



FOTO: LARS KRUISE, AU FOTO

## Specialevejledning på de videregående uddannelser

Af Helle Merete Nordentoft og Pia Seidler Cort



FOTO: LARS KRUSE, AU FOTO

## Tema: Specialevejledning på de videregående uddannelser

Pædagogisk indblik  
Nr. 07  
Oktober 2020

Specialevejledning på de  
videregående uddannelser  
© forfatterne, DPU,  
NCS og Aarhus  
Universitetsforlag

Design:  
Tøke Bjørneboe

Layout:  
lb Jensen

ISBN  
978 87 7219 1607

ISSN  
2596-9528

[dpu.au.dk/paedagogiskindblik](http://dpu.au.dk/paedagogiskindblik)

---

03  
Pædagogisk indblik

---

04  
Specialevejledning på de videregående uddannelser

---

06  
Overordnede kommentarer til forskningsfeltet

---

07  
Forskning i specialevejledning – kort fortalt

---

10  
Hvordan udspiller specialevejledning sig som en  
relationel praksis?

---

15  
Hvordan give feedback i spændingsfeltet mellem proces  
og produkt?

---

20  
Hvordan oplever studerende specialevejledning?

---

22  
Hvilke muligheder og udfordringer skaber digitalisering  
af specialevejledningen?

---

25  
Hvordan er samspillet mellem de institutionelle rammer  
og specialevejledningen?

---

29  
Om forfatterne

---

29  
Referencer



FAGFÆLLE-  
BEDØMT





## Pædagogisk indblik

03 - 33

Forskningsoversigten, du sidder med, er en del af en serie forskningsoversigter, der hedder Pædagogisk indblik. Med Pædagogisk indblik vil DPU gerne bidrage med viden, der kan kvalificere praksis på henholdsvis daginstitutionsområdet, grundskole, ungdomsuddannelse og videregående uddannelser. Hver forskningsoversigt udarbejdes af forskere fra DPU, Aarhus Universitet, der allerede selv forsker på det pågældende område og henvender sig til praktikere i feltet. Denne forskningsoversigt er om specialevejledning på de videregående uddannelser, og praktikerne eller målgruppen for oversigten er undervisere på de videregående uddannelser, som vejleder specialer (eller masterprojekter, som også indplaceres på niveau 5 i den Europæiske Kvalifikationsramme).

Forskningsoversigterne er fagfællebedømt for at sikre den videnskabelige kvalitet af forskningsoversigterne. Forskningsoversigterne bliver også læst og kommenteret af en gruppe praktikere. I dette tilfælde har lektor Tove Hedegaard fra Aarhus Universitet, lektor Birgitte Ravn Olesen fra Roskilde Universitet og lektor Christian Tang Lystbæk fra Aarhus Universitet bidraget med værdifulde kommentarer. Tak for det.

DPU's ambition med forskningsoversigterne er, at de kan hjælpe praktikere til at opnå den indsigt i et givet forskningsfelt, der skal til for selv at kunne tage stilling til forskningsresultaterne. Derfor er der lagt vægt på, at forskningsoversigterne ikke bare skal formidle et overblik over eksisterende forskningsresultater, men også indblik i de grundantagelser, der ligger bag de forskellige studier. I denne forskningsoversigt handler det om, hvorvidt og i givet fald hvordan forskerne bag de enkelte undersøgelser beskriver deres forståelse af spe-

cialevejledning i videregående uddannelse. Samt i forlængelse heraf hvilken betydning disse (forskelligartede forståelser) får for forskningsinteressen og dermed også for hvilke facetter af specialevejledning, undersøgelserne kaster lys over. I denne forskningsoversigt handler det især om at rette opmærksomhed mod specialevejledning som universitetspædagogisk praksis og hvilke faktorer, det som specialevejleder kan være vigtigt at tage højde for i sin vejledning.

Pædagogisk indblik indeholder i tilknytning til hver forskningsoversigt en eller flere opgaver, en PowerPoint-præsentation og et produkt (fx en podcast, en grafisk illustration eller en interaktiv artikel), som praktikere kan arbejde med fx på pædagogiske temadage. DPU håber, at Pædagogisk indblik dermed kan danne afsæt for at diskutere og videreudvikle praksis inden for de temaer, som forskningsoversigterne beskæftiger sig med. Hvis du får lyst til at læse mere, kan du lade dig inspirere af forskningsoversigtens referenceliste.

Forskningsoversigten om specialevejledning på de videregående uddannelser er baseret på et litteraturstudie, hvor i alt 68 studier blev inkluderet. Hvis du vil læse mere om fremgangsmåden og se hvilke studier, der er inkluderet i forskningsoversigten, kan du gå ind på [dpu.au.dk/paedagogiskindblik](https://dpu.au.dk/paedagogiskindblik). Her finder du bl.a. protokollen, hvor oplysninger om undersøgelsesspørgsmål, definitioner og afgrænsninger, søgeord og søgestreng, litteraturstudiets design, samt kriterier for in- og eksklusion af studier er gennemgået.

God læselyst.



## Specialevejledning på de videregående uddannelser

04 - 33

**S**pecialevejledning er en kompleks praksis at indfange, da den ikke kun er forankret i forskellige faglige discipliner, men også forskellige akademiske traditioner og forståelser af, hvad der kendetegner vejledning som pædagogisk praksis. Internationalt bruges en række forskellige ord (thesis, dissertation, research project) om denne opgave, ligesom formen og kravene kan variere fra land til land og fra fag til fag.

Forskningslitteraturen giver os indsigt i, at disse forskellige forståelser af, hvad der skal foregå i specialevejledningen, ofte forbliver usagte. Specialevejledning er således forbundet med mange implicite forventninger. Det drejer sig om politiske og institutionelle forventninger, såvel som de forventninger den enkelte vejleder og studerende måtte have til vejledningen.

På tværs af discipliner og fag er et fælles træk ved specialet, at det ses som den opgave, hvor den studerende viser sit akademiske håndelag gennem selvstændigt at tilrettelægge og gennemføre en videnskabelig undersøgelse med vejledning fra en relevant fagperson. Mange studerende oplever dette som en udfordring, da de som oftest ikke tidligere i studiet har skulle udarbejde en større opgave, hvor de selv er ansvarlige for undersøgelsesdesign og planlægning af processen. Endvidere har studerende forskellige ressourcer og forestillinger om det at skrive speciale og dermed forventninger til vejlederens rolle i processen (Ylijoki, 2001). Som specialevejledere oplever vi således, at der er mange faktorer,

som har betydning for specialeprocessen – interaktionen mellem vejleder og studerende, men også rammesætning og den studerendes livssituation spiller ind på vejledningen. Den forskning, som vi har gennemgået, viser, at vejledere skal navigere mellem mange forskellige spændinger og at der ikke kan etableres én standard for den gode vejledning. Den er afhængig af og må forhandles mellem den enkelte studerende, vejlederen, fag og afdeling/institut og den politiske rammesætning af de videregående uddannelser.

Ambitionen med denne forskningsoversigt er at indkredse centrale temaer og problemstillinger, som forskningslitteraturen om specialevejledning har behandlet i løbet af de seneste 20 år med betydning for tilrettelæggelsen af vejledningen. Vi håber, at det overblik, som oversigten kan give over forskningsbaseret viden om specialevejledning i kombination med vores arbejdsspørgsmål undervejs i oversigten inviterer til refleksioner over, hvordan denne viden kan omsættes i praksis i kvalificeringen af specialevejledning lokalt på de videregående uddannelser. Sagt med andre ord peger forskningen på de udfordringer, der kan være i vejledningen, men ikke på hvordan de bør håndteres af vejlederen. Vi foreslår derfor, at arbejdsspørgsmålene kan omsættes i refleksioner på tre niveauer:

- På et individuelt plan kan vejlederen overveje, hvordan hun vil balancere de udfordringer, som forskningen identificerer, i sin egen vejledning



05 - 33

- Sammen med den studerende eller med kolleger kan spørgsmålene stimulere samtaler om, hvordan samarbejdet omkring vejledningen kan foregå.
- På afdelings-/institutniveau kan spørgsmålene bruges som afsæt for udvikling af kompetenceudviklingsforløb eller aktionsforskning.

Vi vil med arbejdsspørgsmålene invitere til en dialog blandt specialevejledere og håber, at spørgsmålene kan give anledning til interessante diskussioner omkring en universitetspædagogisk praksis, som ifølge forskningen er spundet ind i modsatrettede forventninger og implicite forestillinger og traditioner.



FOTO: LARS KRUISE, AU FOTO



## Overordnede kommentarer til forskningsfeltet

06 - 33

De 68 fagfællebedømte artikler, som denne forskningsoversigt bygger på, viser, at forskningen i specialevejledning på de videregående uddannelser i Europa er et relativt lille forskningsfelt i sammenligning med det omfattende miljø for forskning i ph.d.-vejledning (se e.g. Dysthe, Samara, & Westrheim, 2006; Ward & Dixon, 2014). Der findes nogle 'how-to-do'-bøger, som er målrettet studerende og specialevejledere med henblik på at understøtte specialevejledningen (Biggam, 2015; Rienecker og Jørgensen, 2013; Rienecker, Jørgensen, & Harboe, 2005), men på europæisk plan er antallet af forskningsartikler med fokus på specialevejledning begrænset. Forskningsfeltet er dog vokset i løbet af de seneste 10 år sammenlignet med perioden fra 1999 – 2009. I et geografisk perspektiv tegner Nordeuropa sig for de fleste artikler, mens der kun er en enkelt fra Frankrig. Dette kan måske forklares ved, at vi kun har medtaget engelsksprogede og artikler på de nordiske sprog i søgningen.<sup>1</sup>

Et flertal af studierne afdækker empirisk, hvad der sker i mødet og relationen mellem en vejleder og studerende, og hvilke konsekvenser dette har for specialevejledningen som universitetspædagogisk praksis. Betydningen af de politiske og institutionelle rammer for, hvordan vejledningspraksis udøves, får mindre opmærksomhed. Med masseuniversitetet er diversiteten af de studerende fx øget, og her kan internationale studerende stille flere krav til specialevejlederens både personlige og interkulturelle kompetencer (Hajars, 2018). Et nyt tema, som har fået større opmærksomhed i de seneste 10 år, er de muligheder, som

den teknologiske udvikling giver for at understøtte og kvalificere specialevejledningen.

Ofte har forskning i specialevejledning karakter af forskning i egen praksis og er en slags "bi-forskning" i forhold til forskernes hovedforskningsområde, der ikke har et universitetspædagogisk eller uddannelsesvidenskabeligt fokus (fx Breuning & Penner, 2016; Burchell & Dyson, 2005; Hajar, 2018; Jensen, 2012). Flertallet af de artikler, som indgår i denne forskningsoversigt, er skrevet af individuelle forskere, som har gennemført enkeltstående studier i specialevejledning, hvor de reflekterer over deres egen praksis som vejledere. Mens de forskere, som har (speciale)vejledning som hovedforskningsområde, ikke selv vejleder specialer, da de er tilknyttet universitetspædagogiske enheder. Det gælder eksempelvis Bengtsen, Wichmann-Hansen og Wirefelt-Jensen fra Danmark, de Klejn fra Holland og Vehviläinen fra Finland. Disse forhold rummer muligheder, men også ulemper: det kan skabe en praksis-kløft mellem forskerne, som ikke vejleder specialer selv – og de, som gør – med betydning for forskningens indhold og metoder. Forskningen er således i høj grad kendetegnet ved at være erfaringsbaseret og i mindre grad baseret på et systematisk og grundlæggende kendskab til vejledning som forskningsfelt. Det har den fordel, at forskningen giver indblik i konkrete problemstillinger, som de opleves af specialevejledere på de videregående uddannelser, men den ulempe, at der i mindre grad bygges kontinuerligt ovenpå eksisterende viden.

<sup>1</sup> For mere information om valg og fravalg i litteratursøgningen, se protokollen på <https://dpu.au.dk/paedagogisk-indblik>



## Forskning i specialevejledning – kort fortalt

07 – 33

Uddannelsespolitiske reformer og heraf følgende organisatoriske ændringer på universiteterne betyder, at specialevejledningen er kommet under pres. I forskningslitteraturen tegner der sig et spændingsfelt mellem at tilgodese forskning, (ud)dannelse og arbejdsmarked. Fokus på gennemførelsesgrad og -tid sætter sine spor i vejledningsrummet. Vejledningen skal helst sikre, at den studerende er færdig til tiden, og gerne med kompetencer, som er efterspurgt på arbejdsmarkedet. Denne udvikling repræsenterer samtidig et opgør med en traditionel forståelse af specialeprocessen som en proces, der giver mulighed for fordybelse, akademisk dannelse og tilegnelse af viden for videns egen skyld, samt af specialet som kvalificerende i forhold til en forskerkarriere (Ginn, 2014; Jensen & Bengtson, 2011). På den måde opstår der et spændingsfelt mellem at understøtte de studerendes akademiske dannelse og deres arbejdsmarkedsparethed i vejledningen.

Forskerne primært optaget af gennem kvalitative og enkelte kvantitative undersøgelser at afdække, hvordan studerende og vejledere oplever specialeprocessen (se e.g. de Kleijn et al., 2013; Dupont et al., 2015; Iversen, Hetland, & Wiium, 2007; Wagener, 2018) og litteraturen giver indblik i en kompleks vejledningspraksis, som er vinklet ind i modsatrettede krav og forventninger. I forskningsoversigten identificerer vi en række spændinger, som specialevejlederen må navigere efter i sin vejledning. Fx er de studerendes oplevelse af at blive mødt ikke kun fagligt, men også personligt central for specialevejledningens forløb og de studerendes akademiske udbytte. Derfor er en grundig forventningsafstemning mellem vejleder og studerende i begyndelsen af specialeforløbet

afgørende for et konstruktivt forløb (Filippou, 2017; Vehviläinen & Löfström, 2016). I forhold til internationale studerende kan der ofte være brug for flere timer til vejledning, end dem som vejleder bliver tildelt (Brown, 2007).

Specialevejlederen må balancere mellem at sikre progression i specialeprocessen og skabe rum til, at de studerende selvstændigt kan forfølge egne ideer og tilgange i specialet. Det skaber en spænding mellem at 'styre' studerende gennem vejledningsprocessen og at styrke den studerendes autonomi og ejerskab til specialet. Her peger forskningen på, at specialevejlederen løbende må indtage mange forskellige roller i forhold til hvor den studerende er i processen (Harwood & Petrić, 2020). Et konstruktivt vejledningsforløb kræver forskellige pædagogiske tilgange, hvor specialevejlederen i samarbejde med den studerende skaber balance mellem styring og autonomi i en fortløbende proces. I den proces er en løbende og grundig forventningsafstemning samt ikke mindst en god relation mellem vejlederen og den studerende af afgørende betydning (Vehviläinen & Löfström, 2016; Breunig & Penners, 2016; Dupont et al., 2015; de Kleijn, Meijer, P. C., Pilot, A., & Brekelmans, 2014; (Woolhouse, 2002).

I særligt de humanistiske og samfundsvidenskabelige fag er den traditionelle og 'dyadiske' forståelse af specialevejledning under opbrud (se fx de Kleijn, 2012, 2015, 2016; Vehviläinen; 2009b, 2016). Det er sket med fremkomsten af nye formater så som fx kollektiv vejledning og digitalisering af specialeprocessen (Dysthe et. al 2006; Samara, 2006; Aghae, 2013), hvor skriveprocessen kan understøttes af peer- og onlinefeedback (Hansson, Moberg & Peiris, 2012; Aghae, 2013). Den-



08 - 33

ne tendens står i modsætning til de våde og naturvidenskabelige fag, hvor normen længe har været teambaseret læring og vejledning, uden at vi har fundet forskning, som afdækker karakteren eller effekten af denne form for vejledning.

Gennemgående viser forskningen, at digitalisering potentielt kan kvalificere vejledningen, men den medfører også en række udfordringer. Det tager tid for både vejleder og studerende at sætte sig ind i, hvordan de nye medier kan bidrage til vejledningen (Hansen



FOTO: LARS KRUISE, AU FOTO





& Hansson, 2017). Digitalisering kan desuden øge de studerendes følelse af at blive isoleret, da de kan have svært ved at aflæse den sociale interaktion i den digitale vejledning og måske ikke oplever at have tilknytning til et fysisk campus. Øvelsen er således at skabe en balance mellem den digitale og analoge vejledning, (Ross & Sheail 2017; Jaber & Kennedy, 2017).

I forhold til feedback er der en udfordring mellem at have fokus på produkt og proces i vejledningen – både for studerende og vejledere. Det kan skabe misforståelser og i værste fald reducere kvaliteten i vejledningen. Studerende kan have modstand mod kritisk feedback, hvilket kan betyde, at de overhører eller ikke forholder sig til vejlederens kommentarer (Vehviläinen, 2009a). Når vejledere giver skriftlig feedback, indikerer to studier, at de ofte fokuserer på sprog og korrektive kommentarer frem for overordnede kommentarer til sammenhængen mellem metode, teori og analyse. (Elfering et al, 2012; Basturkmen, East og Bitchener, 2014). Dette står i kontrast til, hvordan vejledere selv oplever at fokusere deres feedback. Et tidligere studie af Bitchener et al. (2010) viser, at vejlederne vurderer, at de vægter indhold højest. Nexø Jensens (2010) centrale pointe er, at der kan være et misforhold mellem, hvordan specialevejledere italesætter deres praksis, og hvad de gør.

Litteraturen peger på, at den individuelle kultur på universitetet betyder, at specialevejlederne ofte udvikler deres egen vejledningspraksis med afsæt i egne erfaringer og egen faglighed (Andersen & Wirenfelddt, 2007). Vejlederne er endvidere ofte skeptiske i forhold til kompetenceudvikling, fordi de opfatter det som et led i den øgede standardisering, som

de uddannelsespolitiske reformer lægger op til. Der tegner sig således et spændingsfelt mellem tradition og fornyelse i forhold til at udvikle vejledningspraksis på videregående uddannelser. Derfor understreger disse studier vigtigheden af, at vejlederne bliver involveret og er medbestemmende i udviklingen af deres egen praksis (Burchells & Dysons, 2005; Fossøy & Haara, 2016);(Vereijken, van der Rijst, van Driel, & Dekker, 2018).



## Hvordan udspiller specialevejledning sig som en relationel praksis?

10 - 33

F lertallet af artiklerne i vores gennemgang er optaget af, hvad der sker i den dyadiske relation mellem vejleder og vejledte enten fra den studerendes eller fra vejleders perspektiv. Disse artikler beskriver og diskuterer, hvordan man kan forstå og differentiere faglige såvel som personlige forhold, som vejleder og studerende hele tiden må forhandle i vejledningen. Tilpasningsprocessen er kompleks, og forskerne viser, hvordan der er en dynamisk og situeret sammenhæng mellem de studerendes karakteristika og vejlederens specialevejledningsstrategier (de Kleijn et al. 2012; de Kleijn, 2016). Forskerne afdækker, hvordan specialevejledere 'diagnosticerer' studerendes behov, og hvordan de tilpasser deres vejledningsstrategier til den enkelte studerende i forhold til en lang række faktorer, så som tydeliggørelse af standarder og kvalitet, ansvarsfordeling, mere eller mindre kritisk feedback samt emotionel støtte. Denne 'diagnosticering' kan være svær for uerfarne vejledere. Et studie af Vereijken et al. (2018) undersøger novicevejlederes refleksioner over egen praksis ved at video-optage specialevejledningen. Undersøgelsen peger på, at balancen mellem styring og autonomi samt at møde de studerendes behov kan udgøre en udfordring for vejlederne.

I Holland har forskeren Renske de Kleijn på systematisk vis undersøgt forskellige dimensioner af specialeprocessen: de studerendes oplevelse af at blive mødt kognitivt/emotionelt og betydningen af målsætning og feedback i vejledningen for de studerendes læring. Studiet peger på, at der er forskel på, hvordan vejlederen balancerer den studerendes mål med egne mål for vejledningen, og hvor meget støtte den studerende skal have

til at strukturere sin arbejdsproces (de Kleijn et al. 2012). Ligeledes varierer det, hvor direkte vejledere vurderer, at de kan kommunikere til den studerende, samt hvordan og hvornår de giver kritisk feedback (se også afsnittet om feedback på side 15). Vejlederens strategier er orienteret imod at gøre den studerendes fremtidige valg relevante, så de styrker den faglige præstation. I dette arbejde trækker vejlederen på sin viden om den studerende – fagligt såvel som personligt og processen er ikke uden spændinger, da det er en øvelse at balancere og tilgodese akademiske standarder med de studerendes personlige behov, autonomi og ejerskab for specialet (Anderson, Day, and McLaughlin; 2006).

Bengtsen (2011) er kritisk over for dikotomien mellem den faglige og personlige dimension i vejledningen. Med afsæt i sin forskning mener han, at man hverken kan isolere den personlige dimension fra den faglige vejledning eller pædagogiske fra faglige overvejelser. Med afsæt i norsk vejledningsforskning (Lauvås & Handal, 2006) ser han, at vejledningsmødet er et møde mellem to mennesker, hvor parternes emotionelle og etiske værdier integreres og afspejles. Den faglige dimension i vejledningen er forbundet med den personlige dimension, og disse dimensioner kan ifølge Bengtsen ikke adskilles fra det eksistentielle projekt, det er "at lære".

Denne begrebsmæssige og filosofisk orienterede diskussion er både interessant og relevant samtidig med, at den også kan fjerne fokus fra, hvad der sker i praksis. For spørgsmålet er, hvordan vejlederne og de studerende forstår og forhandler deres relation i vejledningen. Med andre ord er det interessant at se på, hvad der egentlig foregår



i selve vejledningsrummet på vejlederens kontor – som Jensen betegner som ”den lukkede dør” i sin forskning (Vehviläinen (2009a, 2009b), 2009) og Jensen (2010). Forskerne er primært optaget af gennem kvalitative og enkelte kvantitative undersøgelser at afdække, hvordan studerende og vejledere oplever specialeprocessen (som fx . de Kleijn et al., 2013; Dupont et al., 2015; Iversen, Hetland, & Wiium, 2007; Wagener, 2018). I vores gennemgang af litteraturen kan vi se, at der ikke er mange forskere, som arbejder med autentiske data så som lyd- og videooptagelser og undersøger, hvad der reelt sker i samspillet mellem vejleder og studerende. Flere af disse studier arbejder derfor med afsæt i mikrosociologiske og socialpsykologiske perspektiver

(see e.g. Jaber & Kennedy, 2017; Ross & Sheail, 2017; Salter-Dvorak, 2017; Vehviläinen & Löfström, 2016; Vereijken et al., 2018).

### **Bag den lukkede dør i vejledningsrummet**

Drivkraften bag flere studier er en enighed blandt forskerne om, at specialevejledning har levet et usynligt og stille liv - i både den universitetspædagogiske praksis og forskningen - som en individuel praksis, der er dybt forankret i den enkelte vejleders faglighed og erfaring. (Vehviläinen, 2009a, 2009b; Vehviläinen & Löfström, 2016). I flere undersøgelser har den finske forsker Vehviläinen derfor arbejdet med at synliggøre samt teoretisere tavse og implicite dimensioner i universitets-





pædagogisk vejledningspraksis. I 2016 har hun sammen med Löfström undersøgt, hvordan vejledere opfatter deres rolle. Den akademiske vejledningskultur, som træder frem i deres studie, underbygger den individuelle og dyadiske tilgang til specialevejledningen, hvor specialevejledning ikke er et fælles anliggende, som inviterer til, at vejlederne samarbejder med deres kolleger. Deres datamateriale består af 44 skriftlige opgavebesvarelser, som vejledere har lavet til fem akademiske kursusforløb på et finsk universitet. Et flertal af vejlederne mener, at de fra en "ekspert-position" skal kunne "påvirke den studerendes arbejdsproces" (s.521). Samtidig mener de, at de har et ansvar for at støtte den studerende i at udvikle selvstændighed. Denne opfattelse viser sig dog at kollidere med måden, de arbejder på, når de agerer som eksperter og giver studerende korrigerende feedback.

Vehviläinen & Löfströms detailanalyser synliggør en central, indbygget og tilsyneladende uerkendt modsætning i vejledernes måde at bedrive vejledning på, hvor kunsten er at balancere sit ansvar som vejleder med den studerendes oplevelse af at have et ejerskab for sit projekt. I den forbindelse har Vehviläinen i tidligere studier (2009b; 2016) uddybet, hvordan det er en hårfin balance for vejlederen både at være styrende og give plads til den studerende i vejledningen. Nexø Jensen (2010) supplerer disse forskningsfund i analyser af 10 videooptagelser af vejledningsmøder, hvor hun ser, at vejlederne veksler mellem forskellige mere eller mindre styrende positioner i den fagligt orienterede vejled-

ning, hvor de ofte er meget talende og af og til dirigerende.

Ud over balancen mellem at være styrende og overlade ansvar til den studerende identificerer Vehviläinen & Löfström (2016) yderligere to centrale læringsudfordringer i deres forskning: For det første repræsenterer den stigende diversitet af studerende på universiteterne en udfordring i forhold til at honorere de mange og forskelligartede behov, studerende har, og for det andet kan det være en udfordring at sikre sig, at studerende får den samme mængde tid i vejledningen. Her ser vi en række spændinger mellem standardisering, effektivisering og studerendes individuelle behov i vejledningen. I den forbindelse mener Brown (2007) eksempelvis, at vejledere af internationale studerende bør have mere tid til vejledningen og kvalificeres med fokus på de mere personlige aspekter af specialevejledningen, da vejledning af internationale studerende udgør et krydsfelt mellem vejledning, sprog og kultur. I sin forskning af betydningen af det stigende antal kinesiske og indiske studerende på de engelske universiteter viser Brown (2007), at det ikke kun er sprogbarrierer og kulturelle forskelle, som vejlederne må håndtere som ekstra dimensioner. I forlængelse af Browns forskning tænker vi dog, om disse udfordringer ikke også kan udspille sig i forhold til andre typer af studerende, eksempelvis studerende fra ikke-akademiske hjem eller voksne, som vender tilbage til studierne efter en tid på arbejdsmarkedet. Således kan man med rette spørge, om vejledning ikke bør differentieres



i forhold til forskellige typer af studerende, som har forskellige behov?

### **Kollegialt samarbejde om at udvikle vejledningen**

I lyset af de udfordringer, som er beskrevet ovenfor, anbefaler Vehviläinen & Löfström (2016), at vejledere arbejder mere sammen kollegialt, så de kan skabe en fælles forståelse af og dele, hvordan de arbejder og håndterer studerendes læringsudfordringer i vejledningen. Dette bekræftes af Burchells and Dysons forskning fra 2005. I deres studie fra England konkluderer de, at der er potentiale for læring og udvikling af specialevejledningen, når der på systematisk vis skabes et refleksivt rum for specialevejledere. Deres studie var et aktionsforskningsstudie, hvor vejlederne blev involveret i at udvikle deres praksis. De konkluderer, at projektet gav basis for ændring i og kvalificering af vejledningspraksis blandt de fem vejledere, der deltog i aktionsforskningsprojektet. Dog skriver de også, at de ikke kan sige noget om, hvorvidt vejlederne omsatte den læring i deres praksis og fx kastede et kritisk blik på deres egen vejledningspraksis. Artiklen er udelukkende baseret på data fra de refleksive rum i projektet – og giver derfor ikke indsigt i forholdet mellem det, som der blev talt om i disse rum, og vejledernes praksis. Forskerne beskriver endvidere, hvordan der kan være en række barrierer for at igangsætte sådanne projekter. Det kræver en meget fleksibel organisering af forløbet og udvikling af en kultur, hvor det er legitimt at bruge tid på udvikling af egen praksis.

Fossøys and Haaras (2016) har skrevet en artikel, som bygger på empiri fra et lignende

undervisningsforløb for specialevejledere på University College of Sogn og Fjordane. Baggrunden for forløbet var de ændrede vilkår for specialevejledningen på universiteterne, hvor ansvaret for færdiggørelse er flyttet fra den enkelte studerende og dennes vejledere til institutionen som helhed. Forløbet igangsatte en frugtbar kollektiv læreproces hos de akademiske medarbejdere. Samtidig viste evalueringerne, at vejlederne også var bekymrede for, om projektet ville føre til en øget standardisering af den måde, som de vejledte på, så de ikke længere ville have metodefrihed som vejledere. Projektet identificerer en spænding mellem den traditionelle akademiske og individuelle kultur, som indbefatter metodefrihed - og så ønsket om at kollektivisere og at styrke en kultur, hvor videndeling og kvalificering af vejledningen er nært forbundet. Det kan ifølge begge studier være en balancegang at skabe et trygt rum, hvor det bliver muligt at dele viden og udfordringer – uden at den enkelte kan risikere at blive udstillet som den, der mangler viden og kompetencer i en akademisk og præstationsorienteret kultur. Den peger også på, at vejlederkompetence kan udvikles gennem brug af videooptagelser og ved at bruge disse spændinger som udgangspunkt for refleksion (Vereijken et al., 2018).

Sammenfattende viser forskningen, at specialevejledere må navigere i et krydspres mellem at skulle forvalte og måske styre den studerendes skriveproces i lyset af de institutionelle krav og at fremme den studerendes autonomi og ejerskab for eget speciale. Derudover kan der være forskellige forståelser af den spænding, der kan være mellem at yde både faglig akademisk vejledning og



personlig støtte. Flere forskere anbefaler dialog og samarbejde blandt kolleger som en måde, hvorpå kvaliteten af vejledningen kan styrkes. Ifølge Vereijken et al. (2018) kan de spændinger, som vejlederne oplever i deres praksis, udgøre et frugtbart udgangspunkt for kompetenceudvikling.

#### Arbejdsspørgsmål

---

- ✓ Hvilken betydning har den faglige baggrund og akademiske løbebane for den måde, I vejleder på?
  - ✓ Hvordan forstår og integrerer I forholdet mellem det faglige og personlige i vejledningen, så forskellige studerende føler sig mødt i vejledningen?
  - ✓ Hvor mener I, at grænsen går for, hvornår bør man vejlede videre til studievejledningen eller et rådgivnings- og støttecenter?
  - ✓ Hvordan kan I balancere de formelle krav med ønsket om samtidigt at stimulere studerendes selvstændighed, skrivelyst og autonomi?
  - ✓ Hvordan håndterer I diversiteten af de studerende i jeres vejledning? Og - hvilken betydning har den diversitet for den måde, I vejleder på?
  - ✓ Hvilke behov oplever I for at udvikle jeres specialevejledning? Og - hvordan ser I, at det kunne ske gennem et samarbejde med kolleger?.
-



## Hvordan give feedback i spændingsfeltet mellem proces og produkt?

15 - 33

Feedback er det en udfordring for både studerende og vejledere at navigere mellem at have fokus på det endelige produkt og samtidig skabe en god proces. Flere artikler handler om, hvordan studerende oplever vejleders mundtlige feedback i en dyadisk vejledning (Elfering, Grebner, & Wehr, 2012; Vehviläinen, 2009a). Vehviläinen undersøger, hvordan studerende modtager og reagerer på kritisk feedback fra deres vejleder. På baggrund af videodata-analyse af 19 vejledninger, konkluderer hun, at vejleder bør være forberedt på, at den studerende vil yde modstand mod kritisk feedback. Endvidere sikrer vejlederen sig ofte ikke, at den studerende har forstået de centrale pointer i feedbacken. I et observationsstudie af specialeseminarer, hvor studerende skulle fremlægge deres arbejde mundtligt, supplerer Elfering (2012) Vehvilainens pointer og når frem til, at studerende husker feedback bedre, hvis den er gentagen og, hvis de noterer den ned. Studerende skal ifølge Elfering vænnes til at holde oplæg om deres speciale. Endeligt peger Elfering på, at lydoptagelse af feedbacken gør, at de studerende husker den bedre og i højere grad omsætter den i deres speciale.

I et studie fra 2010 satte Bitchener, Basturkmen og East fokus på specialevejlederes selv-rapporterede fokus i feedback. Studier var baseret på spørgeskemaer og interviews og viste, at vejledere oplever, at de fokuserer mindre på sproglige korrektioner og mere på indhold og afdækning af forskningsfeltet.

I et opfølgende mixed-method studie (spørgeskema, observationer, interviews) sætter Basturkmen et al. (2014) fokus på, hvordan vejleder giver skriftlig feedback i forbindelse

med specialevejledningen. De finder, at der ikke er markante forskelle på tværs af fag, og at vejledere er sparsomme med at give positiv feedback. Overraskende fandt de, at vejlederne ofte har større fokus på korrektheden af de studerendes sprog frem for at sætte deres vurdering i sammenhæng med opgavens formål og teoretiske og metodiske afsæt. Basturkmen et al. mener derfor, at vejledere har brug for at udvikle deres skriftlige kompetencer – herunder evnen til at diagnosticere og formulere sprogligt, hvad studerende skal arbejde videre med i deres proces.

De Kleijn et al. (2013) ser på effektiviteten af feedbacken i forhold til både vejlederes og studerendes mål for vejledningen. Såvel vejledere som studerende forfølger både faglige og personlige mål, men vejledere har ofte fokus på faglige frem for personlige målsætninger, hvor det forholder sig omvendt for de studerende. Endvidere opfatter begge parter ikke altid hinandens mål korrekt. Derfor skriver forskerne, at det er vigtigt ikke kun at fokusere på formelle og faglige aspekter i en forventningsafstemning, men også på, hvordan personlige præferencer kan få betydning for arbejdet med specialet. I en undersøgelse af feedbackprocesser i et kollektivt vejledningsrum, supplerer Rønn (2018) de Klejns fund og beskriver, hvordan de studerendes feedback-præferencer ofte er produktorienterede. Ifølge Rønn forventer de studerende, at vejlederen er parat til at korrigere fejl og mangler i deres tekst. Dette synes at stå i modsætning til Nexø Jensens forskning, som peger på, at vejlederne er for dirigerende. Dette paradoks kan have flere forklaringer: det kan skyldes en implicit normativitet i Nexø Jensens forskning, hvor



den studerendes autonomi vægtes som mere værdifuld i iagttagelsen af vejlederens adfærd, og/eller at Nexø Jensens forskning er fra 2010, og de studerende er måske som en følge af universitetsreformer blevet mere produktorienterede i perioden fra 2010 til 2018 (Ginn, 2014). Uanset hvad peger forskningen på spændingen mellem autonomi og styring som central og på, at der opstår misforståelser i vejledningsprocessen i koordinering af faglige og personlige mål. Disse misforståelser kan skyldes, at de to parter netop ikke har afstemt forventninger med hinanden om de mål, som der arbejdes henimod i specialeprocessen. Det ser vi nærmere på i det næste afsnit.

### Den vigtige forventningsafstemning

Forskelle i vejleders og den studerendes forventninger til specialevejledningen kan skyldes, at det er usagt, underforstået og måske uklart for både studerende og vejledere, hvad der karakteriserer et speciale, og hvad de betegnelser og succeskriterier, som anvendes i relation til et speciale, dækker over. Olsson and Hallberg (2018) har lavet en kvantitativ undersøgelse på to forskellige afdelinger på Stockholm Universitet: Department of Computer and Systems Sciences og Department of Child and Youth Studies, hvor både vejledere og studerende har besvaret spørgsmål om, hvordan de opfatter deres eget ansvar og fordelingen af ansvar ved begyndelse af speciale-skrivning (på såvel bachelor som kandidatniveau) og under selve forløbet ift. indsamling af empiri; sprog, layout og referencehåndtering. Studiet viser, at der er disciplinære forskelle mellem de to afdelinger, ift. hvor meget ansvar studerende får og tager. Derfor

anbefaler forskerne at lave en forventningsafstemning og ansvarsfordeling mellem vejleder og studerende i begyndelsen af vejledningen. Med afsæt i en spørgeskemaundersøgelse blandt 215 ansatte på Aarhus Universitet finder Laustsen et al. (2012), at et vejlederbrev kan være et godt afsæt for forventningsafstemning. I et sådant brev beskriver vejlederen, hvad den studerende kan forvente sig af vejlederen og desuden de forventninger, hun har til den studerendes indsats og skriftlige oplæg i vejledningsforløbet.

Filippou (2017), Vehviläinen & Löfström, (2016) og Brown (2007) viser, at en grundig og løbende forventningsafstemning er nødvendig for at undgå misforståelser i vejledningen. Også på institutionelt niveau anbefaler de, at der udarbejdes retningslinjer for specialevejledningen, som inkluderer (inter)kulturelle aspekter af vejledningen. Filippous pointe understøttes af Hajars (2018) undersøgelse af en gruppe arabiske specialestuderende på et engelsk universitet. Ligeledes kan der være forskellige forventninger til vejlederens rolle, især i forbindelse med valg af emne, men også i forhold til hvad vejledningen indebærer (Hajar, 2018). I sit studie finder Hajar, at arabiske specialestuderende forventer, at vejlederen kommer med flere input til specialet og er mere styrende i processen. I forhold til den enkelte studerendes faglighed og kultur må en specialevejleder kunne navigere i spændet mellem at være dirigerende og skabe rum for den studerendes autonomi.

Ross and Sheail (2017) anbefaler, at vejledere mere målrettet stiller spørgsmål, som udfordrer og integrerer studerendes - ofte usagte eller underliggende - forestillinger om, hvordan deres studie er eller burde være. De har





undersøgt studerendes oplevelse af online-tilstedeværelse. De overvejelser, som præsenteres i artiklen, har dog en principiel karakter, da de handler om, hvordan studerendes forestillinger får betydning for deres oplevelser med vejledningen. De kan fx handle om betydningen af nærvær i vejledningssamtaler og forventningen til, hvilke forhold som bidrager til dette nærvær. I denne sammenhæng rummer kollektive vejledningsformater et potentiale i forhold til at skabe et rum, hvor de

studerende kan tale om deres forventninger til vejledning og udveksle erfaringer og viden i løbet af en specialeproces.

### **Kollektive vejledningsformater og feedback**

To forskningsmiljøer i hhv. Norge og Danmark har særligt fokus på kollektive vejledningsformater. I Norge undersøger Dysthe og Samara, hvordan vejledning i et kollektivt forum har betydning for studerendes skrive-



FOTO: LARS KRUISE, AU FOTO



processer (Dysthe et al., 2006; Samara, 2006). Deres empiri er både kvantitativ og kvalitativ (spørgeskema og individuelle kvalitative interviews). Vejledningsgrupperne skaber rum for en varieret feedback på studerendes tekster og dermed en indslusning i den faglige disciplin. Studerende, som vejledes kollektivt, udvikler dermed et blik for flere mulige vinkler på både eget og medstuderendes projekter. Kollektiv vejledning styrker derfor de studerende selvstændighed og udvikling af en forskeridentitet. Forskningen viser, hvordan studerende giver hinanden støtte og tryghed i en vejledning, som kan veksle mellem tre formater, hvor synergien mellem dem styrker effekten af de forskellige formater i de studerendes skriveproces: Det drejer sig om studenterdrevne kollokvier, individuel vejledning og gruppevejledning (Dysthe et al., 2006).

Ligeledes ser Jensen i Danmark i et kvalitativt studie (2012) på, hvordan både individuelle og kollektive vejledningsrum bidrager til, at de specialestuderende får sat ord på deres vejledningsbehov. Hendes undersøgelse viser, at en del studerende stadig ønsker individuel vejledning, men at de, som har erfaringer med specialegrupper, fremhæver, at en vel fungerende gruppe opfylder vigtige sociale og faglige behov, som en individuel vejledning ikke kan opfylde.

Ingeniørstudiet på DTU (Danmarks Tekniske Universitet) har arbejdet med et vejledningsformat, som kaldes for projektfamilier (Goltermann et al., 2018). I en "projektfamilie" er flere individuelle projekter tilknyttet det samme overordnede og fælles projekt. Erfaringerne indikerer, at der skal være mindst fem deltagere i en "familie", da der ellers

bliver for lidt peer-dialog. Dog bliver familier på over 10 deltagere for stor med risiko for, at projektfamilien opdeles i undergrupper. Som del af undersøgelsen er de karakterer, som studerende, der ikke har været i en projektfamilie, blevet sammenlignet med de karakterer, som studerende, der har indgået i projektet, har fået. På nær de bedste studerende løfter "familierne" karakterniveauet for alle de studerende, der indgår i en projektfamilie. Desuden viser resultaterne, at de studerende, som har været i en projektfamilie, har det sjovere, når længere med deres opgaver og, de foretrækker at få vejledning i projektfamilierne frem for at få vejledning alene.

Forskningen i feedback giver os sammenfattende viden om komplekse og dilemmafyldte forhold, som gør sig gældende i arbejdet med feedback i specialevejledningen. Forventningsafstemning er derfor helt afgørende i forhandlingen af de præferencer og målsætninger, som studerende og vejledere har til processen i spændingen mellem tilgode se proces og produkt. En proces, hvor det er en øvelse at veksle mellem at give tekstnær og holistisk feedback på tekstens sammenhæng og at give kritisk og anerkendende feedback. En vekselvirkning, som forskningen for det første peger på ikke altid er balanceret – og for det andet, udfordrer både vejleder og den studerende – fx ønsker de studerende mere positiv feedback, og vejlederen kan forbedre sin måde at give kritisk feedback på.

Der findes ikke meget forskning om kollektiv specialevejledning, men den, der er, peger på, at ovennævnte udfordringer ændrer karakter i det kollektive vejledningsrum, hvor relationen til vejlederen ændres. Her kan de studerende give hinanden tryghed og faglig



sparring og dermed øge kvaliteten af vejledningen.

### Arbejdsspørgsmål

---

- ✓ Hvordan og hvornår forventningsafstemmer I med den studerende – skriftligt og/eller mundtligt?
  - ✓ Hvordan balancerer I spændingen mellem at tage styring for processen og lade den studerende selv tage ansvar og beslutninger?
  - ✓ Hvordan veksler I mellem at give positiv og kritisk feedback – og har I oplevet, at det kan være udfordrende?
  - ✓ Hvordan og hvornår giver I feedback – mundtligt og/eller skriftligt?
  - ✓ Hvordan balancerer I peer med individuel feedback i kollektive vejledningsrum?
-



## Hvordan oplever studerende specialevejledning?

20 - 33

**M**ange studier konkluderer, at den personlige dimension i vejledningen – dvs. at de studerende føler sig mødt og forstået – er afgørende for deres udbytte og kvaliteten af specialet (Dupont et al., 2015; Firing, Klomste, & Moen, 2013; Jensen & Juul Jensen, 2015; Wagener, 2018; Ward & Dixon, 2014). Studierne er både kvantitative og kvalitative, og de bygger hovedsageligt på motivationsteoretiske tilgange, herunder i hvilken grad den studerende har en tiltro til egne evner ift. at honorere de krav, som stilles – en tiltro, som Bandura betegner som ”self-efficacy” (Bandura, 1982).

I en spørgeskemaundersøgelse med 401 specialestudierende demonstrerer de Kleijn et al. (2012), at studerende præsterede bedre og var mere tilfredse med deres indsats, hvis deres vejledere var ”personligt involveret” og udviste interesse for deres speciale. I studiet fra 2014 ser De Kleijn et al. på samspillet mellem det socioemotionelle (vejleder-studerende forhold) og det kognitive (feedback) perspektiv og dets betydning for studerendes udbytte af specialevejledningen (de Kleijn et al., 2014). De Kleijn et al. understreger, at studerende tillægger det stor værdi, at de føler, at vejlederen støtter dem i deres proces. De går så langt som til at sige, at den relationelle tilknytning til vejlederen er den absolut vigtigste faktor for de studerende i specialevejledningsprocessen.

Wagener (2018) supplerer de Klejns fund i en kvantitativ undersøgelse med 165 studerende på et fransk universitet. Studiet understreger, at den følelsesmæssige dimension er lige så vigtig at sætte fokus på i specialevejledningen som metodiske og videnskabelige aspekter af skriveprocessen. I en undersøgelse

af, hvad der sker i forholdet mellem vejledere og voksne kandidatstuderende, underbygger Schwartz og Holloway (2012) Wageners fund. De demonstrerer, hvordan den personlige tilknytning betyder, at de studerende kan være trygge i relationen til vejlederen og tør løbe større intellektuelle risici. Anderson, Day og McLaughlin (2008) påviser ligeledes, hvordan den personlige dimension i vejledningen har stor betydning for deltidsstudierende, der skriver deres masterprojekt.

Tilsvarende mener Breunig og Penner (2016), at overskridelsen af et formelt og asymmetrisk mentor-studerende forhold er afgørende for, at studerende udvikler og opnår akademiske kompetencer – især, hvis de har en socioøkonomisk og etnisk baggrund, som udfordrer deres studieforløb.

Flere forskere peger på, at den individuelle støtte ikke bør stå alene, og at der også bør etableres støtteforanstaltninger i den institutionelle kontekst (Dupont et al., 2015; Jensen et al., 2017). Dupont skriver fx, at 20 års forskning i akademiske kontekster dokumenterer, at der er en konsistent sammenhæng mellem oplevet social støtte og studerendes motivation, engagement og akademiske præstation. Litteraturen uddyber ikke, hvordan ”den personlige dimension” kan forstås teoretisk og etisk. Ligeledes kommer den ikke med konkrete bud på, hvordan den støtte, som studerende skal have, kan se ud – hverken organisatorisk eller i selve vejledningen.

Sammenfattende understreger den forskning, som har fokus på studerendes perspektiv, at det er altafgørende for deres motivation og præstation, at de føler sig mødt i vejledningen. Tryghed øger deres risikovillighed og befordrer også deres arbejdsindsats. Vi læser



også mellem linjerne, at det er afgørende at udvikle en god atmosfære i vejledningen, men ingen af studierne ser nærmere på hverken en begrebsmæssig forståelse af atmosfære, eller hvordan atmosfæren faktisk får betydning for de følelser, som er på spil i en vejledningssituation. Breunig & Penner (2016) argumenterer for, at det fysiske vejledningsrum har betydning for specialevejledningen, og for hvordan relationen mellem vejleder og studerende udvikler sig, men ingen studier har undersøgt samspillet mellem rum og vejledning nærmere. Fremtidig forskning kunne derfor se nærmere på specialevejledning som en praksis, der ikke kun er verbal og skriftlig, men også krops- og rumlig.

### Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvilken betydning tænker I, at det centrale fokus på den personlige relation til studerende i forskningen får for jeres praksis? Ændrer det noget? Eller understreger forhold, som I allerede praktiserer i jeres vejledning? Hvor går grænsen for, hvor personlig I mener man kan/bør være?
- ✓ Hvilke overvejelser har I omkring betydningen af tid og sted for vejledningen? Finder vejledning sted på vejlederens kontor, eller flytter I nogle gange ud af kontoret for at skabe mere uformelle rammer?





## Hvilke muligheder og udfordringer skaber digitalisering af specialevejledningen?

22 - 33

I takt med den teknologiske udvikling i de sidste 20 år er digitalisering af specialevejledningen blevet stadigt mere aktuel. I alt 12 artikler ud af de 68 adresserer digitalisering. Her viser der sig et spændingsfelt mellem på den ene side at se mulighederne i digitalisering i forhold til at styrke den analoge specialevejledning – og på den anden side problematisere digitalisering i forhold til at varetage den personlige dimension i vejledningen.

### Digitaliseringens muligheder

På Institut for Computer and Systems Sciences ved Stockholms Universitet har en række forskere arbejdet med at udvikle og undersøge digitaliseringens muligheder i specialevejledningen. Deres artikler er baseret på egne erfaringer med at udvikle SciPro (Scientific Process), der er et online Learning Management System (LLS). SciPro har til formål at fremme peer-arbejde blandt de studerende og styrke specialeskrivningsprocessen. Såvel kvalitative interviews som spørgeskemaundersøgelser blandt studerende og vejledere anvendes i udforskningen af SciPro som en digital platform, der kan understøtte specialevejledningen lige fra ansøgning om vejleder, matching af vejledere og specialestuderende, (Hansson, Moberg, & Peiris, 2012) til digitale peer reviews og feedback-processer (Aghaee & Hansson, 2013; Aghaee & Keller, 2016; Hansen & Hansson, 2017; Karunaratne, 2018; Peiris, Hansson, Priyantha, & Wickramanayeke, 2013).

En væsentlig funktion, som indgår i arbejdet med SciPro, er de studerendes peer review af hinandens tekster. Aghaee (2013) konkluderer, at jo mere de studerende deltager i peer review-processen, jo større sandsynlighed er der for, at de bliver færdige til tiden, og jo højere en kvalitet vil deres speciale have. Evalueringerne demonstrerer, at den institutionelle rammesætning af vejledningen er en forudsætning for, at digitaliseringen af specialvejledningen lykkes. En frugtbar integration mellem den analoge og digitale vejledning bygger således på en klar ansvarsfordeling mellem vejledere og studerende, klare retningslinjer for feedback, input i systemet og ikke mindst, at alle parter har brugt tid på at sætte sig grundigt ind i systemet (Hansen & Hansson, 2017). Aghaee og Hansson (2013) fremhæver dog, hvordan nogle af de studerende foretrækker den analoge vejledning, da de foretrækker feedback fra deres vejleder og har behov for, at vejlederen tager del i processen. SciPro og digitalisering rummer et stort potentiale ift. at styrke de studerendes skriveproces og specialevejledning. Men der er også udfordringer.

### Digitaliseringens udfordringer

Flere forskere peger på, at en del studerende er udfordret i specialeskrivningsprocessen, fordi de mangler centrale akademiske færdigheder. Disse udfordringer har betydning for deres udbytte af både den digitale og analoge vejledning. I et studie fra 2015 har Nexø Jensen fx afdækket, hvordan læringsudfordringer i vejledningen viser sig, når studerende skal



udforme de teoretiske, metodiske afsnit og i arbejdet med at analysere samt opbygge en relevant og konsistent akademisk argumentation i specialet. Udfordringerne har betydning for de studerendes motivation, selvdisciplin og ikke mindst kreativitet. Det bliver fx svært for dem at finde på nye løsninger og vinkler på et problemfelt – og her fremmer brugen af SciPro ikke altid vejledningsprocessen, snarere det modsatte (Hansen & Hansson, 2017).

Ross & Sheail (2017), Jaber og Kennedy (2017) og Eriksson og Nordrum (2018) behandler på forskellig vis andre udfordringer forbundet med digitalisering. Ross og Sheail (2017) og Jaber og Kennedy (2017) undersøger, hvordan det virtuelle rum påvirker de studerendes opfattelse af deres akademiske identitet, herunder de forestillinger og usagte forventninger, som de studerende kan have til en specialevejledning. Jaber and Kennedy (2017) arbejder med et socialpsykologisk perspektiv og peger på, hvordan forholdet mellem identitet og social tilstedeværelse har betydning for de studerendes læreprocesser. I det virtuelle rum mister de studerende overblikket over gruppen, og de kan ikke gennemskue, hvad der sker i læreprocesserne. Forfatterne anbefaler at lave et digitalt læringsdesign, som indbefatter video eller audio med det formål at styrke deltagernes sociale tilstedeværelse og dermed skabe en mere synlig form for samtale online. Ross og Sheail (2017) supplerer disse fund og anbefaler, at vejledere arbejder målrettet med at stille spørgsmål der udfordrer og integrerer de studerendes ofte implicite forestillinger om, hvordan deres studie er eller bør være. Det kan fx være forestillinger om betydningen af en fysisk campus, og hvad der for dem kan konstituere nærvær i online vejledningssamtaler.

Eriksson & Nordrum (2018) ser på de udfordringer, der kan opstå, når vejleder giver studerende skriftlig feedback i form af data-kommentarer til deres visuelle repræsentationer i naturvidenskabelige kemiprojekter. Ifølge Eriksson og Nordrum (2018) er vejlederen sjældent tilstrækkelig bevidst om akademiske skriveprocesser og -krav til at kunne vejlede de studerende i deres skriveprocesser. Derfor kan der være modsætning imellem det, som vejlederen intenderer med sin feedback og det, som de studerende opfatter. Således underbygger Eriksson og Nordrum det, som Basturkmen, East og Bitchener (2014) også peger på i deres forskning (se side 15). Artiklens fund underbygger endvidere Jensen et al. (2017) forskning, som netop handler om behovet for at styrke vejlederes skriftlige kompetencer eller styrke samarbejdet med fagpersoner, som har arbejdet med dette felt. Endvidere sætter Erikssons & Nordrums forskning fokus på en grundlæggende diskussion om, hvornår der er tale om et fagligt eller et sprogligt problem. Med andre ord: Hvor detaljerede skal kommentarer være for at de er meningsfyldte, så de ikke kan misforstås? Forskerne anbefaler forskellige strategier for at styrke den fælles forståelse af, hvad der forventes af den studerende. Fx er forhandlingen af en tydelig ramme og en fælles kontrakt et centralt afsæt for et konstruktivt vejledningsforløb. En vigtig del af denne forhandling er, at vejlederen og den studerende løbende arbejder på at udvikle et fælles sprog i vejledningsprocessen, som kan forebygge misforståelser.

Digitalisering af specialevejledningen er således ikke en universalløsning. Udfordringer med skriftlighed, motivation, faglighed



og selvdisciplin er også til stede i det virtuelle rum. Ligesom i den analoge vejledning er det centralt, at forventningsafstemme både i starten og i løbet af specialevejledningen (Eriksson & Nordrum, 2018; Jaber & Kennedy, 2017; Ross & Sheail, 2017; Sloan et al., 2014). Endelig viser forskningen, at digitalisering tager tid: Det er centralt, at både vejledere og studerende får mulighed for at udvikle de digitale kompetencer, der er nødvendige, for at de tekniske udfordringer ikke hæmmer vejledningen.

### Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvilke muligheder og udfordringer ser I i at integrere digitale elementer i den analoge vejledning i jeres praksis?
- ✓ Hvordan kan de fund, som er præsenteret i forskningsoversigten, inspirere til jeres arbejde med at integrere digitale metoder i vejledningen?
- ✓ Hvordan ser I, at digitale elementer kan supplere eller indgå i en synergi med den analoge vejledning?







## Hvordan er samspillet mellem de institutionelle rammer og specialevejledningen?

25 - 33

**G**lobalt set har de sidste tyve år været kendetegnet ved en grundlæggende omkalfatring af universiteterne og deres rammevilkår (Rizvi & Lingard, 2010; Wright, 2006, 2012). På europæisk niveau har Bologna-processen, som har til formål at skabe fælles standarder på tværs af universiteter i Europa med henblik på at fremme mobilitet, været styrende for nationale reformer af universitetsområdet (Brøgger, 2019; Nielsen, 2015). Drivende for disse reformer har været markeds- og nyttiggørelse, standardisering og ikke mindst effektivisering af universiteterne og deres virkemåde. I Danmark har ændringerne i Universitetsloven fra 2011 betydet, at de studerende er underlagt større grad af kontrol og styring af deres studie- og læringsprocesser (Sarauw, 2014). Disse forhold influerer på specialevejledningen som universitetspædagogisk praksis og medfører ændringer i såvel rammevilkår og institutionelle krav til vejleder og studerende som i de måder, hvorpå specialevejleder og studerende møder hinanden i specialevejledningen. Til trods for mange grundlæggende ændringer i de politiske og samfundsmæssige krav til universiteterne og deres funktion fandt vi kun fem artikler, som nærmere undersøgte disse forandringskonsekvenser for specialevejledningen (Andersen & Jensen, 2007; Ginn, 2014; Jensen & Jensen, 2013; Jensen et al., 2017; Wichmann-Hansen, Herrmann, Bager-Elsborg, & Andersen, 2018). I dette afsnit ser vi nærmere på, hvordan disse artikler belyser betydningen af forandringerne for samspillet mellem de institutionelle rammer og specialevejledningen.

### Fra elite- til masseuniversitet

Kun et studie tematiserer betydningen af neolibérale styringslogikker for, hvordan både studerende og vejledere arbejder med at honorere de krav, som skal opfyldes i specialet (Ginn, 2014). Ginn sætter fokus på, hvilken betydning neoliberalisering og bevægelse fra et elite- til et masseuniversitet har haft for den måde, som specialevejledning praktiseres på og opleves af de studerende i en skotsk kontekst. Neolibérale uddannelsespolitikker har skabt en forståelse af studerende som 'forbrugere' og dette sætter sig spor i deres forventninger til vejledningen, da de prioriterer beskæftigelsesegnethed og relevante kompetencer i forhold til det arbejdsmarked, som de er ved at skulle ud på, frem for den forskningskompetence, der stadig ligger som underforstået ideal for specialet.

I en dansk kontekst har Jensen (2013) og Wichmann-Hansen et al. (2018) set nærmere på betydningen af effektivisering af specialeprocessen. På Københavns Universitet er skrivetiden blevet nedsat til seks måneder, og Jensen undersøger, hvilken betydning denne opstramning har for, hvordan 26 vejledere på Institut for Statskundskab tilrettelægger deres vejledning. Vejlederne siger, at deres vejledning er blevet mere struktureret, og de har fået større fokus på planlægning og tidsstyring i vejledningen. Derudover er de mere tilbøjelige til at vejlede de studerende til at tage fat på 'mere sikre emner' i deres speciale. Med andre ord beskriver vejlederne, hvordan der er mindre rum for 'vilde projekter' (Jensen & Jensen, 2013, p. 10). Wichmann-Hansen et al.s forskning peger på lignende tendenser,



bl.a. at vejledere fraråder deres studerende at lave et risikofyldt projekt. Derudover har specialerne ændret karakter, så de i mindre grad bygger på empiri, og i mindre grad er baseret på eksternt samarbejde.

Andersen & Jensen (2007) har undersøgt specialevejlederes kendskab til de formelle retningslinjer for specialet og de konsekvenser, de har for vejledningen. På baggrund af 49 interviews med vejledere og studerende på syv institutter fra det daværende Humanistiske og det daværende Teologiske Fakultet på Aarhus Universitet konkluderer de, at vejlederne ikke kender de formelle regler og rammer, men praktiserer specialevejledningen på baggrund af deres erfaringer og udvikler individuelle vejledningsstrategier (som Vehviläinen 2009a og b også peger på i sin forskning). De viser endvidere, at der blandt erfarne vejledere ikke er en interesse for at indgå i nye tiltag, mens de mindre erfarne vejledere efterspørger en fælles tilgang og rammer, som kan aflaste dem i forhold til specialevejledningen. Forskerne peger på, at der er behov for at udvikle specialevejledningen, ikke mindst i lyset af bevægelsen fra elite- til masseuniversitet og de mange politiske krav. For at vejledningen kan udvikles ser de, at det er nødvendigt at tage udgangspunkt i den enkelte vejleders erfaringer med indholdet i vejledningen.

I sin forskning er Jensen optaget af det misforhold, der kan være mellem de krav, som sættes til de studerende, og de rammer, som de er underlagt i deres skriveproces. Med den øgede studenterdiversitet og internationalisering samt indførelsen af fremdriftsreformen argumenterer hun for, at der er skabt en ny situation, hvor det ikke længere meningsfuldt kan forudsættes, at alle studerende

på egen hånd kan tilegne sig de akademiske skrivekompetencer, der er nødvendige for at gennemføre en universitetsuddannelse. I sin forskning belyser hun sammen med andre forskere specialets grundlæggende karakteristika og status i en institutionel kontekst og, hvordan specialeskriveprocessen kan forstås og kvalificeres med fokus på de studerendes skrivekompetencer (Jensen, Bay, & Andersen, 2017; Jensen & Bengtson, 2011).

I et nyligt studie (Jensen et al., 2017) har Jensen sammen med Bay og Andersen indsamlet og analyseret empiri, som bygger på hendes erfaringer med at udvikle en model for udvikling af de studerendes skrivekompetencer sammen med evalueringsskemaer fra 354 studerende fordelt på fem institutter på Aarhus Universitet. Deres fund viser, at det pres, som de studerende oplever samtidig med, at de forventes at producere et stykke selvstændigt akademisk arbejde, har skabt det, som de betegner som 'plagiatangst' helt på linje med begreberne eksamensangst og præstationsangst. De studerende frygter – til trods for at de kender citatteknik – at blive anklaget for at have plagieret og denne plagiatangst kan ifølge Jensen et al lede til en række uheldige strategier, der kolliderer med de krav, som stilles til studerende i selvstændige universitetsopgaver. Jensen et al. (2017) argumenterer for, at akademiske skriveworkshops for det videnskabelige personale har potentiale til at åbne et rum for en kollegial samtale om, hvorvidt opbygningen af akademiske skrivefærdigheder bør forstås og udvikles inden for rammen study skills eller academic literacy. Spørgsmålet er, om de færdigheder, som de studerende forventes at tilegne sig i en akademisk uddannelse, forstås som løsrev-



ne, tekniske og instrumentelle færdigheder, der kan læres på et kursus i fx hvordan man disponerer et speciale og skriver en indledning eller en diskussion. Eller om tilegnelsen af disse færdigheder er så dybt integreret med det faglige genstandsfelt, at det forudsætter en indsigt i fagets historie og tænkemåde. Således bliver academic literacy et udtryk for, hvordan man både tilegner sig, forstår og producerer videnskabelig viden i den pågældende faglighed (literacy). Ifølge Jensen et al (2017) har det afgørende betydning for kvaliteten af de studerendes skrivefærdigheder, om det er study skills eller academic literacy, der fokuseres på. Basturkmen, East, and Bitcheners (2014) studier i, hvordan vejledere giver feedback, underbygger Jensen et als pointer om, at akademiske skriveworkshops for det videnskabelige personale kan være en vej til at styrke deres kompetencer i at vejlede studerende.

### **Mellem akademisk dannelse og "employability"**

Jensen og Bengtson (2011) argumenterer for, at der er behov for at undersøge og behandle specialet som et forskningsfelt, der ikke kun er præget af en instrumentel tilgang med fokus på udviklingen af study skills og på, at studerende bliver færdige til tiden. De mener, at kandidatspecialet må ses som en praksis, der ikke kun er forankret i institutionelle normer, men også i den enkelte vejleders selvforståelse. En forståelse, som kommer til udtryk i de faglige prioriteringer, som den enkelte vejleder foretager i konkrete vejledningssituationer. Således ser de, at man ikke kan adskille og isolere begrebsmæssige

forståelser og pædagogiske strategier fra det menneske, som omsætter dem i vejledningen. Jensen og Bengtson advokerer for mere forskning, der undersøger kandidatspecialet som et akademisk produkt, der bliver til i et "spændingsfelt mellem norm, praksis, og selvforståelse" (s. 35). De savner dannelsesmæssige og eksistentielle dimensioner i den universitetspædagogiske forskning i specialevejledning. I deres forståelse skal specialet ikke "blot ses som noget, man gør, eller noget man ved noget om, men i høj grad også har at gøre med noget man er eller bliver til" (s. 31).

Host, Feldt & Luders (2010) undersøger den særlige genre, som udgøres af erhvervspecialer. Ofte er der forskellige interesser og mål med specialet fra hhv. universitetet og virksomhedens side. Virksomheden har interesse i løsning af konkrete projekter og problemstillinger, mens universitetet har fokus på akademiske færdigheder som teoriudvikling og metodisk stringens. I Danmark er det et politisk mål, som er skrevet ind i universiteternes rammekontrakter, at studerende efter endt uddannelse skal være arbejdsmarkedsparete. Derfor er der kommet et stigende fokus på erhvervspecialer som et af midlerne til at opnå dette mål. Aktuelt er der dog ikke på humaniora samme tradition for, at et speciale udarbejdes i samarbejde med en virksomhed som på de tekniske videregående uddannelser (som fx ingeniørstudiet, som er udgangspunktet for Host et als forskning) eller videregående business-uddannelser. Host et als forskning bidrager derfor med vigtige indsigter i, hvordan forskellige interesser og forventninger til specialet får betydning for det, som udspiller sig i vejledningsrummet. Fx er det vigtigt, at de implicerede institutio-



ner er enige om forventningerne til specialet inden godkendelsen af den studerendes problemformulering for at skabe et godt afsæt for den studerendes skriveproces. Spørgsmålet er, om specialevejledere i stigende grad vil orientere sig mod beskæftigelsesegnethed i deres vejledning og i så fald, hvad dette indebærer for vejledningen.

De forandringer, som eksempelvis fremdriftsreformen og omprioriteringsbidraget har medført, har sammenfattende øget presset på specialevejledningen som institutionel praksis. Samtidig er denne vejledningspraksis stadig dybt forankret i traditioner og forforståelser, som reproduceres i de enkelte fag. På tværs af studierne tegner sig et spændingsfelt mellem at se specialet som forberedende til en akademisk karriere, en karriere uden for universitetet eller at se det i en mere eksistentiel, dannelsesmæssig sammenhæng. Med stigende politiske krav om at gøre de studerende beskæftigelsesegnede og forberede dem til arbejdsmarkedet, eksempelvis gennem erhvervspecialer, kan dette udfordre specialevejledningens karakter - herunder, hvordan den enkelte vejleder håndterer modsatrettede krav i forholdet mellem politik, ledelse og praksis i den konkrete vejledning.

### Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvordan oplever I, at de uddannelsespolitiske reformer har influeret på jeres specialevejledning og de studerendes deltagelse i vejledningen? (fx dimensionering, fremdriftsreform)?
- ✓ Hvordan håndterer I balancen mellem at styrke de studerendes akademiske dannelse og udvikle deres arbejdsrettede kompetencer i vejledningsprocessen?



## Om forfatterne

29 - 33



### Helle Merete Nordentoft

er ph.d. og lektor i vejledning ved DPU, Aarhus Universitet. Helle har forsket i vejledning på universitet siden 2009 og deltaget i flere udviklings- og forskningsprojekter i udviklingen af Kollektiv Akademisk Vejledning og om integration af digitale teknologier i vejledning på universitetet.



### Pia Seidler Cort

er ph.d. og lektor i erhvervsuddannelse ved DPU, Aarhus Universitet. Pia har været koordinator af specialevejledningen på Kandidatuddannelsen i Uddannelsesvidenskab siden 2016. Hun har i den forbindelse udviklet og gennemført specialeseminarer og fungeret som tutor på uddannelsens forvaltningsdel som supplement til den dyadiske specialevejledning.

## Referencer

Aghaee, N., & Hansson, H. (2013). Peer Portal: Quality Enhancement in Thesis Writing Using Self-Managed Peer Review on a Mass Scale. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14(1), 186-203. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1008084&site=ehost-live>

Aghaee, N., & Keller, C. (2016). ICT-supported peer interaction among learners in Bachelor's and Master's thesis courses. *Computers & Education*, 94, 276-297. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.006>

Andersen, H., & Jensen, T. (2007). Vejledernes reaktion på retningslinjer for vejledning. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 2(3), 20-29. Retrieved from [https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22summon\\_FETCH-doaj\\_primary\\_oai\\_doaj\\_org\\_article\\_0427033a61024c5391f21b3c3cfe66df3%22](https://www.statsbiblioteket.dk/au/#/search?query=recordID%3A%22summon_FETCH-doaj_primary_oai_doaj_org_article_0427033a61024c5391f21b3c3cfe66df3%22)

Anderson, C., Day, K., & McLaughlin, P. (2006). Mastering The Dissertation: Lecturers Representations of The Purposes and Processes of Masters Level Dissertation Supervision. *Studies in Higher Education*, 31(2), 149-168. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ734534&site=ehost-live> <http://taylorandfrancis.metapress.com/link.asp?target=contribution&id=WW77418463788175>

Anderson, C., Day, K., & McLaughlin, P. (2008). Student Perspectives on the Dissertation Process in a Masters Degree Concerned with Professional Practice. *Studies in Continuing Education*, 30(1), 33-49.

Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.

Basturkmen, H., East, M., & Bitchener, J. (2014). Supervisors' On-Script Feedback Comments on Drafts of Dissertations: Socialising Students into the Academic Discourse Community. *Teaching in Higher Education*, 19(4), 432-445. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1022478&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2012.752728>

Bengtson, S. (2011). Getting Personal--What Does It Mean? A Critical Discussion of the Personal Dimension of Thesis Supervision in Higher Education. *London Review of Education*, 9(1), 109-118. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ917770&site=ehost-live> <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/14748460.2011.550440>

Biggam, J. (2015) *Succeeding with your Master's Dissertation. A Step-by-Step handbook*. 3rd Edition. NY: Open University Press.  
Bitchener, J., & Basturkmen, H. (2006). Perceptions of the Difficulties of Postgraduate L2 Thesis Students Writing the Discussion Section. *Journal of English for Academic Purposes*, 5(1), 4-18. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ800658&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1016/j.jeap.2005.10.002>

Bitchener, J., East, M., & Basturkmen, H. (2010) The Focus of Supervisor Written Feedback to Thesis/Dissertation Students. *International Journal of English Studies*, 10 (2), 79-97.

Breunig, M., & Penner, J. (2016). Relationship Matters: Duo-Narrating a Graduate Student/Supervisor Journey. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 18-27. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1094589&site=ehost-live>



- Brown, L. (2007). A Consideration of the Challenges Involved in Supervising International Masters Students. *Journal of Further and Higher Education*, 31(3), 239-248. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ771234&site=ehost-live> <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/03098770701424967>
- Brøgger, K. (2019). *Governing through standards : the faceless masters of higher education : the Bologna Process, the EU and the open method of coordination*. Cham: Springer International Publishing.
- Burchell, H., & Dyson, J. (2005). Action Research in Higher Education: Exploring Ways of Creating and Holding the Space for Reflection. *Educational Action Research*, 13(2), 291-300. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ837355&site=ehost-live> <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/09650790500200280>
- de Kleijn, R., Bronkhorst, L. H., Meijer, P. C., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2016). Understanding the Up, Back, and Forward-Component in Master's Thesis Supervision with Adaptivity. *Studies in Higher Education*, 41(8), 1463-1479. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1102531&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.980399>
- de Kleijn, R., Mainhard, M. T., Meijer, P. C., Brekelmans, M., & Pilot, A. (2013). Master's thesis projects: Student perceptions of supervisor feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(8), 1012-1026. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2013.777690>
- de Kleijn, R., Mainhard, T., Meijer, P., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2012). Master's Thesis Supervision: Relations between Perceptions of the Supervisor-Student Relationship, Final Grade, Perceived Supervisor Contribution to Learning and Student Satisfaction. *Studies in Higher Education*, 37(8), 925-939. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ993309&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2011.556717>
- de Kleijn, R., Meijer, P. C., Brekelmans, M., & Pilot, A. (2015). Adaptive Research Supervision: Exploring Expert Thesis Supervisors' Practical Knowledge. *Higher Education Research and Development*, 34(1), 117-130. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1052475&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2014.934331>
- de Kleijn, R., Meijer, P. C., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2014). *The Relation between Feedback Perceptions and the Supervisor-Student Relationship in Master's Thesis Projects* (1356-2517). Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1022517&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2013.860109>
- Dupont, S., Galand, B., & Nils, F. (2015). The impact of different sources of social support on academic performance: Intervening factors and mediated pathways in the case of master's thesis. *European Review of Applied Psychology / Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 65(5), 227-237. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.erap.2015.08.003>
- Dysthe, O., Samara, A., & Westrheim, K. (2006). Multivoiced supervision of Master's students: a case study of alternative supervision practices in higher education. *Studies in Higher Education*, 31(3), 299-318. doi:10.1080/03075070600680562
- Elfering, A., Grebner, S., & Wehr, S. (2012). Loss of feedback information given during oral presentations. *Psychology Learning & Teaching*, 11(1), 66-76. doi: <http://dx.doi.org/10.2304/plat.2012.11.1.66>
- Eriksson, A., & Nordrum, L. (2018). Unpacking Challenges of Data Commentary Writing in Master's Thesis Projects: An Insider Perspective from Chemical Engineering. *Research in Science & Technological Education*, 36(4), 499-520. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1190491&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/2635143.2018.1460339>
- Filippou, K., Kallo, J., & Mikkilä-Erdmann, M. (2017). Students' Views on Thesis Supervision in International Master's Degree Programmes in Finnish Universities. *Intercultural Education*, 28(3), 334-352. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1148353&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/14675986.2017.1333713>
- Firing, K., Klomste, A. T., & Moen, F. (2013). Masterstudenters opplevelse av møter med veileder: Det er veiledningen som gjør at en føler at en mestrer. *Uniped*, 36(02), 81-92. doi:10.3402/uniped.v36i2.21515
- Fossoy, I., & Haara, F. O. (2016). Training Master's Thesis Supervisors within a Professional Learning Community. *International Journal of Higher Education*, 5(4), 184-193. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ118723&site=ehost-live>
- Ginn, F. (2014). "Being Like a Researcher": Supervising Masters Dissertations in a Neoliberalizing University. *Journal of Geography in Higher Education*, 38(1), 106-118. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1028159&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/3098265.2013.836746>
- Goltermann, P., Ottosen, L. M., Nielsen, J. H., Schmidt, J. W., Jensen, P. E., Kirkelund, G., & Olesen, J. F. (2018). Project families: How to improve learning in thesis works and increase impact on research. In: Technical University of Denmark, Department of Civil Engineering.
- Hajar, A. (2018). Understanding Arab Students' Challenges, Strategy Use and Future Vision While Writing Their Masters Dissertations at a UK University: A Qualitative Inquiry. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12(3), 260-273. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1184552&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/17501229.2016.1199555>
- Hansen, P., & Hansson, H. (2017). Exploring Student and Supervisor Interaction during the SciPro Thesis Process: Two Use Cases. *International Journal of Distance Education Technologies*, 15(2), 33-44. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1131294&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.4018/IJDET.2017040103>
- Hansson, H., Moberg, J., & Peiris, R. (2012). SciPro Idea Bank : Matchmaking Ideas, People And Organizations To Facilitate Innovative Theses. ICTer 2012, *BMICH, Colombo, Sri Lanka, 13th - 14th December 2012*, 111-121. doi:10.1109/ICTer.2012.6421411



- Harwood, N., & Petri, B. (2020). Adaptive master's dissertation supervision: a longitudinal case study. *Teaching in Higher Education*, 25(1), 68-83. doi:10.1080/13562517.2018.1541881
- Host, M., Feldt, R., & Luders, F. (2010). Support for Different Roles in Software Engineering Master's Thesis Projects. *IEEE Transactions on Education*, 53(2), 288-296. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ900583&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1109/TE.2009.2016106>
- Hu, Y., van der Rijst, R. M., van Veen, K., & Verloop, N. (2016). The Purposes and Processes of Master's Thesis Supervision: A Comparison of Chinese and Dutch Supervisors. *Higher Education Research and Development*, 35(5), 910-924. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1112897&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2016.1139550>
- Iversen, A. C., Hetland, H., & Wiium, N. (2007). Hvilken betydning har personlige og strukturelle faktorer for gennemførelse af mastergrad?
- Jaber, R., & Kennedy, E. (2017). "Not the Same Person Anymore": Groupwork, Identity and Social Learning Online. *Distance Education*, 38(2), 216-229. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1147476&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/01587919.2017.1324732>
- Jensen, H. N. (2010). "Det lukkede rum" - en dør på klem til specialevejledning. *Dut, Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 5(8), 17-22.
- Jensen, H. N., & Christensen, N. T. (2012). Dialogisk specialevejledning. In: Institut for Statskundskab.
- Jensen, H. N., & Juul Jensen, C. (2015). Specialestuderendes læringsudfordringer i vejledningen - nudging som handlemulighed. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 10(18), 25-34.
- Jensen, H. S., & Jensen, H. N. (2013). Specialevejledning på seks måneder. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 8(14), 3-12.
- Jensen, T. W., Bay, G., & Andersen, P. (2017). Udvikling af studerendes akademiske skrivekompetencer - en model for en indsats på fakultetsniveau. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 12(22). Retrieved from <https://tidsskrift.dk/dut/article/view/24232>
- Jensen, T. W., & Bengtson, S. (2011). Fra løsninger til nye spørgsmål. Kandidatspecialet som forskningsfelt. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 6(10). Retrieved from <https://tidsskrift.dk/dut/article/view/5557>
- Karunaratne, T. (2018). Blended Supervision for Thesis Projects in Higher Education : A Case Study. In *Electronic Journal of e-Learning* (Vol. 16:2, s. 79-90): Electronic Journal of e-Learning.
- Kleijn, R., Meijer, P., Brekelmans, M., & Pilot, A. (2015). Adaptive Research Supervision: Exploring Expert Thesis Supervisors' Practical Knowledge. *Higher Education Research and Development*, 34(1), 117-130. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1052475&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2014.934331>
- Laustsen, S., Gitte, W.-H., Aagaard, H., Bahrami, G., & Dreyer, P. (2012). Brugen af vejlederbrev til universitetsstuderende - en diskussion af dets betydning i vejledningsprocessen. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 7(12), 46-57.
- Nielsen, G. B. (2015). *Figuration work: student participation, democracy and university reform in a global knowledge economy*.
- Olsson, U., & Hallberg, D. (2018). Gaps and Overlaps in Supervisory Responsibilities A Case Study of Bachelor's and Master's Students' Thesis Writing in Two Departments. In *Journal of Academic Writing* (Vol. 8:1, s. 54-71): Journal of Academic Writing.
- Peiris, R., Hansson, H., Priyantha, H. K., & Wickramanayake, G. N. (2013). Assessment Theory and Practice in Thesis Supervision : A Study of Information and Communication Technology Enabled System (SciPro) for Effective Evaluation. In *EDEN 2013 Annual Conference : The Joy of Learning. Enhancing Learning Experience Improving Learning Quality. Book of Abstracts* (Vol. s. 79-79): EDEN 2013 Annual Conference : The Joy of Learning. Enhancing Learning Experience Improving Learning Quality. Book of Abstracts European Distance and E-Learning Network.
- Pilcher, N. (2011). The UK postgraduate Masters dissertation: An 'elusive chameleon'? *Teaching in Higher Education*, 16(1), 29-40. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2011.530752>
- Rienecker, L. & Jørgensen, P. S. (2013). *Specielt om specialer : en aktivitetsbog*. Frederiksberg: Nota.
- Rienecker, L., Jørgensen, P. S., & Harboe, T. (2005). *Vejledning : en brugsbog for opgave- og specialevejledere på videregående uddannelser* (1. udgave. ed.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2010). *Globalizing Education Policy*. London: Routledge.
- Ross, J., & Sheail, P. (2017). The 'campus imaginary': Online students' experience of the masters dissertation at a distance. *Teaching in Higher Education*, 22(7), 839-854. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2017.1319809>
- Salter-Dvorak, H. (2017). "How Did You Find the Argument?": Conflicting Discourses in a Master's Dissertation Tutorial. *London Review of Education*, 15(1), 85-100. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1159982&site=ehost-live>
- Samara, A. (2006). Group Supervision in Graduate Education: A Process of Supervision Skill Development and Text Improvement. *Higher Education Research and Development*, 25(2), 115-129. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ736209&site=ehost-live> <http://taylorandfrancis.metapress.com/link.asp?target=contribution&id=X4J0461375R68W4M>
- Sarauw, L. L. (2014). Progression på tid og på tværs. Fremdrift og fleksibilisering som styringsregime på de videregående uddannelser. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 9(16), 6-17.
- Schwartz, H. L., & Holloway, E. L. (2012). Partners in learning: A grounded theory study of relational practice between master's students and professors. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(1), 115-135. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13611267.2012.655454>
- Sloan, D., Porter, E., Robins, K., & McCourt, K. (2014). Using e-learning to support international students' dissertation preparation. *Education & Training*, 56(2-3), 122-140. doi: <http://dx.doi.org/10.1108/ET-10-2012-0103>



Thomsen, R. (2012). *Career Guidance in Communities*: Aarhus University Press.

van Swet, J., Smit, B. H. J., Corvers, L., & van Dijk, I. (2009). Critical Friendship as a Contribution to Master's-Level Work in an International Programme of Study. *Educational Action Research*, 17(3), 339-357. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ856687&site=ehost-live> <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/09650790903093292>

Vehviläinen, S. (2009a). Problems in the Research Problem: Critical Feedback and Resistance in Academic Supervision. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(2), 185-201. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ858131&site=ehost-live> <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/00313830902757592>

Vehviläinen, S. (2009b). Student-initiated advice in academic supervision. *Research on Language and Social Interaction*, 42(2), 163-190. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/08351810902864560>

Vehviläinen, S., & Löfström, E. (2016). "I Wish I Had a Crystal Ball": Discourses and Potentials for Developing Academic Supervising. *Studies in Higher Education*, 41(3), 508-524. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1084942&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.942272>

Vereijken, M. W. C., van der Rijst, R. M., van Driel, J. H., & Dekker, Friedo W. (2018). Novice supervisors' practices and dilemmatic space in supervision of student research projects. *Teaching in Higher Education*, 23(4), 522-542. doi:10.1080/13562517.2017.1414791

Wagener, B. (2018). The Importance of Affects, Self-Regulation and Relationships in the Writing of a Master's Thesis. *Teaching in Higher Education*, 23(2), 227-242. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1167714&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2017.1379480>

Ward, G., & Dixon, H. (2014). The Research Masters Experience: The Impact of Efficacy and Outcome Expectations on Enrolment and Completion. *Journal of Further and Higher Education*, 38(2), 163-181. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1028033&site=ehost-live> <http://dx.doi.org/10.1080/0309877X.2012.706804>

Wichmann-Hansen, G., Herrmann Kim, J., Bager-Elsborg, A., & Andersen, P. (2018). Hvad er konsekvensen af Fremdriftsreformen for specialevejledning? In *DUN Konferencen 2018*.

Woolhouse, M. (2002). Supervising Dissertation Projects: Expectations of Supervisors and Students. *Innovations in Education and Teaching International*, online.

Wright, S. (2006). Processes of Social Transformation: An anthropology of English higher education policy. In J. Krejsler, N. Kryger, & J. Milner (Eds.), *Pædagogisk Antropologi - et fag i tilblivelse*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Wright, S. (2012). Ranking universities within a globalised world of competition states - to what purpose, and with what implications for students?

Ylijoki, O.-H. (2001). Master's Thesis Writing from a Narrative Approach. *Studies in Higher Education*, 26(1), 21-34. doi:10.1080/03075070020030698





## Kommende udgivelser

---

Normeringer i dagtilbud

---

Skolevægning

---

Børns læselyst

---

Inklusion

---

Karrierevejledning



[dpu.au.dk/paedagogiskindblik](https://dpu.au.dk/paedagogiskindblik)