbets primære arbejdsopgave og læringsudbytte (der havde også være arbejde knyttet til en festival i Bergen f.eks.). Afslutningsvist var der en bemærkning om, at der kunne gå (for) lang tid mellem fx instruktion i lyddesign eller color grading til, at de operationaliserer den viden (ifølge dem selv cirka 1 år).

### **Master i Manusudvikling og serier**

Igen vil jeg lægge ud med nogle sammenfattende betragtninger om uddannelsen efterfulgt af mine refleksioner på baggrund af samtaler med fagmiljøet og i alt fire studerende (to drenge og to piger) i juni 2022.

## De enkelte fag på uddannelsen:

1. 1. sem: Introduksjon til manusutvikling for seriar (30 ECTS)
2. 2. sem: Fordjuping i manusutvikling for seriar (30 ECTS)
3. 3-4. sem: Utplacering og masteroppgåve (60 ECTS)

Om uddannelsen samlet set:

Det er en i universitetsmæssig sammenhæng usædvanlig uddannelse i den henseende, at det er et meget lille hold, som gennemløber nogle meget få moduler. Vi ville i dansk sammenhæng kalde det for en "studiekreds", hvor der er stor vægt på vejledning og indbyrdes sparring – her med hyppig inddragelse af manuskriptforfattere og andre relevante brancheaktører. Det betyder så også, at der foregår enormt meget "inden for" de enkelte moduler. Til eksempel angiver studieordningsteksten til "Introduksjon til manusutvikling for seriar" et didaktisk nøje tilrettelagt forløb på tværs af tre moduler:

Modul 1: Konseptet, kjernen og drivkrafta i forteljinga

Modul 2: Dramatisk struktur

Modul 3: Element i manusutvikling (afgrænsende komponenter som fx scenen, eksposisjon og karakterutvikling).

En tre-moduls struktur finder man også for "Fordjuping i manusutvikling for seriar", hvor den faglige progression dog – på papiret – virker mindre indlysende:

Modul 1: Manusfaglege element

a) Dialog

b) Bransjekunnskap

c) Pitching

Modul 2: Skriverom/forfattarteam

Modul 3: Pilot

Til eksempel virker "Dialog" mere som tilhørende "Element i manusudvikling", hvilket modultitlen "Manusfaglige element" også antyder. Omvendt virker modulet "Bransjekunnskap" mere som et rammesættende trædestensmodul, og "Pitching" mere som en specifik kommunikativ genre inden for forskellige produktionsforløb. Som ved BA-uddannelsen er der en

relevant vægtning af – i det her tilfælde – genre- og fortællemæssig forståelse (især i ”Introduksjon til manusutvikling for seriar”), mens ”Fordjuping i manusutvikling for seriar” lægger op til nogle kreativitetsteoretiske komponenter, som man kunne overveje at indbæge ifm. ”Skriverom/forfatterteam”.

### **Mine samtaler med de studerende**

Min samtale fandt sted i forlængelse af en pitch- og vejledningsseance med en professional manuskriptforfatter (der deltog online) bistøet af input fra UiB-undervisere på uddannelsen.

Sammenlignet med andre typer af ”eksaminer med produkt” fra uddannelser på universiteter og professionsuddannelser, så vidnede denne seance om et stærkt ”produktfokus” – ønsket om at levere et så formfuldendt manus som muligt - og knap så meget fokus på fx metodiske eller teoretiske refleksioner ifm. selve tilblivelsen. Dog blev adskillige manuskriptudkastene sat i relation til relevante film- og tv-historiske cases, og der var også plads til de studerendes refleksioner om egen (evt. særegne) skriveproces. Ud fra de præmisser var det en velafviklet seance med drøftelser og vejledningsmæssig feedback på et højt niveau. Hvis man vil trække seancer som denne i en mere akademisk retning, så kan én mulighed være at fortsætte længere af det spor, som flere studerende allerede anlagde, nemlig manuskriptets tiltænkte ’destination’ – fx en broadcaster, streamingtjeneste eller evt. mulige finansieringskilder (fonde mv.) – for så foranlediges de studerende til at lave mere analytisk arbejde af organisations- eller institutionsanalytisk karakter, fx kanalprofilanalyse, analyse af subnationale, nationale og transnationale fonde, analyse af broadcasteres digitale strategier på VOD-området mv.

Den efterfølgende samtale med fire studerende var meget interessant af flere årsager. De studerendes tilbagemeldinger var præget af, at de havde haft én primær underviser, som havde været ’ansigtet’ på uddannelsen. De var meget rosende ift. hendes vejledningsindsats, omsorg for de studerende og evne til at etablere et trygt læringsmiljø, som – særligt taget uddannelsens personlige art i betragtning – åbenlyst var vigtigt for dem. I det hele taget gav samtalen indtryk af, at det var et meget lille hold med en lille undervisningsstab og i tillæg en stærkt personlig uddannelse pga. den hyppigt forekommende oplevelse af at skulle krænge meget personligt materiale ud i de respektive manuskripter. Ift. deres fremtidige beskæftigelse og ’etablering’ på markedet, så kunne jeg også sagtens mærke en ængstelighed ift., hvor godt klædt på de mente at være ifm. beskæftigelse i branchen – holdt op mod rivaliserende uddannelser i Norge. Jeg tror, at man i den sammenhæng kan overveje, hvordan man over for de studerende etablerer en forventningshorisont om, hvilken type af uddannelse, det er. Til sammenligning med traditionelle kandidatuddannelser på universitetet, så er

man som studerende i Master i Manusudvikling og serier faktisk ret ”forkælet” ift., hvad der stilles til rådighed i form af undervisning, vejledning og ekstern vejledningsbistand mv. Hvis de studerendes sammenligningsgrundlag derimod er nationale film- og tv-skoler med kunstneriske eliteuddannelser og meget generøse midler per ECTS, så har de nok en urealistisk forventningshorisont ift., hvad uddannelsen kan diske op med. Én af overvejelserne kunne i den sammenhæng være, om uddannelsen er tilpas *profileret* i uddannelseslandskabet, så den for de studerende kommer til at fremstå som en positivt *identitetsskabende* uddannelse, som de kan bruge *offensivt* på arbejdsmarkedet snarere end fx have fornemmelsen af, at de kommer ud med en art lillebror til fx manuslinjen på Filmskolen i Lillehammer. Altså prøve at imødegå en mulig oplevelse af, at komme ud på markedet ”lidt bagud på point” og ”i forsvarsposition”. En potentiel både intern og ekstern brandingstrategi kunne være, at denne uddannelse har et styrkeområde ift. udviklingen af serielle formater i det digitale medielandskab (for nu bare at nævne ét eksempel).

På et mere detaljeret niveau så havde de studerende også forskellige typer af input ift. uddannelsens tilrettelæggelse. De studerende satte umiddelbart pris på de valgte eksamensformer, men de to første semestre oplevedes til eksempel som lovligt ”sluttunge”, og man kunne med fordel trække noget af den intense arbejdsindsats længere bagud i semesteret. Et andet konkret forslag knyttede sig til øvelserne i første semester. Her havde de studerende to forslag. Det ene gik ud på at etablere stærkere alignment mellem øvelserne og så eksamensopgaverne. Det andet forslag gik ud på at etablere en lidt tydeligere struktur i øvelsesrækken, fx et bestemt forløb af sceneøvelse, ekspositionsøvelse, karakterudviklingsøvelse, rewritingøvelse og skriverumsøvelse – men med det vigtige forbehold, at øvelsesrækken ikke måtte forekomme ’slavisk’.