



**Dialogisk specialevejledning
sammenfattende rapport om projektforsløb og resultater**

Jensen, Hanne Nexø; Christensen, Nina Tandrup

Publication date:
2012

Document version
Peer-review version

Citation for published version (APA):
Jensen, H. N., & Christensen, N. T. (2012). *Dialogisk specialevejledning: sammenfattende rapport om projektforsløb og resultater*. Kbh.: Institut for Statskundskab.



Dialogisk specialevejledning

– sammenfattende rapport om projektførløb og resultater

Hanne Nexø Jensen & Nina Christensen
Udarbejdet i regi af *Den gode Uddannelse*

April 2012



Indholdsfortegnelse

Forord	s. 1
1. Om projektets forløb og formål	s. 2
1.1 Hvorfor projektet og overordnede fund	s. 2
1.2 Projektplan og forløb	s. 3
1.3 anbefalinger	s. 5
1.4 Rapportens opbygning	s. 6
2. Indsamling og brug af ny viden	s. 7
2.1 Valg af fokusgruppedeltagere	s. 7
2.2 Gennemførelse af fokusgruppeinterview	s. 8
2.3 Bearbejdning af datamaterialet	s. 8
3. Studerendes vejledningsbehov	s. 9
3.1 Fire karakteristiske vejledningsbehov	s. 9
3.1.1 Behov for faglig vejledning	s. 9
3.1.2 Behov for metodevejledning	s. 11
3.1.3 Behov for procesvejledning	s. 12
3.1.4 Behov for at inddrage personlige elementer og få social kontakt	s. 12
3.1.5 Forventningsafstemning	s. 14
3.2 Den individuelle vejlednings form og elementer	s. 15
3.2.1 Vejledningens form	s. 15
3.2.2 Vejledningens elementer	s. 17
3.2.3 Vejledningens rammer	s. 18
3.3 Opfyldelse af vejledningsbehov i gruppesammenhænge	s. 20
3.4 Rammevilkår	s. 24
3.4.1 Privatlivet som rammevilkår	s. 24
3.4.1 Fagets karakter som rammevilkår	s. 26
3.5 Afrunding	s. 26
4. Fordele og ulemper ved forskellige vejledningsformer	s. 28
5. En billedliggørelse af studerendes vejledningsbehov og rammevilkår	s. 31
6. Konklusion og anbefalinger	s. 34
Bilag	s. 36
Litteratur	s. 44

Forord

Jeg har i mange år assisteret studerende med at finde en specialevejleder. Når jeg ser tilbage er det tankevækkende, hvor ofte jeg har spurgt ind til de samme elementer og aspekter for at få en idé om de studerendes vejledningsbehov. Det er også tankevækkende, hvor ofte de studerende har sagt, *det havde jeg slet ikke tænkt på – eller – egentlig har jeg mere brug for for eksempel metodevejledning end jeg først havde tænkt*, når vi har konfereret. Derfor var en af tankerne med projektet om *Dialogisk specialevejledning* at få synliggjort specialestuderendes vejledningsbehov. Litteratur og pjecer om vejledning peger i samme retning, men med forskellige sigtepunkter og forskellige afsæt.

I arbejdet med projektet *Dialogisk specialevejledning* har jeg flere gange fået spørgsmålet: *hvad er det nye i dit projekt?* Lige som jeg har tænkt: der er skrevet en del materiale om specialevejledning, herunder om brug af vejleder og skrivegrupper, hvad kan projektet så bidrage med af nyt? Det nye er, at de studerende skal finde ud af at sætte ord på deres vejledningsbehov tidligere i processen - helst forude for valg af vejleder. Desuden skal studerende blive bevidste om og navigere i forhold til, at én vejleder sjældent kan eller skal honorere alle vejledningsbehov. Derfor skal man som studerende blive afklaret om, hvem man så kan sparre med. Endelig er ambitionen, at det skal være hurtigt og nemt for den studerende, at komme i gang med at reflektere. En studerende behøver ikke indledningsvis at læse en ellers udmærket ny bog på 189 sider om, hvordan de kan tage magten over specialeprocessen (Ankersborg, 2011), men kan få en hurtigere start på afklaringsprocessen om vejledningsbehov ved at bladre i en 8 siders pjece – eller klikke på en model på nettet.

Hanne Nexø Jensen

1. Om projektets forløb og formål

Dialogisk specialevejledning blev til under KU-initiativet *Den gode uddannelse*. Hovedformålet med projektet er at bidrage med viden og handlemuligheder, der gør at specialestuderende får sat flere ord på deres vejledningsbehov samt at få synliggjort styrker og svagheder ved individuel og ikke mindst kollektiv specialevejledning. Øget viden forventes at bidrage til øget læring og kvalitativt bedre specialer. Vejledere forventes at få pædagogiske redskaber til kvalificering af vejledningen og institutter vil få ny viden, der kan bidrage til bedre brug af vejlederressourcer.

Projektet er gennemført med en bevilling fra *Den gode uddannelse* og stud.scient.pol. Nina Christensen og Stine Rhode har medvirket som studentermedarbejder i samarbejde med lektor Hanne Nexø Jensen, Institut for Statskundskab, KU. Specialeskrivere og nyudsprungne kandidater fra to samfundsvidenskabelige fag med og uden obligatoriske specialegrupper, har bidraget med deres erfaringer og viden ved at deltage i fire fokusgrupper i marts 2011 og efterfølgende har de kommenteret et udkast til pjecer. Det skal de have stor tak for. Endvidere har det bearbejdede materiale, der i første omgang er en pjece, været sendt til kommentering hos brugere (studieledere, specialekoordinatore og studievejledninger på KU). Såvel som deltagere på *Den gode uddannelses* midtvejskonference har bidraget med feedback. Endvidere har en gruppe kommende specialeskrivere kommenteret på den første netversion *Hvordan vil du vejledes? Kom godt fra start* i januar 2012. Tak til alle, der har taget sig tid til at engagere sig og melde tilbage.

1.1 Hvorfor projektet og overordnede fund

Specialevejledning er en ressourcekrævende undervisningsform¹ og vores viden om, hvilke vejledningsformer der er 'bedst' er fortsat begrænset. Dertil kommer et øget pres fra de studerende om mere individuel vejledning. Projektets fokusgruppeinterview viser, at specialeskrivere og kandidater fortsat ønsker individuel vejledning (også gerne tidligere i studiet), men dem, der har erfaringer med specialegrupper fremhæver, at en velfungerende gruppe opfylder vigtige behov, som individuel vejledning ikke adresserer. Det er for eksempel et socialt behov, der handler om at blive holdt i gang og holdt oppe, hvor gruppen blandt andet fungerer som forum for udveksling af erfaringer om processen, et sted man kan 'læse af' og erfare, at man ikke er den eneste studerende, der har udfordringer med ensomhed og disciplin. Gruppen er et sted, hvor man kan vise 'pinlig' tekst samtidig med, at de øvrige studerende giver faglig sparring.

Et afsæt for projektet er blandt andet tre forskningsresultater om vejlederes talende adfærd, karakteristik af specialevejledning samt erfaringer med kollektiv vejledning. Forskning viser, at specialevejledere taler meget (op til to tredjedele af tiden²). I lyset af en konstruktivistisk læringsopfattelse (Biggs, 2003): at man lærer på baggrund af det man allerede ved og gennem at være aktiv, når man skal tilegne sig ny viden, er vejledningssituationen ofte studenter-passiviserende. Der er derfor behov for viden, der kan bidrage til at give studerende ord for deres vejledningsbehov. Fokusgruppeinterviewene viste, at studerende var usikre på, hvordan de skulle agere i vejledningssituationen. De skal ofte "lære at bruge deres vejleder", hvilket forudsætter forventningsafstemning, men også viden om, at vejledningsbehov ændrer sig over tid såvel som relationen til vejleder ændrer sig i takt med, at den studerende får mere viden om emnet. Vejledningsrelationen er en asymmetrisk magtrelation både videnskabsmæssigt og på grund af vejleders dobbeltrolle som vejleder og bedømmer.

¹ Der er ikke en samlet opgørelse af forbruget til specialevejledning, men mellem 1/4-1/3 af undervisningsressourcerne antages at bruges på specialevejledning anslået ud fra kendskab til anførte vejledningstimer på udvalgte fag (Andersen & Jensen, 2007, p. 34).

² Opgørelsen af vejlederes taletid indgår i en undersøgelse af, hvad der foregår i det lukkede specialevejledningsrum. Fordelingen genfindes i internationale undersøgelser. De danske tal findes i: (Jensen, 2010), der kan læses på: http://www.dun-net.dk/media/99914/DUT_81488_d.pdf

Hovedelementer i specialevejledning bliver karakteriseret på forskellige måder i vejledningslitteraturen, men gennemgående adresseres: forventningsafstemning, vejlederroller ↔ studerendes vejledningsbehov samt feedback (Jensen, 2010). Det er en sondring som vejledere kan genkende, når de har fået det præsenteret på kurser. I projektet viste det sig, at de studerende og færdige kandidater også kan genkende de nævnte elementer, men vægtningen mellem elementerne er forskellig fra studerende til studerende. Nogle specialeskrivere efterlyser at vejleder er inspirator, motivator og stopklods, det sidste forstået som, at vejleder forventes at sige til, når den studerende er ved at køre af sporet³. Det er en relation, hvor studerende hverken vil blotte sig samtidig med, at de gerne vil have, at vejleder kan se og forholde sig til 'livet ved siden af'.

En specialeproces, hvor en del af vejledningen foregår kollektivt (i mindre grupper/ klynger) øger de studerendes læring og kvaliteten af specialerne (bl.a. dokumenteret af Dysthe, Samara, & Westrheim, 2006, p. 313) eller som Rikke von Müllen skriver i en artikel om at få og give feedback: "hvad der kommer bag på mange [studerende, red.], er, hvor meget de kan lære af selv at give feedback på medstuderendes skriftlige og mundtlige oplæg." (von Müllen, 2009, p. 112). I to af fokusgrupperne indgik studerende fra fag, hvor det var obligatorisk at deltage i specialeklynger. Erfaringerne var forskellige, men hovedparten var positive (afsnit 3.3). Blandt de øvrige studerende, hvor det ikke var obligatorisk at indgå i en specialegruppe, var der flere der gerne ville have haft en gruppe til at 'holde dem fast og i gang'. Enkelte havde aktivt fravalgt en gruppe, for eksempel havde en studerende en stram tidsplan for forventet fødsel af barn nr. 2.

De studerende får opfyldt forskellige vejledningsbehov i en obligatorisk specialegruppe, hvor der også er en underviser til stede sammenholdt med specialeskrivegrupper uden deltagelse af en underviser. I den obligatoriske gruppe kommer de studerende hurtigt i gang med at skrive og har nogle faste holdepunkter i processen. Det er godt når den faglige og metodiske feedback er vel-fungerende. Det opleves som spild af tid, hvis ikke alle i gruppen er engageret.

Dem, der er med i en gruppe, der fungerer godt som skrivegruppe, finder at det processuelle og de sociale behov i en specialeproces er vigtige at få talt om og de undgår at sidde alene med specialet.

Der er ingen af de fokusgruppedeltagerne, der vil undvære individuel vejledning, uanset hvordan den har fungeret (se mere i kapitel 3).

Projektet *Dialogiske specialevejledning* har vist, er der er brug for, at studerende får tænkt over deres vejledningsbehov og agerer i forhold til dem både med hensyn til valg af vejleder og brug af medstuderende eller andre i forløbet. Endvidere er det vigtigt, at det bliver synliggjort, at studerende har varierende behov og at behovene ændrer sig i processen. Flere studerende har også brug for 'at lære at bruge deres vejleder' samt at lære at give og få feedback på skriftlige oplæg.

1.2 Projektplan og forløb

Der er gennemført fire *fokusgruppeinterview* med 8 igangværende specialeskrivere og 9 kandidater fra to samfundsvidenskabelige fag⁴. Der deltog 4 mænd og 13 kvinder. Sammenholdt med kønsfordelingen på de to fag i 2010 er der en underrepræsentation af mænd. Gennemsnitligt udgør mænd 35 % af de fags studenterbestand, i fokusgrupperne udgør de 24 %. Fokus var på deltageres vejledningsbehov og hvad individuel og kollektiv vejledning bidrog med i deres processer. Efter møderne er interviewene transskriberet og kodet i Nvivo (kapitel 2).

³ Det kunne være interessant at undersøge nærmere, hvor ofte en vejleder kan forudse, at en studerende er ved at køre af sporet.

⁴ Seks af de ni kandidater havde afleveret speciale mellem 14 dage og en måned forud for fokusgruppeinterviewet. De resterende tre havde afleveret mellem 1-2½ måned forud for interviewet.

De første resultater fra fokusgrupperne blev præsenteret i starten af maj 2011 på et *intromøde for kommende specialeskrivere* på statskundskab. Udvalgte citater blev brugt til at understrege behovet for, at de studerende skulle starte med at afklare egne vejledningsbehov og at de skulle være åbne for at lære at modtage individuel vejledning samt kunne stå på egne ben (figur 1). Konteksten for citaterne var en introduktion til en sondring mellem faglige-, metodiske, - processuelle og personlige vejledningsbehov samt input om kunsten at finde en vejleder, hvor det er afklaret på hvilke punkter, der er overlap eller divergenser mellem, hvad vejleder kan udfylde og hvad man som studerende har af forventninger til vejledningen.

Figur 1. Citater fra fokusgruppeinterview præsenteret for kommende specialeskrivere.

"Jeg har jo ikke helt vidst, hvad jeg skulle forvente.."

"..det hedder jo netop ikke en stifinder .. det hedder en vejleder .. altså jeg skal jo selv vælge den der sti ik'?"

"jeg forventer også, når man tager en bil til automekanikeren, at han lige gør opmærksom på, hvis der er noget ik'..., ikke at der nødvendigvis er noget der er gået i stykker, men der er noget sådan, der skranter i motoren, så vil man gerne vide det ik'? Altså... det er lidt den... altså..."

Næste arbejdsopgave var en *pjece*, der skulle sendes til kommentering hos fokusgruppedeltagerne, medbringes på Den Gode Uddannelses midtvejskonference og efterfølgende sendes ud til 'test' på flere fag i efterårssemesteret 2011. Undervejs ændrede pjece-formatet sig fra at være 4 sider til 8 sider samt til, at målet er at udarbejde en netversion, hvor man som kommende eller igangværende specialeskriver kan klikke på forskellige elementer i en model og få inspiration til at afklare vejledningsbehov.

KU-initiativet *Den gode uddannelse* gennemførte en midtvejskonference i september 2011, hvortil alle projekter skulle udarbejde en *poster* (se tekst og poster i bilag 1). På posteren efterlyste vi tilbagemeldinger og medvirken af konferencedeltagerne (se figur 2).

Figur 2. Tekst på Poster på Den gode uddannelses Midtvejskonference.

Vil du bidrage til kvalificering og udbredelse af projektets ideer?

I projektansøgningen er anført, at resultaterne forventes at kunne udbredes til de tørre fag evt. med mindre tilpasninger, mens en tilpasning til de våde fag, hvor der er eksperimenter og laboratoriearbejde forventes at kræve længere tid.

Vi vil gerne benytte *Midtvejskonferencen* til at få en tilbagemelding fra flere på folder og model samt om du vil medvirke til afprøve materialet på dit fag i efteråret 2012. Du har mulighed for at kommentere og angive, om du vil have materialet ud på dit fag på et særskilt ark. På forhånd tak for din medvirken.

Overordnet kom der tre typer af respons på midtvejskonferencen. For det første var der samtaler med andre konferencedeltagere foran posteren. Her var en særlig nyttig feedback, at udbredelsen til de våde fag ikke behøvede at føre til ændringer i teksten i pjecen, da klinik, eksperimenter og laboratoriearbejde kan ses som en metode til indsamling af data på lige fod med interview eller spørgeskemaer. Det er relevant at indføje en bemærkning i pjecen om, at i de tilfælde, hvor vejleder og specialeskriver ses dagligt x i laboratoriet, er det vigtigt at de husker at få aftalt "rigtige" vejledermøder, hvor den studerendes udkast til speciale tekst er på dagsordenen. Et andet tema i flere samtaler var "*Hvad er det nye i din idé?*". Det gav anledning til uddybning og sammenligninger af forskellig praksisser omkring specialevejledning. For det andet kunne deltagerne i Midtvejskonferencen give point til de forskellige posters ved at tilkendegive om idéen kunne bruges hos

dem, om idéen var specielt visionær eller nytænkende eller om det var en idé, der kunne bidrage til at løse udfordringer eller medvirke til at realisere målsætninger i KUs overordnede strategi⁵ (se tabel 1).

Tabel 1. Antal og fordeling af konferencedeltagernes tilkendegivelser på poster.

<i>Den køber jeg..</i> kan bruges hos os	6
<i>Ikke set før..</i> særlig visionær eller nytænkende	5
<i>Lige i øjet..</i> kan løse udfordringer eller bidrage til at realisere målsætninger i KUs strategi	4

For det tredje var der fire deltagere, der besvarede et spørgeskema vi havde medbragt, hvor vi spurgte, om folderen/ modellen om vejledning fik personen til at tænke på egne vejledningsbehov/ eller måde at vejlede på; om folderen/ modellen kunne bruges på deres fag? To tilkendegav positivt, at det fik dem til at tænke over måden at vejlede på (en vejleder og en studie- og karrierevejleder) og de kunne gøre brug af materialet (på et fag skal vejledningstilbud og –aktiviteter revideres i 2012 og *Dialogisk specialevejledning* vil indgå som inspiration i arbejdet), mens to studerende svarede, at det ikke fik dem til at tænke nyt om deres vejledningsbehov.

De tre typer af respons indikerer, at der er meget forskellige erfaringer med specialevejledning rundt om på KU. Det gælder alt fra antal vejledningstimer til hvor meget eller lidt, der arbejdes med at synliggøre vejledningsbehov og –udbud, samt hvad der allerede eksisterer af tilbud og materialer om støtte til afklaring af vejledningsbehov og specialevejledning i øvrigt.

Efterfølgende blev pjecen sendt ud på en række fag via studie- og karrierevejledninger og specialekoordinatorene (studieledere) til brug og kommentering. En vip'er var meget negativ, da vedkommende fandt, at teksten i pjecen 'talte ned til' de studerende og i øvrigt var overflødig på vedkommendes Fakultet, hvor indsatsen var meget bedre. Humanioras studievejledning svarede, at de er enige i, at "*mange studerende har brug for vejledning i at få specialevejledning. Jeg tænker dog umiddelbart, at vi har information nok i forvejen.*" Studerende har brug for at få vejledning i at få specialevejledning, men de har også brug for forud for valg af vejleder og undervejs i processen at blive afklaret om deres vejledningsbehov som den ene ting, men også blive klarere på, hos hvem og hvordan de kan få opfyldt deres behov.

Den elektroniske version af pjecen: *Hvordan vil du vejledes? Kom godt fra start* er evalueret af kommende specialeskrivere: Deres indtryk varierede fra, at pjecen: "*klargør hvilke elementer man skal tænke over i såvel opstart, som det videre forløb med specialet og er rundt om samtlige aspekter på en nem og overskuelig facon. For mig at se er det en balancegang mellem for meget og for lidt information - en balancegang der er fundet i pjecen.*" Til andre, der finder elementerne relevante, men ikke mener, at teksten kommer nok i dybden eller, at der mangler konkrete informationer.

1.3 anbefalinger

Overordnet er der forskellige erfaringer og praksis rundt om på KU hvad angår specialevejledning. Det gælder alt fra formelle rammer om processen, konkrete procedurer til fordeling af vejledere (ressourcer) samt pjecer, pædagogiske enheder og lignende, der kan komme med input i processen. Uanset hvordan set up'et er på ét fag/ institut kan enkelte spørgsmål (og svar herpå)

⁵ Der refereres her til tekst på en side, som arrangørerne af Midtvejskonferencen uddelte. Overskriften var 'Kommentér'.

bidrage til kvalificering af vejledningsforløbene. Det er relevant, at de implicerede som minimum spørger om neden stående spørgsmål. Teksten i [parenteserne] er inspiration til refleksion:

Studerende: hvad er mine vejledningsbehov og hvor og af hvem kan jeg få dem dækket? [Her er det en god idé at reflektere over faglige, metodiske, processuelle og sociale vejledningsbehov. Det er vigtigt at 'lære at bruge sin vejleder', hvor forventningsafstemning er essentielt. Det er en styrke at kvalificere sig i forhold til at give og modtage feedback på ens skriftlige oplæg.]

Specialekoordinator: kan jeg bidrage til en hurtig afklaring af de studerendes vejledningsbehov og dermed sikre et bedre og hurtigere match med en vejleder? [Spørg ind til den studerendes mulige vejledningsbehov, jf. punkterne under 'studerende'.]

Vejleder: kan jeg facilitere rammer for kollektiv vejledning af flere studerende med henblik på at kvalificere de studerendes skriftlige opgaver/ specialer? [Forventningsafstemme med den studerende, hvad kan jeg som vejleder dække af de faglige, metodiske og processuelle behov. Vær opmærksom på, at studerende skal 'lære at bruge vejlederen' (de studerende har kun ét forsøg!). Vær som vejleder bevidst om, at det er en asymmetrisk magtrelation.]

Studieleder: hvilke fordele og ulemper er der for de studerende, vejledere og administration, at have faste startdatoer for kontrakter, der kan muliggøre, at studerende kan sparre med andre, der er samme sted i processen? [Som minimum er det værd at overveje, hvordan studiet kan facilitere, at specialeskrivere møder andre specialestuderende.]

BA-projekter og andre større skriftlige opgaver: Den indhøstede viden om styrker og svagheder ved kollektiv og individuel opgavevejledning, for eksempel at studerende får opfyldt vigtige sociale behov i en skriveproces og samtidig bliver trænet i at give og modtage feedback, kan også bruges i forbindelse med vejledning af bachelorprojekter og andre større skriftlige opgaver.

KU-niveau: Projektet *Dialogisk specialevejledning* viser, at der er forskellige praksis, viden og erfaringer samlet rundt om på KU. Det vil være en støtte for fremtidige initiativer, at der var en fælles-portal, hvor pædagogisk viden og erfaringer blev delt, så vi undgår at 'genopfinde den dybe tallerken'.

1.4 Rapportens opbygning

Vi har valgt at udarbejde en rapport for at give andre mulighed for at kigge os i kortene, hvad angår det samlede projektforløb samtidig med at pladsen tillader en mere omfattende analyse og diskussion end en pjece på 8 sider. Metodekapitlet indeholder en redegørelse for gennemførelsen af fokusgruppeinterviewene samt om projektets forløb generelt, da det færdige produkt (pjece og netversionen af samme) er baseret på respons fra interviewpersoner og 'test-personer' (kapitel 2).

De studerendes vejledningsbehov bliver belyst fra fire vinkler; fra en sondring mellem faglige-, metodiske-, processuelle- og personlige behov samt forventningsafstemning (afsnit 3.1). Ud fra hvilke behov de studerende får dækket via individuel vejledning (afsnit 3.2) og vejledningsbehov i gruppesammenhænge (afsnit 3.3). Fjerde vinkel er betydningen af øvrige rammevilkår om specialeprocessen (afsnit 3.4).

Fordele og ulemper ved de analyserede vejledningsformer bliver diskuteret særskilt i kapitel 4. modellen/ netversionen af *Hvordan vil du vejledes? Kom godt fra start* bliver præsenteret i kapitel 5 og i konklusionen sammenfattes fund og anbefalingerne uddybes (kapitel 6).

2. Metode

Der er begrænset med viden til rådighed om, hvilke vejledningsbehov studerende får opfyldt i hvilke sammenhænge. Derfor valgte vi samle igangværende specialeskrivere og kandidater fra to samfundsvidenskabelige fag i fire fokusgrupper, så de kunne sammenfatte egne vejledningsbehov, hvor de fik opfyldt hvilke vejledningsbehov samt styrker og svagheder ved forskellige måder at komme gennem specialeprocessen på. I kapitlet redegør vi kort for valg af deltagere til fokusgrupperne, forløbet af interviewene og dernæst kommenteres transskribering og kodning af materialet.

2.1 Valg af fokusgruppedeltagere

Valget af to typer af deltagere; i gang værende specialestudierende og kandidater muliggjorde input fra nogle, der netop havde været gennem 'hele processen' og fra studerende, der var 'midt i processen'. De to fag var valgt for at få erfaringer fra studier med og uden obligatoriske specialegrupper repræsenteret. Med en serie af fire fokusgrupper kan mønstre og trends på tværs af grupperne afdækkes, og en vis refleksivitet muliggøres ved at nye spørgsmål er blevet tilføjet interviewguiden undervejs. Inden gennemførslen af fokusgrupperne forestod en del praktisk arbejde med at kontakte potentielle deltagere. Håndteringen af processen havde betydning for, hvem der kom til at deltage i interviewene.

Første skridt var at få studieledernes accept af, at vi til projektet fik udleveret navne og e-mail adresser på igangværende og færdige kandidater. Administrationerne på de to fag skal have tak for deres hjælpsomhed. Vi fik lister med tilfældige igangværende specialestudierende og kandidater (hvoraf ikke alle havde fået karakter endnu). Listerne var ikke udtømmende, dvs. ikke alle nuværende specialestudierende eller nyuddannede kandidater figurerede på dem. Næste sortering bestod i at deltagere, som vi kendte personligt, blev fravalgt. Til et antal lidt over det ønskede sendte vi e-mails ud med invitation til at deltage i fokusgrupperne. I udgangspunktet var ønsket at få så tilfældig en sammensætning af deltagere, som det realistisk lod sig gøre. Som det fremgår af ovenstående er udvælgelsen foretaget 'semi-tilfældigt', da personlige kontakter og frasortering af bekendte også havde en betydning. Men udvælgelsen har ikke været mere styret, end at listerne med mulige deltagere blev udarbejdet for os, hvormed vores udvælgelsesgrundlag var tilfældigt.

I udvælgelsen af deltagere blev en lige kønsfordeling ikke prioriteret højt, da det ikke er en faktor, vi arbejder med i projektet⁶. Det resulterede i fokusgrupper med forskellig kønsfordeling. Overordnet deltog færre mænd end kvinder selv i lyset af fagenes kønsfordeling (afsnit 1.2). Vi prioriterede at få en spredning på studier og på, hvor langt deltagerne var i deres specialeforløb. Det lykkedes med den valgte udvælgelsesstrategi, og i fokusgrupperne var der både studerende, som lige havde skrevet specialekontrakt, mens andre stod foran deres sidste vejledningsskifte, og andre igen både havde afleveret specialet og var blevet bedømt. Endvidere havde deltagerne haft forskellige vejledningstilbud og gjort meget forskellig brug af tilbuddene. På tværs af fokusgrupperne var der deltagere, der havde skrevet alene, deltagere der skrev speciale i en gruppe, deltagere der kun havde fået individuel vejledning, deltagere der havde fået både kollektiv og individuel vejledning og deltagere, der slet ikke havde brugt deres vejleder. Selvom vi med inddragelse af to studier havde forventet to dominerende vejledningstilbud (enten kun individuel vejledning eller både kollektiv og individuel vejledning), var mangfoldigheden af typer af vejledning i specialeforløbet langt større og meget mere individuel. Det hang også sammen med deltagerens situation uden for studiet.

Trods den semi-tilfældige udvælgelse af deltagere var der en risiko for, at det var de studerende med størst overskud i specialeprocessen, der meldte sig. Det ville give for ensidigt et billede. Men til fokusgrupperne havde vi studerende i alle aldre og typer: deltagere der havde afleveret før tid,

⁶ Det kunne være interessant at udforske kønsspecifikke træk ved specialevejledning og -processer.

og nogen der havde brugt alle tre forsøg; dem med en stærk forbindelse til studiet, for hvem specialet var det primære omdrejningspunkt, og andre med en mindre tilknytning blandt andet på grund af familieliv, graviditet, ældre studerende med en tidligere uddannelse bag sig eller fuldtidsarbejde ved siden af og deltagere fra et andet land med en sproglig barriere. Så udover den studiemæssige forskel mellem deltagerne (studie og enten studerende eller kandidat) var der en stor spredning på de personlige parametre. Ligesom kønsfordelingen kan spille ind på dynamikken i fokusgruppen, kan det også være et potentielt problem, hvis der er for stor forskel på deltagerne i en gruppe. Ideelt set skal fokusgruppen være rimelig homogen, men med nok variation til at sikre forskellige holdninger. Risikoen ved at sætte for forskellige deltagere sammen er, at de ikke føler sig trygge ved at dele oplevelser og holdninger. Kun med én af deltagerne var vi usikre på, om vedkommende ville skille sig for meget ud i forhold til resten af gruppen, da hun både var væsentligt ældre end de andre og ikke havde dansk som modersmål. Udover nogle sproglige misforståelser fungerede dynamikken dog fint i gruppen, og hendes erfaringer bidrog til en god diskussion.

2.2 Gennemførelse af fokusgruppeinterview

Der var afsat 1 ½ time til hvert fokusgruppeinterview og tiden blev brugt. Rammen var det samme mødelokale til alle grupper. Der var sørget for vand, te, kaffe og lidt spiseligt. Når alle var kommet indledte Hanne Nexø Jensen med at byde velkommen og opridse rammerne for projektet og formålet med interviewet (bilag 3). Som en start sagde alle kort noget om deres specialeemne og hvor i processen de var. Kandidaterne svarede på, hvornår de havde afleveret. Derefter blev der afsat et par minutter til at alle kunne skrive et par stikord om deres sidste individuelle specialvejledningssmøde. Det gav et godt afsæt for at nå frem til at tale om specialeprocessen som sådan og hvilke vejledningsbehov de havde. Derefter bevægede vi os videre til deltagerens erfaringer med specialegrupper eller klynger og andre typer af tilbud på faget til specialeskrivere. Når der var brug for det stillede HNJ spørgsmål, der kunne bringe gruppediskussionen videre (bilag 3). Et afsluttende spørgsmål om, hvorvidt der var noget de havde tænkt, da de modtog invitationen, som de endnu ikke havde fået sagt gav anledning til flere interessante vinkler på problematikken om specialeskrivning og vejledningsbehov. Der var gennemgående en god stemning i de fire fokusgrupper, dvs. der var ikke deltagere, der var tavse hele vejen igennem – alle deltog i diskussionerne. HNJ udarbejdede efter fokusgrupperne en side med førstehåndsindtryk, som optakt til bearbejdning og analyse af interviewene.

2.3 Bearbejdning af datamateriale

Da alle fokusgruppeinterviews blev optaget med diktafon, var første skridt i bearbejdningen af materialet at transskribere lydfilerne. Vi var to til at transskribere de fire interviews. Fordelen ved at være to er, at man deles om arbejdsbyrden, hvilket forventeligt højner kvaliteten. Risikoen er til gengæld, at transskriberingerne bliver meget forskellige, på trods af at vi begge havde været med til alle interviews. En transskribering kan forstås som en sprogliggørelse af et mundtligt produkt, og 'oversættelsen' kan foregå lidt forskelligt fra person til person. For at sikre stringens i transskriberingen aftalte vi på forhånd, hvor præcis transskriberingen skulle være. Navne og studier er blevet anonymiseret, og derudover foretog vi en ret nøjagtig transskribering, hvor pauser i samtalen og gambitter blev noteret. Gambitter er ord og faste vendinger, som bruges til at regulere turskifte i en samtale, for eksempel øhhh, vel, ik, jamen, det vil sige, så, altså osv. Begrundelsen for at medtage ordene i transskriberingen er, at de giver læseren en bedre forståelse af samtaleforløbet, om end det kan være lidt anstrengende at læse. Resultatet af transskriberingen er fire gange 25-30 siders tekst.

Vores analysestrategi var at foretage en kvalitativ kodning med Nvivo, hvor fokus var specialeskrivernes vejledningsbehov, og hvordan vejledningen konkret foregår. Hermed ligger kodningen i

forlængelse af interviewguiden, og mange af koderne stammer herfra. En udfordring har været at opstille koder, der både er dækkende for den individuelle og den kollektive vejledningsform. Vejledningsbehovene relaterer sig ikke så meget til vejledningsformen som den studerende og kan derfor lettere dække begge former, men for at kunne beskrive og sammenligne de to vejledningsformer, må man opstille nogle kategorier, som er dækkende for begge. Vi har derfor arbejdet med kategorier som vejledningens form og elementer, og i definitionen af begreberne har det været centralt at indtænke begge vejledningsformer.

Valget af analysestrategi skal ses i lyset af, at Hanne Nexø Jensen havde et forudgående kendskab til emnet, og at det derfor var muligt at opstille en startkodeliste. Listen var udarbejdet på baggrund af tidligere empiriske undersøgelser (Jensen, 2010). Dermed bliver kodningen forholdsvis lukket, uden at være fuldstændig deduktiv, da vi undervejs har været meget opmærksomme på nye koder i materialet. Kodningen forløb ved, at vi kodede et interview ad gangen med udgangspunkt i kodelisten. Undervejs tilføjede vi nye kodekategorier og forsøgte at udbygge forståelsen af koderne. Især det sidste var vigtigt for at sikre, at kodningen på tværs af de fire interviews blev ens, dvs. at koderne betyder det samme i det sidst kodede interview, som i det først kodede interview. Efter at have kodet alle interviews én gang, havde vi opbygget en ny kodeliste, der var mere omfattende end startkodelisten. Da den var blevet udviklet undervejs i arbejdet med de fire interviews, gennemgik vi alle interviews igen med den endelige kodeliste. Ellers kunne vi risikere, at der var koder, som kun blev brugt i det sidste interview af den simple grund, at koden først var opstået der. Derved blev kodningen også mere præcis, da vi havde fået afklaret indholdet af hver enkelt kode og ikke kun de overordnede kodekategorier. Vi omkodede og slog nogle af koderne sammen, men slutkodelisten adskiller sig stadig fra startkodelisten, hvilket illustrerer en forholdsvis åben tilgang til materialet trods anvendelsen af en startkodeliste (se bilag 2).

3. Studerendes vejledningsbehov

Vi sonderer mellem fire overordnede kategorier af vejledningsbehov, som studerende har i længevarende skriveprocesser. Det er behov for faglig, metodisk, processuel og personlig/social vejledning. Behovene relaterer sig til forskellige dele af specialet og specialeprocessen. Det dominerende behov kan skifte i løbet af processen, ligesom en studerende bevidst kan have valgt at fokusere på at få opfyldt ét behov, og selv dække de andre. Endvidere kan behovene opfyldes af forskellige personer for eksempel den individuelle vejleder, medstuderende eller venner og familie. Da andre forhold også påvirker en specialeproces bliver de fire vejledningsbehov først gennemgået og karakteriseret nærmere. Det bliver suppleret med en diskussion af betydningen af forventningsafstemning. Videre bliver særlige forhold ved individuel vejledning trukket frem samt hvad der er karakteristisk ved vejledning i gruppesammenhænge. Kapitlet rundes af med et rids af andre forhold, der kan påvirke studerendes skriveproces. Citater fra fokusgruppeinterviewene bliver brugt til at illustrere og konkretisere.

3.1 Fire karakteristiske vejledningsbehov

De fire typer af vejledningsbehov bliver gennemgået enkeltvis og der rundes af med en diskussion om forventningsafstemnings betydning i hele processen.

3.1.1 Behov for faglig vejledning

I faglig vejledning er fokus på emnet for den studerendes speciale, herunder hvilke teoretiske og analytiske tilgange, der er i spil samt det empiriske fokus (Jensen, 2010, p. 20). Behovet for faglig vejledning går igen på tværs af alle fire fokusgrupper og bliver vægtet højt af de studerende. Samtidig er det ret forskelligt af hvem og hvordan, behovet opfyldes. Derfor er afsnittet længere

end de efterfølgende samtidig gælder nogle af pointerne også for de øvrige behov, hvorfor afsnittet kan fungere som en introduktion til de efterfølgende.

De studerendes behov for faglig vejledning kan inddeles i to dimensioner. For det første udtrykker de studerende et behov for en faglig sparringspartner. Et behov, som de fleste fokusgruppemedlemmer havde en forventning om primært skulle opfyldes af den individuelle vejleder, omend i hvert fald én studerende følte sig nødsaget til at bruge sin klynge i stedet. Flere af de studerende havde udvalgt deres vejleder på grund af vejleders viden om deres interesseområde, analysebegreber eller teori. De studerende havde ikke en forventning om, at vejlederen var 100% inde i stoffet, da målgruppen for specialet er bredere, og specialet derfor skal kunne læses og forstås af flere. Men vejlederen skal kende emnet og kunne sætte sig ind i begreber og teorier. Udover at være enige om betydningen af faglig vejledning, var der forskel i forventningerne til vejledningens form. Nogle af deltagerne ønskede meget konkret vejledning med udgangspunkt i et tekststykke, mens andre havde en forventning om en bredere og mere abstrakt faglig diskussion: *"Og så, halvdelen af det er så også, at jeg bliver sådan forvirret på ny, fordi jeg kan mærke, at jeg får kastet alt mulig nyt i hovedet, jeg slet ikke kan placere, lige mens jeg sidder der."* (specialeskriver fag 1). Udover personlige præferencer i forhold til vejledning, påpegede en af fokusgruppemedlemmerne også, at der er forskel på ønskerne til vejledning alt efter, om man arbejder i en gruppe eller alene. Hvis man skriver sammen, har man hinanden at diskutere med og har derfor måske mere behov for afklaring: *"Nu er vi to i forvejen, så det bliver nok en kreativ proces i sig selv, når man sidder og diskuterer et par gange om ugen. Men vi vil da også meget gerne have ham med som en "createur"..."* (specialeskriver fag 2). Endelig var der deltagerne, for hvem vejledningen bestod af en blanding af de to elementer med en indledende generel diskussion og en efterfølgende mere tekstnær del, hvilket levede godt op til de studerendes ønsker og forventninger. Vejledningens form afhænger dog ikke kun af de studerendes ønsker, men også af vejlederen. En af fokusgruppemedlemmerne oplevede, at hendes vejleder ikke ville diskutere 'frit': *"Han er meget mere 'send noget tekst og så stil nogle spørgsmål til det, du vil diskutere og så gennemgår vi det sådan meget konkret'. ... så kan han sige, om vores idéer fungerer eller ikke fungerer og sådan... men øhh... ikke sådan rigtigt udviklende."* (specialeskriver fag 2).

Faglige vejledningsbehov blev opfyldt af andre end den individuelle vejleder. For én studerende blev den obligatoriske specialeklynge den primære faglige sparring, da vejledningen fra den individuelle vejleder var for abstrakt til, at hun kunne bruge det. For de fleste andre deltagere blev klyngen anvendt som supplement til den individuelle faglige vejledning. De faglige diskussioner i klyngen kunne munde ud i større brainstorme, hvor en masse idéer kom på banen og anbefalinger til litteratur blev udvekslet. Det leder hen til den anden dimension i behovet for faglig vejledning. Med alle de idéer og indspark, som klyngen kan levere, har de studerende et behov for en person, der kan samle op på idéerne og afgøre, hvilke der er givtige: *"...men de indspark de er kommet med er helt vildt gode, for de er så anderledes, og sætter nogle tanker i gang, der sikkert er super vigtige, men det er meget rart at gå til vejleder bagefter og ligesom så få endeligt godkendt, hvad der så lige har været gode kommentarer..."* (specialeskriver fag 2). Selvom de studerende tager ansvaret for deres speciale, har de behov for at blive beroliget og bekræftet i deres arbejde og få blåstemplet deres valg. Ansvaret herfor bliver oftest placeret hos den individuelle vejleder, der kommer til at fungere som den øverste autoritet på området: *"Altså man har brug for en med noget autoritet der kan sige "det her er rigtigt, og det her er forkert" eller "begge dele er rigtigt, du vælger bare selv"..."* (specialeskriver, FAG 2). Tildelingen af autoritet falder naturligt sammen med vejlederens rolle som bedømmer af specialet, hvilket understreger det asymmetriske magtforhold i vejledningsprocessen. Forholdet mellem vejleder og studerende udvikler sig i specialeprocessen, som den studerende bliver mere fortrolig med sit emne og opbygger en stor viden. Hen af vejen skaber det et mere lige forhold i de faglige diskussioner, hvor den studerende opfordres til selv at træffe informerede valg. *"Og efterhånden hvor vi så*

fik mere tekst og vejleder ligesom gav udtryk for at den var fin og sådan, så blev det måske også mere et... jævnbyrdigt forhold? Hvor vi ligesom mere kunne bruge hinanden og hun var interesseret i at bære vores mening om forskellige ting. Hvor jeg synes fra start af, at det var et mere asymmetrisk forhold.” (kandidat fag 1). Behovet for faglig vejledning præger hele specialeprocessen, men i kraft af at forholdet mellem vejleder og studerende fagligt bliver mere ligeværdigt, ændres vejlederens rolle i opfyldelsen af behovet.

Selvom antallet af tekststeder, der kodes i samme kategori ikke nødvendigvis er et udtryk for, hvor centralt en kategori er, er det alligevel værd at bemærke, at koden ”fagligt behov” optræder i alle fire fokusgrupper og i 40 tekststeder, hvilket gør den til en af de mest anvendte koder. Koden optrådte på vores startkodeliste og i interviewguiden, men samtidig er det en *in vivo*-kode, da deltagerne selv benævnte deres behov som et ’fagligt behov’. Overensstemmelsen i italesættelsen af behovet (mellem interviewer og fokusgruppedeltagerne) giver koden en høj indholdsvaliditet og underbygger vores antagelse om, at det er et behov, som de studerende vægter højt.

3.1.2 Behov for metodevejledning

Ligesom med behovet for faglig vejledning, kan de studerendes behov for metodevejledning opdeles i to: et behov for at diskutere metode, forskningsdesign, dataindsamlingsmetoder og valg af empiri (Jensen, 2010, p. 20) samt et behov for at få godkendt valg og fravalg. Klyngen bliver oftere brugt til at opfylde behovet for metodefeedback end tilfældet var med behovet for faglig vejledning. Det forklarer en fokusgruppedeltager med, at det er lettere at diskutere metode på tværs af emner, end det er at diskutere specifikke teorier. En anden fordel er, at de metodiske begreber bliver konkretiseret, når diskussionerne tager udgangspunkt i deltagerne projekter: *”...klyngen var rigtig god til det der med det metodiske. (...) Også fordi, at vi havde... det var nogle forskellige projekter, vi havde. Nogle var induktive, nogle var abduktive og nogle var... deduktive... og sådan noget. Og det der med at vi havde nogle konkrete projekter at holde de her begreber op imod”* (kandidat, fag 2). Udover at opfylde behovet for diskussion af metodiske valg og videnskabsteoretiske ståsteder, oplevede nogle af deltagerne også at få god sparring om empiri fra medstuderende i klyngen:

”Jeg synes også i min klynge, der... vi er så to der skriver om [det samme land], og vi kan faktisk sparre utroligt meget lige om [landet], men vi bruger slet ikke samme teori eller tilgang eller noget. Altså... så det var sådan... ja ren empirisk sparring, hvor min vejleder ved ingenting om [landet], men kan give nogle andre inputs.” (specialeskriver, fag 2).

Her viser klyngen en af sine styrker ved at sætte studerende sammen, der deler emnefelt. Dermed bliver vidensdeling fremmet, da det ikke er alle vejledere, der ved noget om de studerendes konkrete cases, men typisk ved noget om det bredere teoretiske eller empiriske felt, den studerende skriver om.

Selvom behovet for metodevejledning ikke nævnes nær så mange gange i de fire fokusgruppeinterview som den faglige vejledning, så skal betydningen ikke undervurderes. En af de studerende påpeger, at metoden er en af de ting, der bliver lagt vægt på i bedømmelsen, hvorfor det er vigtigt at få sparring og vejledning omkring i processen. *”... jeg synes metoden er rigtig vigtig. Også fordi at når man læser beskrivelser for faget osv. så har det meget at gøre med at man kan foretage valg der ligesom sådan er den helt store.”* (specialeskriver fag 2). En anden studerende supplerer med, at man efter et helt studie godt kan gå selvstændigt til det indholdsmæssige og teoretiske, men at hun stadig følte et behov for hjælp til at sikre kvaliteten af specialet via metoden og strukturen. Derfor trækkes vejleder ind over beslutninger og metodiske valg, hvorfor deltagerne ikke føler, at klyngen alene kan opfylde vejledningsbehovet. De har behov for at blive bekræftet i deres metodiske valg og forskningsdesign, som udgør specialets rygrad.

3.1.3 Behov for procesvejledning

Proceselementer i vejledning kan både vedrøre struktureringen af specialet og specialeprocessen. For de fleste studerendes vedkommende strækker processen sig over et halvt til et helt år. Med så lang en tidshorison og manglende erfaring med den type af opgaver, udtrykker flere af deltagerne i fokusgrupperne et ønske om vejledning i at styre processen. Det kan være alt fra at aftale, hvad der skal tales om på mødet (en dagsorden) over at aftale næste skridt i processen til at vejlederen først blander sig, hvis specialekontrakten skal forlænges. Det er dog meget forskelligt, hvor stramt styret, de studerende ønsker processen. Forskellen skyldes primært personlige forhold og rammevilkår, der enten begrænser eller muliggør en bestemt proces. Nogle ønsker detaljerede aftaler fra møde til møde, mens andre føler en frihed i selv at kunne bestemme, som de to nedenstående citater illustrerer.

"...Jeg sad og havde lige de behov for sådan en stram og struktureret proces med konkret vejledning og næsten lektier for hver gang, fordi at så kunne jeg komme igennem på den her tid, som jeg rigtig gerne vil." (specialeskriver fag 1)

"Men det der du sagde for med at blive trukket rundt, for det tænkte jeg også meget på før og jeg er rigtig glad for at min vejleder ikke siger "nu skal du gøre sådan og sådan og det er helt forkert og det må du ikke og nu laver jeg nærmest projektet for dig" at man i stedet... jeg bestemmer det selv, og så kan min vejleder sådan komme på sidelinjen" (specialeskriver fag 2)

Citaterne udtrykker holdninger fra studerende, der har vist sig meget bevidste om deres ønsker og behov, men der er også risiko for misforståelser og en dårlig proces, hvis man ikke fra starten af har gjort sine forventninger klar:

"...det er der vejledningskæden hopper af, (...) når vejleder og dem der skriver ikke er helt enige. Om hvor meget skal vejleder ind over processen og sige "sender du noget?", eller (...) "du skal sende det og det til næste gang", og så mødes man ud fra det. For det er der nogle, der følger sig fanget af, og andre der ikke gør." (specialeskriver fag 2).

En anden vinkel på det samme er hvorvidt, man diskuterer retrospektivt eller fremadskuende. Nogle af de studerende, der primært ønsker at styre processen selv, anvender i stedet deres vejleder til at diskutere afsnit, der allerede er skrevet. De mødes med udgangspunkt i, hvad der er skrevet, og ikke hvad der skal skrives til næste gang.

Udover vejlederen er klyngen også en god støtte i en proces, der hurtigt kan blive ensom, hvis man skriver alene. Fordelen er, at man kan mødes lidt oftere og dermed kontinuerligt holde hinanden i gang:

"...der kan jeg godt lide det der med, at man ligesom sådan hører, at de andre er kommet videre, eller at det var også sådan en... ej, nu må man ligesom... eller der var sådan en... nu sidder jeg her igen ugen efter, jeg vil gerne have taget nogle skridt." (specialeskriver fag 1).

Især hvis mødedatoerne passer nogenlunde med ens egen proces, viser det sig at fungere som en god hjælp. Som med metodevejledning kræver procesvejledning ikke, at man skriver om det samme, da det er klyngedeltagernes gensidige støtte undervejs, der er vigtig. Procesvejledningen i klyngen kan være motiverende, hvis man for eksempel ser, at man ikke er bagud i forhold til de andre, eller at de andre oplever samme problemer, som en selv (se også afsnit 3.3).

3.1.4 Behov for at inddrage personlige elementer og få social kontakt

Det sidste behov, som vi spurgte ind til i fokusgrupperne, var deltagerens behov for dels at inddrage personlige elementer i vejledningen, dvs. det der er uden om det faglige og studiemæssige og dels en social kontakt, så den enkelte studerende ikke er helt alene med og i specialeprocessen (Jensen, 2010, p. 20). Som en af de studerende udtrykte det, er

specialeskrivningen en proces, der involverer hele ens person, hvorfor man naturligt har behov for at sætte et par ord på ens livssituation en gang imellem (kandidat fag 1). Der er heldigvis mange personer rundt om specialeskriveren, der kan hjælpe med at opfylde behovet, og deltagerne i fokusgrupperne har også benyttet sig af mange forskellige. Fra børns klassekammeraters forældre, venner, familie, klyngedeltagere, specialemakker til den individuelle specialevejleder. Især i forhold til den individuelle specialevejleder er der store forskelle på, hvad deltagerne ser som vejlederens rolle i forhold til at lytte til og hjælpe med de personlige aspekter. En af deltagerne udtrykker, at hun bestemt ikke vil anvende vejleder til: *”...jeg vil da klart foretrække at stå overfor en jævnaldrende kvinde som har været igennem et specialeprojekt og så få den der... og så ligesom få roen på det, end jeg vil blande det ind i min faglige præstation overfor min vejleder.”* (kandidat fag 1). I en anden fokusgruppe udtrykker en studerende, at hun føler, at hun kan være mere ærlig om op- og nedture overfor klyngen end overfor vejlederen, der i sidste ende skal bedømme specialet (specialeskriver fag 2). Det er på linje med Handal & Lauvås, der fremhæver, at vejledning er en professionel relation, hvor det ikke er relevant at vejleder bliver inddraget i en samtale om forhold, der ikke vedrører specialet (Handal & Lauvås, 2006, p. 82). Andre derimod synes det tilfører en ekstra dimension til den individuelle vejledning, hvis vejlederen kender bare lidt til deres personlige liv, da det kan skabe en bedre relation og et mere afslappet forhold. De studerende får tydeliggjort, at vejlederen også har forståelse for, at der foregår andre ting udenom specialeskrivningen, som kan påvirke processen, og præstationsangsten lægges lidt ned:

”fordi vi havde egentlig haft sådan nogle faglige vejledningsgange (...) Og så øhm og så kan jeg ikke huske, om det var vejledning tre eller hvad det var, hvor der så var sket en hel masse ting sådan personligt, der selvfølgelig havde påvirket, hvordan der var nogle ting, der var blevet skrevet. Og så var det egentligt enormt afvæbnende at tale om det altså... det var godt givet ud, det tid vi brugte på det.” (kandidat fag 1).

Flere af deltagerne i fokusgrupperne opfatter relationen til vejlederen som afgørende for, om vejledningen kommer til at fungere efter deres ønske. Her er kommunikationen en vigtig dimension. Udover det indholdsmæssige i samtalen, skal tonen i kommunikationen være god, og vejlederen må gerne være motiverende. Selvom vejlederen i sidste ende skal indtage en mere neutral rolle som bedømmer af specialet, efterlyser de studerende ros og positiv motivation indenfor rammerne af vejledningens form. En deltager havde besluttet præciseret overfor sin vejleder, at hun ville have ros hver gang: *”altså jeg skrev til ham faktisk eksplicit i starten: ’jeg vil have ros... hver gang’... øhmm... Hver gang han har sagt noget dårligt, bliver du nødt til også at give mig noget, der er godt.”* (specialeskriver fag 1). Udover vejlederen blev klyngen også brugt til at holde motivationen oppe og sikre det sociale aspekt i en ellers lidt ensom proces.

”Men jeg synes faktisk, især fordi vi taler på specialeniveau her, at der mangler måske en dimension, der hedder det sociale også. (...) Øhmm fordi hvis man har et godt socialt... øhmm eller en god social etablering i den her gruppe, så tror jeg virkelig, det betyder utrolig meget for motivationen for at komme fremad og for at gøre det ekstra godt.” (kandidat fag 2).

Den type oplevelse af klyngen gik igen i alle fokusgrupper og blev af både individuelle specialeskriverne og grupper påpeget som særdeles vigtig. Udover at hjælpe som motiverende faktor i processen og til at drive arbejdet fremad, udtrykkes det specifikt sociale aspekt, som ikke direkte relateres til specialet, men alligevel er meget vigtigt for, at de studerende får skrevet specialet og afleveret. Gode og dårlige erfaringer deles, og en studerende karakteriserede ligefrem sin klynge som en slags ’sorggruppe’: *”Så vi var sådan tre individer, som kunne sammen og det er rigtig... vi havde det både hyggeligt og var nærmest sådan en sorggruppe til tider ik’, hvor vi kunne sidde og snakke om alle de problemer vi havde”* (kandidat, fag 2). Selvom det sociale ikke er et behov, der relaterer sig direkte til specialeskrivningen, understreges det sociale aspekt som et vigtigt behov at få dækket af alle fokusgruppemedtagerne.

3.1.5 Forventningsafstemning

Som det fremgår ovenfor har specialeskrivere meget forskellige forventninger til klyngen og til den individuelle vejleder. Tilsvarende viser det sig at være meget individuelt, hvorvidt og hvordan forventningerne er blevet italesat og formaliseret mellem vejleder og studerende. I en af fokusgrupperne med nuværende specialeskrivere var der både studerende, der meget formelt havde afstemt forventninger med udgangspunkt i et vejlederbrev og andre, der havde haft en mere løs snak med deres vejleder til første møde (specialeskrivere fag 2). Udover vejlederens præferencer hænger formen af forventningsafstemningen muligvis også sammen med den studerendes behov herfor. Flere af de studerende udtrykte ikke et ønske om at formalisere forventningsafstemningen yderligere, da forholdet til deres vejleder fungerede godt, og de ikke var utrygge ved, om de nu fik den vejledning, de ønskede. En studerende sagde: *"Han er ekstremt fleksibel så øhhm... og et super kort møde varer to timer, så jeg har bare sådan en fornemmelse af, at jeg ikke behøver forventningsafstemme."* (specialeskriver fag 2). Andre udtrykte samme tryghed, fordi de kendte deres vejleder på forhånd, og dermed vidste hvad de kunne forvente (kandidat fag 2). Der var dog også nogle, for hvem en tydeligere og mere formel og konkret forventningsafstemning ville have gavnet specialeprocessen. De oplevede en stor usikkerhed omkring, hvad man kunne forvente af vejlederen, og hvad vejledningen præcist gik ud på. Især en deltager følte sig næsten slået ud af, at der manglede klare retningslinjer:

"så jeg er meget overrasket over, hvor uformelt og usagt en hel masse ting er (...) Så var der en hel masse ting, som jeg skulle gætte mig til hele tiden. Øhh... bare sådan noget, som hvor mange møder kan jeg egentlig... (...) Altså det var svært at spørge ind til, så jeg var i virkeligheden sådan at det hele skulle være så mærkeligt uformelt, synes jeg... eller usagt. Det var nok det, der overraskede mig mest og nok også væltede mig lidt til at starte med, så jeg ikke helt kunne se, hvad jeg skulle forvente." (kandidat fag 2).

Værdien af at forventningsafstemme ligger i, at rammerne for vejledningsforholdet bliver præciseret og det bliver aftalt, hvad parterne hver især kan forvente af hinanden. Deltagerne i fokusgrupperne var opmærksomme på, at forventningsafstemningen ikke bare var for at sikre dem, men lige så meget vejlederen. Både i forhold til at få en god proces, men også i forhold til karakterniveau, så den studerende ikke kan forvente en bestemt karakter af vejlederen: *"...der virkede det meget som om, at de var lidt bange for, at hvis man forventningsafstemte til 12, så var de lidt bange for, at de fik skæld ud, hvis man ikke fik 12. Så jeg kan godt se, hvad du mener med, at forventningsafstemning også er sådan lidt for at sikre vejleder."* (specialeskriver fag 2). Blandt deltagerne i fokusgrupperne er det ikke den specifikke karakter, der er blevet diskuteret mest i forventningsafstemningen med vejlederen. Nogle afstemte deres forventninger til karakterniveauet, men ellers var der fokus på processen og de studerendes ønsker til vejledningens indhold. Flere startede med at fortælle deres vejleder om deres styrker og svagheder, som så dannede udgangspunkt for forventningsafstemningen. I andre vejledningsforhold var det primært vejlederen, der præsenterede sin tilgang, mens den studerende ikke i samme grad kom på banen (specialeskriver fag 1). I forhold til styringen af processen forventningsafstemmes der om, hvor meget vejlederen skal blande sig:

"Og det er et eller andet sted det, jeg kan høre fra dem der får vejledning nu, at det er der vejledningskæden hopper af, (...) når vejleder og dem, der skriver ikke er helt enige. Og hvor meget skal vejleder ind over processen og sige 'sender du noget?', eller hvad bedder det, 'du skal sende det og det til næste gang', og så mødes man ud fra det. For det er der nogle der følger sig fanget af, og andre der ikke gør." (specialeskriver fag 2)

Udover at forventningsafstemme med vejlederen, når kontrakten er underskrevet og specialeprocessen er i gang, foreslår nogle af deltagerne i en af fokusgrupperne, at informationsniveauet om vejlederne bliver øget. Formålet skulle være at sikre et bedre match mellem vejleder og studerende og give den studerende mulighed for på forhånd at vide lidt mere, om vejlederen:

”Men jeg tror faktisk også, at man kunne have lidt glæde af at få præsenteret de muligheder, man har, og de lærere, der er på instituttet og sådan noget. Det er stadigvæk sådan lidt tilfældigt... om... tror jeg, folk de finder den rigtige vejleder. Og jeg tror virkelig, at netop så forskellige som vi er, at der kan man måske lave en eller anden form for varedeklaration ikke også? ... Øhh, hvis du går ned i sådan et fitnesscenter, så hænger alle deres personlige trænere på væggen, og de skriver sådan... Jeg vil fokusere på din motivation for eksempel. Jeg vil... hvis du har et eller andet mål, så vil jeg hjælpe dig til at nå det for eksempel. Eller og det er selvfølgelig en flad sammenligning, men altså hvor... de der vejledere har jo nogle ting selvfølgelig, de brænder mere for.” (specialeskriver fag 1)

Dermed starter forventningsafstemningen tidligere i processen, så de studerende allerede i valget af vejleder har indstillet sig på en bestemt vejledningsform, som så kunne blive uddybet på det første møde.

3.2 Den individuelle vejledning – form og elementer

I forrige afsnit blev de studerendes vejledningsbehov analyseret med udgangspunkt i en opdeling i behov for henholdsvis faglig, metodisk og procesvejledning foruden de studerendes sociale behov og forventningsafstemning. Den individuelle vejledning udgør et forum, hvor den studerende kan få opfyldt nogle – og i enkelte tilfælde alle vejledningsbehov. Her ser vi nærmere på den individuelle vejledning, hvordan den foregår og hvad den indeholder. Synsvinklen er stadig de studerende og hvilken vejledning de har oplevet. Konkret er afsnittet struktureret i tre dele: Først analyseres vejledningens form, herefter dens elementer og afslutningsvist vejledningens rammer. I alle afsnit diskuteres endvidere eventuelle uoverensstemmelser mellem de studerendes ønsker og forventninger til vejledningen og den reelle vejledningssituation.

3.2.1 Vejledningens form

Ved vejledningens form eller ved spørgsmålet 'hvordan vejledes der?' forstår vi, hvordan vejledningen som samtale fungerer. Er vejledningen abstrakt eller konkret, tages der udgangspunkt i en tekst, kan vejledningen karakteriseres som en dialog, og hvordan fungerer vejlederen – er vedkommende dialogpartner, evaluator eller noget helt tredje? Vi ser først på de studerendes erfaringer med vejledningssamtalen, og efterfølgende på vejlederens rolle.

Generelt forløb de fleste vejledningsgange for fokusgruppetagerne sådan, at de i forvejen havde sendt et tekstoplæg til diskussion til vejlederen. Oplægget indeholdt et tekstuddrag, som de havde skrevet siden sidste møde og nogle spørgsmål, som de gerne ville diskutere. De fleste studerende var glade for fremgangsmåden og følte, at de fik svar på om ikke alle, så mange af deres spørgsmål. Samtidig kom den studerende i gang med at skrive tidligt i forløbet. Udover at få besvaret deres konkrete spørgsmål, ønskede de fleste studerende også en lidt bredere diskussion for at komme videre i processen og blive udfordret. Især hvis de skrev alene og derfor ikke altid havde en anden at diskutere med. Som en af deltagerne udtrykte det:

”...selvfølgelig kan man sidde og læse, men nogle gange er det også svært at komme ud over det, man allerede kan tænke selv. Eller sådan, så har jeg det sådan, hvordan får jeg ligesom brudt det her? Eller sådan bliver provokeret så meget, at jeg bliver nødt til at rykke rundt på noget ik’. Og det synes jeg, han er god til...” (specialeskriver fag 1)

For de fleste fokusgruppetagere lykkedes det at få skabt en balance mellem besvarelse af konkrete spørgsmål og en friere diskussion, og de havde samme forventninger til vægtningen som deres vejleder, der på den måde kunne hjælpe med at styre tiden: *”Det var ligesom... når der kom noget op undervejs så øhm... så kunne man også få svar på dem. Det var sådan meget mere dialog, det var ikke bare 'jeg sender nogle spørgsmål, så får jeg nogle svar, og så går jeg videre med det.'”* (specialeskriver fag 2). Dog oplevede en enkelt, at hun muligvis spændte ben for sig selv ved at fokusere for meget på den sendte tekst og spørgsmålene. Så blev dialogen mere til en udlevering af svar fra vejleder, og hun fik ikke det ud af vejledningen, som hun ønskede:

”Jeg oplevede ind i mellem, at det nærmest var, at jeg måske skulle have skrevet mindre, fordi jeg kunne se på ham, at han syntes, det var noget andet, der var relevant, end det jeg havde... havde sagt, jeg gerne ville snakke om. Men så var han alligevel så fin, og så bagefter sad jeg tilbage med en fornemmelse og tænkte 'hmmm... I virkeligheden var der nok et eller andet, han ville have sagt, hvis ikke jeg havde skrevet...' Så (...) nogle gange kunne det måske have været meget godt, hvis man... havde bevæget sig lidt væk fra det, tror jeg.” (kandidat fag 2)

Her lægger den studerende indirekte også op til, at vejlederen måske selv skulle have taget initiativ til at ændre fokus og sikre mere diskussion på møderne. Men citatet vidner også om, at den studerende først hen ad vejen er blevet bevidst om sine behov, men ikke rigtig har set sig i stand til at ændre vejledningsformen i situationen.

En studerende havde i kraft af sit valg af vejleder en helt anden vejledningsform. Hun sendte ikke noget materiale på forhånd, da det på grund af sproglige barrierer ville tage for lang tid for vejlederen at læse det igennem. I stedet udarbejdede hun Powerpoint-oplæg til hvert møde, som udgjorde grundlaget for en diskussion. Sammenlignet med flere af de andre specialeskrivere blev hun tvunget til meget aktivt at strukturere møderne og vælge formen:

”Jeg føler, jeg skal... jeg skal styre møderne ret meget ikke også? Og jeg skal sørge for at have en agenda, og jeg skal have materiale med, vi kan diskutere, mens jeg er der, fordi ellers så tager det alt for lang tid. Altså, hvis jeg skal sende ham noget, og han skal vende tilbage, så ved jeg ikke hvor mange uger, jeg kunne vente på det. Så øhmmm... men på den måde har det fungeret godt, og det sidste møde var også utrolig inspirerende. Jeg fik nye idéer til litteratur, og jeg fik bekræftet, at den måde jeg vil gøre det på, er god.” (specialeskriver fag 1)

Citatet illustrerer sammenlignet med det forrige citat, hvilken forskel det gør at være afklaret omkring sine forventninger til vejledningen på forhånd. Specialeskriveren vidste, hvad hun gik ind til, og hvad hun forventede at få ud af samarbejdet, mens kandidaten nævnt foran først i slutningen af forløbet blev klar over begrænsningerne i hendes valg af vejledningsform.

Ligesom den studerendes forventninger til vejledningen måske bliver tydeligere i forløbet, ændres forholdet mellem vejleder og studerende sig også, som den studerende arbejder sig ind på emnet. Det smitter af på vejledningsformen, og hvordan der vejledes, da den studerendes behov naturligt ændrer sig.

”De første sådan mange gange var det sådan meget overordnet 'det ser fint ud.' Det var ikke så tekstnært som vi oplevede mere den sidste gang. Så tror jeg mere vi gik over i mere sådan faglige diskussioner, hvor vejleder begyndte at tale om nogle ting, og så lyttede vi, mens vi skrev så meget ned som muligt.” (kandidat fag 1).

Som beskrevet nærmere i det foregående afsnit, så ændres formen på vejledningen fra at have været afklarende og godkendende til at være en mere ligeværdig og åben diskussion. Hermed ændres vejlederens rolle også, som vi nu skal se nærmere på.

Et definerende træk i forholdet mellem studerende og vejleder er, at ansvaret for specialet altid er den studerendes. Vejlederen optræder i sidste ende som bedømmer af specialet, og derfor er det den studerende, der undervejs skal træffe de nødvendige beslutninger og valg. Det betyder dog langt fra, at vejlederen er overflødig. Vejlederen kan fungere som coach: *”Det synes jeg også... altså også fordi, at det jo meget havde karakter af den der coaching, hvor man... der blev spurgt ind, og så var det jo noget med at træffe nogle valg ik’?” (kandidat fag 2).* Det udtrykker flere af deltagerne stor tilfredshed med, da de også gerne vil bevare magten over specialet og i sidste ende kunne tilskrive sig selv resultatet: *”Jeg er rigtig glad for, at min vejleder ikke siger 'nu skal du gøre sådan og sådan, og det er helt forkert, og det må du ikke, og nu laver jeg nærmest projektet for dig.' At man i stedet... jeg bestemmer det selv, og så kan min vejleder sådan komme på sidelinjen.” (specialeskriver fag 2).* En anden studerende karakteriserer sin vejleder som en redaktør. Pointen er den samme, at vejlederen ikke er ansvarlig for, hvad

den studerende skriver, men at han igennem vejledningen har en vis indflydelse på, hvad der kommer til at stå.

En ulempe ved at vejlederen agerer 'redaktør' er, at det efterlader et vejledningstomrum i starten af specialeprocessen. Som en af kandidaterne udtrykte det: *"Det hedder jo netop ikke en stifinder... det hedder en vejleder... altså jeg skal jo selv vælge den der sti ik'?"* (kandidat fag 2). Det kan for mange udgøre en lang og usikker proces at finde den rette sti, hvilket har skabt en del frustration blandt deltagerne i fokusgruppen. De nuancerer dog deres kritik med at sige, at de efterfølgende godt kan se udbyttet af at gøre det på den måde, fordi de nu føler et stort ejerskab over specialet: *"Så sagde hun, nej det må du ikke, du må bare tage en beslutning, og det syntes jeg var enormt tough i starten... og og det, når du så spørger om, hvad der har overrasket mig, så er det i virkeligheden nok at øhh... at det var noget, der virkede. Altså det var en strategi, der virkede på mig på sigt."* (kandidat fag 2). Det handler nok ikke altid om at ændre på vejlederens rolle, men om at klargøre formen for de studerende, så de ved, hvad de kan forvente.

3.2.2 Vejledningens elementer

Vejledningens elementer dækker over, hvad vejlederen fokuserer på, og hvad der kommenteres i de studerendes tekstoplæg, som gennemgås på vejledermøderne. Endvidere om vejlederen roser, motiverer og påpeger styrker i de studerendes arbejde, eller om fokus primært er på forbedringer og konstruktiv kritik. Afsnittet kan ses som et supplement til afsnit 3.1.4, hvor de studerendes behov for at inddrage personlige elementer i vejledningen blev diskuteret.

I en lang proces som det at skrive speciale, udtrykker mange af de studerende et stort ønske om at blive holdt til ilden og motiveret af vejlederen: *"Det der var vigtigst for mig i løbet af hele processen, det var, at øhh måske en øget grad af positiv motivation omkring det jeg laver, og det kan man sagtens gøre indenfor de rammer, man nu har fået udstukket som vejleder..."* (kandidat fag 2). De studerende har ikke en forventning om, at vejlederen kan eller vil diskutere en eventuel karakter, og det er heller ikke det, de efterlyser. Motivationen og rosen kan lige så vel være på et 'mikroplan', som en studerende udtrykte det, og dermed stadig indenfor vejledningens rammer:

"...jeg tror virkelig, det er vigtigt på et menneskeligt plan, at man får en indikation af, hvad der fungerer, og hvad der ikke fungerer, og der... jeg taler overhovedet ikke om nogen karaktergivning eller nogen form for... jeg synes overordnet set, det er en god opgave eller noget... Det er overhovedet ikke på det plan. Det er simpelthen på mikroplanet. øhh... det ... øhh den vej ville være fin at gå lige på det her punkt eller noget, ik'?" (kandidat fag 2).

At motivation fra vejleders side er særlig vigtig kan også ses i lyset af, at det i sidste ende er vejlederen, der er med til at bedømme specialet. Derfor tager de studerende især ros til sig fra vejlederen: *"...jeg synes med en vejleder bliver man mere motiveret, og det er egentlig det, der sådan får produceret tekst for mig. Når jeg går fra vejleder er jeg sådan motiveret for at skrive. Når jeg går fra klyngen er jeg tit sådan mere forvirret..."* (specialeskriver fag 2). Selvom kommentarerne fra en klynge eller skrivegruppe kan være lige så kvalificerede, tillægges vejlederens ord stor vægt.

De studerende er samtidig resultatorienterede, så motivation er ikke nok som drivkraft. De vil også have noget ud af vejledningen, så de kan komme videre og udvikle sig fagligt. For enkelte kører processen af sig selv, men for de fleste er en vis portion konstruktiv kritik efterlyst til vejledermøderne, så de har noget at arbejde videre med indtil næste møde: *"Så kritik er fint, fordi jo mere kritik [man får], mens man skriver, jo bedre bliver resultatet."* (kandidat fag 2). Vejledningen skal både indeholde en del positiv motivation og en del konstruktiv kritik. Hvis den studerende sjældent bliver rost, falder motivationen, og det kan den ligeledes gøre, hvis den studerende ikke bliver guidet videre igennem konstruktive forslag til ændringer og en kritisk revision af specialet. Heldigvis oplevede flere af deltagerne i fokusgruppen, at balancegangen er lykkedes.

”Ja, min vejleder startede alt med at sige: ”Jeg bliver simpelthen så glad, når jeg læser det, du har skrevet her”, og så kom hun faktisk med nogle positive ting, og så... ”Men så”... (der grines)... ik’? Men men det var jo fint, det er også det der med, fordi hvis man kun får det negative at vide ik’, så ved man jo ikke, hvad det er man har lavet af gode ting, så ved man jo ikke, at det er det, man skal holde fast i, så ved man kun, hvad det er man skal lave om. Så det er jeg enig i, det er meget meget vigtigt at man får prikket de gode ting ud, det er virkelig vigtigt.” (kandidat fag 2)

Et andet aspekt af god vejledning og konstruktiv kritik er, at vejlederen og den studerende har en fælles forståelse af, hvad der bliver kommenteret i tekstoplægget: *”Så jeg følte i hvert fald, at det er utrolig vigtigt, at når man er i den kritikproces, at man indikerer fra begge sider, hvad det er, man leder efter.”* (kandidat fag 2). Det kan danne grundlag for en tryk atmosfære, hvor den studerende tør sende tekststykker, der endnu ikke er helt færdige, fordi vejlederen koncentrerer sig om de passager, som den studerende beder om kritik på. Ved at de studerende selv indikerer, hvad de gerne vil have feedback på, sætter de dermed rammerne for vejledningen:

”...altså nogen gange har jeg jo sætninger, hvor der bare står prik prik prik og så prik prik prik et eller andet ik’. Og det får jeg jo selvfølgelig ikke vejledning på, at hov, der var lige en linje der ikke var færdig der. Altså så... vi har bare sådan en rigtig god... indforståethed omkring at man ikke kommenterer de ting, der selvfølgelig ikke er færdige. Men mere sådan... jeg prøver at være meget specifik i, at det er, hvad jeg har taget med af indhold og hvilke teoretikere, jeg har valgt her, som du kommenterer på, og så er jeg godt klar over, at den sidste måned, der skal jeg sidde og køre alle sætningerne igennem og stramme op og slette ud og slette tillægsord, og hvad der ellers skal. Så... nogle af de der ting. Så jeg synes, at selvom jeg får sådan konkret vejledning... eller... feedback på det jeg har skrevet, så er det ikke sådan de der ting, der irriterer mig, hvor at... hvor jeg sidder og tænker, jamen det er jo ikke... det er fordi, det ikke er færdigt.” (specialeskriver fag 1)

På den måde fokuseres kritikken i forhold til det stadie i processen, den studerende er nået til. I starten kan det handle mere om at få afsnit og strukturer på plads, og senere kan fokus rettes mod for eksempel sprog og tegnsætning. Sådan undgår man, at de studerende bliver nervøse for overhovedet at sende noget til vejlederen, før specialet stort set er klart til aflevering. Den fælde var en deltager i en af fokusgrupperne ved at falde i, og hun indrømmede, at hun muligvis aldrig ville sende noget til vejlederen før det endelige produkt. Det betød dog ikke, at hun ikke brugte sin vejleder, vejledningen blev bare aldrig helt konkret i forhold til den skrevne tekst.

”Jeg tænker, jeg måske har det ret modsat... eller jeg synes, det har været ret svært med sådan noget konkret feedback, fordi... at jeg synes i tidligere opgaver, så har det været sådan noget hvor... men det er jo ikke færdigt, det jeg har afleveret til dig. Så sidder man og får noget feedback på, jamen du skal huske... ja ja, men jeg er ikke nået dertil. Jeg har altid været forvirret omkring det der med... hvorfor skal jeg sende noget, der er på vej, eller sådan... jeg er jo ikke færdig, før den er færdig.” (specialeskriver fag 1)

3.2.3 Vejledningens rammer

Afslutningsvis diskuteres vejledningens rammer, der også viser sig at afhænge af vejlederens tid og præferencer. Selvom der er opstillet retningslinjer for blandt andet antallet af vejledningstimer, og hvor meget tekst vejlederen kan forventes at læse, oplever de studerende forskelle i vejlederens tilgang til retningslinjerne. Derfor er det interessant at se på forskellene, og hvad der har fungeret eller ikke fungeret. Først ses på den afsatte tid til møder og bagefter på kontakten imellem møderne og hvor ofte vejleder og den studerende mødes. Udover de formelle rammer for vejledningen er det også centralt, hvordan den studerende oplever vejledningsrummet. Afsnittet afrundes derfor med et fokus på de studerendes tryghedsfølelse i vejledningssituationen.

Længden af vejledningmøderne varierer fra vejleder til vejleder og også i vejledningsforløbet. I fokusgrupperne havde deltagerne oplevet vejledningmøder, der varede alt fra et kvarter til knap to timer. Især i starten og slutningen af specialeprocessen oplever nogle studerende korte møder,

hvis formål ofte er at afklare eller blive bekræftet i specialets retning: ”Så det var sådan i virkeligheden et møde, der varede 20 minutter, og hvor det var sådan meget ’Ja det er fint, det er sådan, du skal gøre’. Ud igen ik’? (...) Det er enormt svært at sætte nogle ord på, men beroligelse var også et af de ord, jeg skrev ik’” (kandidat fag 2). I den centrale del af skrivefasen varer møderne oftest en til to timer, hvilket de studerende, der skrev alene, oplevede som både nødvendigt og passende tid: ”Og jeg tror måske en time til halvanden, det er det, der skal til for at man faktisk også kan tage noget som helst ind af det, der ligesom bliver talt om.” (specialeskriver fag 1). En gruppe på to kunne godt have ønsket ekstra vejledningstid:

”Ja, jeg ville gerne have haft mere vejledning. Altså, jeg tror især fordi vi var to. Hvad får man? Seks vejledningstimer? Om man er en eller to. Og vi havde hele tiden. Måske dobbelt op af hvad andre får. Vi har hele tiden dobbelt op af hvor meget tekst, man skal igennem, og to der skal høres og... det gik sådan lige lovligt stærkt.” (kandidat fag 1).

Ingen af de andre studerende i fokusgrupperne kritiserede vejledningstiden, hvilket kan skyldes, at deres vejledere ikke har fokuseret på tidsrammen. Flere oplevede, at vejlederen engagerede sig meget i projektet, og de havde en fornemmelse af, at vejlederen indenfor rimelighedens grænser ville bruge den tid, der skulle til:

”Det tror jeg også bare igen er fra vejleder til vejleder, fordi vi har aldrig med min vejleder diskuteret sådan noget med, nå nu er vi oppe på... de første tre timer er gået, og nu har jeg læst så og så meget af dine sider, så nu skal du lige holde styr på, at du kun har det og det igen. Og jeg tror... med glæde han ville give mig to timer ekstra, hvis jeg havde brug for det.” (specialeskriver fag 1).

Et andet aspekt af vejledningens rammer er kontakten mellem vejledningsmøderne, og hvor ofte den studerende og vejleder mødes. For at få en god proces og blive holdt til ilden aftaler de fleste fra gang til gang, hvornår de skal mødes igen, og eventuelt også hvad der skal være produceret af tekst. Oftest er det specialestuderende, der af forskellige årsager ønsker at blive færdige indenfor den aftalte tidsramme, eller som er nervøse for at tiden skrider, hvis de ikke har faste aftaler. Andre deltagere i fokusgruppen har et mere afslappet forhold til, hvor lang tid de bruger på specialet og bruger samtidig deres vejleder mere som faglig sparringspartner og idéudvikler end som retningsgiver. En enkelt kontakter sin vejleder, når hun går i stå:

”Hos mig, det var sådan, at når jeg kommer til krise, så det jeg bestemte, hvornår det skulle ske og ikke sådan dage, vi skal mødes næste gang. Nej det var, jeg skriver og skriver og så når jeg stopper, så skriver jeg en mail til og aftaler dag og så det var aftalt to dage før mødet, jeg sendte materialet som jeg skulle tale om...” (kandidat fag 2).

Heldigvis har de fleste en god og tæt kontakt mellem møderne, så selvom der skulle opstå uventede problemer mellem to aftalte møder, så er det ikke umuligt at få svar. Flere har en chatagtig kontakt, som de er rigtig glade for: ”Jeg har også sådan en chatagtig kontakt til min vejleder, hvor det bare sådan er frem og tilbage med det samme, og det er jeg også rimeligt overrasket over.” (specialeskriver fag 2). Vejlederens fleksibilitet og interesse bidrager til en god proces uden længere perioder med frustration og ventetid, og samtidig holdes den studerende til ilden ved altid at have muligheden for at kunne få hjælp og blive motiveret. Det skal dog pointeres, at de studerende i fokusgrupperne ikke forventede en så fleksibel vejledning, eller at vejlederen stod på spring hvert øjeblik:

”Og så skrev vi så en mail til ham og regnede med, så gik der nok lidt, inden vi fik svar, men så fik vi svar fem minutter senere, og det har overrasket os, at vi føler at vi kan stille sådan nogle spørgsmål, og vi får virkeligt, virkeligt hurtigt svar. Det er ikke sådan noget, så kan man vente et par dage, hvilket kan være utroligt frustrerende, for man føler, bare ikke man kan komme videre, og man går bare og venter og venter. Og så synes jeg bare, det er vildt dejligt, at ok, vi er lige studek nu, og så kan vi komme videre.” (specialeskriver fag 2).

Af ovenstående fremgår det, at mange af de studerende er trygge ved kontakten til deres vejleder og rammerne for vejledningen. De kan rimelig let få fat i vejlederen imellem vejledningsgangene og føler sig ikke efterladt, hvilket er med til at skabe en god og rolig proces.

Til gengæld udtrykte enkelte af deltagerne i fokusgrupperne en vis utryghed ved selve vejledningssituationen. En kandidat følte ikke, at hun kunne spørge sin vejleder om alt. Tværtimod var der en vis præstationsangst forbundet med vejledningen:

”Så det er lidt lettere i sådan et forum end når man sidder en til en eller to til en, hvor det er sådan meget ohmm.. altså... så bliver det mere direkte konfrontatorisk. Jeg ved det ikke, og så... så bliver det sådan mere direkte og man vil gerne have et svar, og stilheden kan godt blive sådan meget stille” (kandidat fag 1).

I citatet beskriver hun den individuelle vejledning som konfronterende og direkte. Citatet giver indtryk af, at hun ikke føler sig helt tilpas i situationen. I stedet følte hun sig bedre tilpas i et forum med flere deltagere, fordi det her var lettere at få svar på spørgsmål uden at virke dum, da andre ofte sad med de samme overvejelser. Hendes speciale makker supplerede pointen om ikke at ville udstille sig selv i vejledningssituationen: *”Ja, hvis man så får noget feedback, så kan man ikke blive ved med at sige 'ej, det forstår vi faktisk ikke!'. Så må man bare sådan håbe, man har forstået det ik', fordi (...) en god blanding af ikke at ville udstille sig selv, og så samtidig sige: 'det her forstår vi faktisk ikke!'”* (kandidat fag 1). Begge deltagere udtrykte en usikkerhed og utryghed omkring vejledningssituationen, som ikke er konstruktiv. De kommer til at udøve en form for selvcensur, som ikke er tiltænkt situationen. Godt nok er vejlederen bedømmer i sidste ende, men i processen skal vejledningen være en hjælp og vejlederen en støtteperson. Måske kunne det være afhjulpet med en tydeligere forventningsafstemning og en klarlægning af vejlederens rolle i forløbet. Andre vender situationen til noget positivt og tager udfordringen ved den individuelle vejledning op: *”... og det er det, jeg synes er så spændende ved den individuelle vejledning, det er, at man ikke rigtigt kan gemme sig. (...) når man selv står på mål for det hele, så skærper det altså (...) ansvarsfølelsen overfor det produkt, man leverer.”* (specialeskriver fag 1). Det er en mere konstruktiv måde at arbejde med kritik og udnytte den professionelle sparring.

3.3 Opfyldelse af vejledningsbehov i gruppesammenhæng

Der blev talt om vejledningsbehov i gruppesammenhæng ud fra erfaringer med forskellige typer af grupper. Overordnet kan man med inspiration fra forskning om vejledning i grupper sondre mellem 'kollektiv vejledning', 'feedback i skrivegrupper' og 'gruppearbejde'.

'Kollektiv vejledning' er en undervisnings- og vejledningssituation, hvor der deltager en eller flere undervisere og flere studerende. Én underviser indgår i hele forløbet og kommer undervejs med 'faglige' input om for eksempel metode og analyse, mens resten af forløbet er vejledning i gruppe, hvor omdrejningspunktet er de studerendes tekster, som de skal have feedback på med henblik på at kvalificere det skrevne i en igangværende skriveproces. Underviseren opstiller spilleregler for feedbacken og det er vigtigt, at alle deltagere giver feedback til hinanden. En gevinst ved modellen er, at studerende der giver feedback på andre studerendes tekst skriver bedre opgaver og de fremhæver, at det sparer tid i sidste ende (Dysthe et al., 2006, p. 315). En anden gevinst er, at i det omfang, der er flere undervisere til stede i dele af forløbet – da vil studerende erfare, at der er 'flere stemmer' – eller flere meninger om, hvad der gør en opgave god og det synliggør, at det i sidste ende er op til den enkelte studerende at begrunde egne valg og fravalg, da alle ikke kan stilles tilfreds! (Dysthe et al., 2006)⁷

⁷ En kollektiv vejledningssammenhæng bidrager også til akademisk socialisering i form af introduktion til kulturen, fagets tænkning og diskurser, jf. Dysthe et al. (2006).

I projektet *Dialogisk specialevejledning* foregik obligatorisk kollektiv vejledning på et fag i 'klynger', hvorfor begrebet optræder i det følgende. En gruppe af studerende kan gennem en undervisers rammesætning godt blive 'selvkørende' og fungere som en skrivegruppe uden underviser.

'Feedback i skrivegrupper'; pædagogiske enheder faciliterer flere steder etablering af skrivegrupper, hvor der også i opstarten arbejdes med at afklare forventninger og præcisere rammer for gruppens måde at arbejde på (PCS, 2010). "*En skrivegruppe består af 3-6 skribenter med en fælles faglighed, der i en periode skriver på hver sin tekst, og mødes jævnligt til professionelle og effektive møder for at give feedback på hinandens ufærdige tekster.*" (PCS, 2010, p. 3). Gruppen erstatter ikke faglige vejledning, men udgør et supplement (PCS, 2010, p. 3). I pjecen fra Pædagogisk Center Samfundsvidenskab refereres til Sarah Haas, der "*har fundet, at deltagelse i en skrivegruppe øger*": motivationen, selvtilliden, tekstproduktionen og "*giver mindre følelse af at være isoleret*" (PCS, 2010, p. 5). Eller som Dysthe m.fl. konkluderer, så udgør en skrivegruppe (studenter kollokvium) et trygt miljø for at fremlægge første oplæg, snakke om problemer og følelser, dvs. afprivatisere skriveprocessen (Dysthe et al., 2006). Forskning viser også, at det ikke er alle studerende, der deltager lige aktivt i grupper såvel som atmosfæren i gruppen er vigtig (Samara, 2006, p. 127).

Pædagogisk Center Samfundsvidenskab, KU tilbyder specialeskrivere at igangsætte specialeskrivegrupper. Der er som nævnt også eksempler på, at obligatorisk etablerede klynger fortsætter som skrivegrupper uden for undervisningen.

'Gruppearbejde'; er kendetegnet af, at være et samarbejde mellem to eller flere studerende om et fælles produkt, hvor de to foregående konstellationer ikke har et fælles produkt som mål⁸. Samarbejdsformen gælder for de studerende, der skriver speciale sammen med en eller to andre og grupperne indgår både i kollektive vejledningssammenhænge samt skrivegrupper. Da sigtet med *Dialogisk specialevejledning* ikke er at komme med bidrag til konkret gruppearbejde bliver det ikke uddybet yderligere.

I det følgende bliver betegnelserne: 'klynger' brugt om obligatoriske grupper og specialeskrivegrupper om studerende, der mødes uden for undervisningen.

De færdige kandidater talte mere om, hvad de havde fået ud af at indgå i en (skrive)gruppe undervejs i specialeprocessen eller betydningen af fraværet af samme end de igangværende specialeskrivere. Det er kandidaterne på studiet med obligatorisk specialegruppe, der taler mest og har flest erfaringer med at forholde sig til med-speciale-skrivere. Den obligatoriske gruppe skal mødes to gange på et semester og fremlægge og opponere på hinandens skriftlige oplæg. Nogle har gode erfaringer med den obligatorisk sammensatte gruppe, andre har mindre gode erfaringer. Sidstnævnte handler mest om, at flere deltagerne ikke engagerede sig ud over det, der var påkrævet som minimum. De studerende oplevede, at de spildte tiden:

"men også egentlig fordi de her to individer, som var i vores klynge, som ikke kunne relatere sig til det... også simpelthen... altså det var... det virkede lidt som en farve i den situation, fordi de simpelthen ikke... altså blandt andet den kritik de gav til mig og også til nogle af de andre simpelthen ikke... den var ikke værdifuld på nogen måde. Tværtimod sad jeg og spildte min tid obhh... og blev egentlig bare lidt småirriteret over det." (kandidat fag 2)

⁸ Se fx definition i Den store Danske: "**gruppearbejde**, pædagogisk arbejdsform, hvor en arbejdsopgave, der kræver samarbejde for at nå et fælles mål, løses i mindre grupper på 2-8 deltagere;" http://www.denstoredanske.dk/Erhverv_karriere_og_ledelse/P%C3%A6dagogik_og_uddannelse/Undervisningsmetoder_og_-teorier/gruppearbejde (3. januar 2012).

En forklaring på det manglende engagement var i en anden klynge, at ”Ja, vi var nok fem egoister, som... det var det...” (kandidat fag 2) En anden nævnte, at det var et problem, at de ikke var trænet i klyngearbejdet. Endelig var der studerende, der er blevet forvirrede over klyngens tilbagemeldinger:

”ja, det har jeg også. Jeg har også være til gruppe-moder hvor jeg har siddet og tænket, ’det lyder da helt mærkeligt, er det mig der er helt galt på den, siden jeg ikke kan se det her?’ Og så siger vejleder ’de er ikke inde i din opgave på samme måde, så bare kør videre med det, du er i gang med.’” (kandidat fag 2)

Flere har gode erfaringer med klyngerne. Af positive aspekter ved at indgå i en obligatorisk klynge bliver følgende elementer fremhævet af forskellige studerende, for eksempel at få skrevet tekst tidligt i processen:

”.. jeg [synes] faktisk vores... hvad hedder det... specialeklynge [...] fungerede rigtig godt, fordi man blev tvunget til at få skrevet noget tekst [...] i udgangspunktet var det rart, det der med, at man rimelig hurtigt havde et eller andet på tekst, som jeg nok ikke havde haft, hvis ikke jeg var blevet tvunget til at lave det der” (kandidat fag 2)

Modsat dem, der blev forvirret over klyngens forskellige tilbagemeldinger, så var der andre, der fandt klyngens input meget inspirerende:

”men de indspark de er kommet med er helt vildt gode, for de er så anderledes, og sætter nogle tanker i gang der sikkert er super vigtige, men det er meget rart at gå til vejleder bagefter og ligesom så få endeligt godkendt, hvad der så lige har været gode kommentarer og hvad der ikke kan bruges til så meget.” (specialeskriver fag 2)

Oplevelserne af, hvad skrivegruppen har bidraget med indholdsmæssigt varierer fra dem, hvor der er god faglig sparring til dem, der primært oplevede, at det var det metodiske, der kunne diskuteres på tværs til, at alle fandt, at det formidlingsmæssige var et fælles samlings- og kommenteringspunkt. Nogle fremhævede det værdifulde i, at klyngen fungerede som et netværk på et studie i en situation, hvor nogle ikke havde mange andre kontakter. Klyngen blev en social base, der medvirkede til motivation og fremdrift i specialeprocessen, jf. Dysthe m.fl.s fund om, at en klynge er med til at afprivatisere specialeprocessen (Dysthe et al., 2006). En gruppe understøtter ”det sociale i en specialeproces”. For eksempel at der er andre i samme situation, at der bliver sat ord på frustrationer, der viser sig at være ens, selvom emnerne er forskellige, at man bliver holdt til ilden og i gang - det motiverer og giver et skub videre. ”.. [J]eg tror processen, det var sådan lidt gennemgående for de fleste, at der kunne man godt bruge hinanden rigtig meget.” (kandidat fag 2). En igangværende specialeskriver siger om specialegruppen:

”Også udover det der rent faglige så synes jeg også det er helt vildt rart at mødes med andre og sige ’ej, har i det ikke også helt vildt...’ bare at man ikke kun har sådan en vejleder, hvor man føler, at man skal helt vildt meget virke som om man har styr på det, hvor jeg synes i en klynge kan man virke sådan mere ærlig overfor hinanden og godt sådan kan sige, at ’ej, nu kører det bare helt vildt af sporet’ eller ’lige nu kører det helt vildt godt’ (specialeskriver fag 2).

Der er også studerende, der nævner, at det er godt at have medlæsere, der kender ens tidligere udkast, så man ikke behøver at medsende hele ’forhistorien’. Eller man kan sende mere ufærdig tekst:

”Altså jeg bruger det også til.. det der tankekrivning, hvor jeg bare skriver fem sider om et eller andet og hvor det vil være pinligt at sende det til vejleder, men altså så kan man tale om sådan noget mærkelig, dårlig tekst, som i virkeligheden det ikke er lige så pinligt at sende sådan noget til.” (specialeskriver fag 2)

Der var en fokusgruppe, der fremhævede, at de obligatoriske klynger formentlig sikrede, at studerende, der ellers ville have svært ved at tage kontakt til for eksempel Pædagogisk Center og få støtte i, hvad der kan blive en ensom specialeproces, fik en ramme for skrivningen og relationer til andre studerende. Endelig nævnte flere, at det bedste de havde fået ud af deltagelse i det obligatoriske seminar var, at de nu var i en velfungerende specialeskrivegruppe: *"Altså min klynge er også blevet til en skrivegruppe. Og det er sådan set det jeg har syntes, jeg har kunnet bruge specialeseminaret til."* (specialeskriver fag 2). De nævnte studerende og kandidater ville nødig have undværet specialeskrivegruppen: *"men det er rigtigt rart, at vide det der med, at der er andre der sidder i præcis det samme. Det skal man slet ikke underkende. Det er faktisk rigtigt, rigtigt godt."* (specialeskriver fag 2)

Et fællestræk mellem velfungerende klynger og specialegrupper er, som flere studerende nævner, at der er etableret faste rammer for, hvordan spillereglerne for fremsendelse af oplæg og af at give og modtage feedback skal være: *"Jeg synes nemlig det var rigtigt godt at få rammen om det der gruppearbejde, især når det er nogle, man ikke kender i forvejen."* (specialeskriver fag 2). Fraværet af spilleregler bliver omvendt nævnt som et problem af andre studerende.

I nogle af fokusgrupperne blev det ventileret, om det der foregik i en speciale-gruppe var vejledning eller hvad? En baggrund for diskussionen var, at projektet *Dialogisk specialevejledning* blandt andet havde fokus på 'kollektiv vejledning' og nogle deltagere frygtede, at skrivegrupperne skulle erstatte individuel vejledning. En anke var blandt andet, at det skrivegruppens feedback ikke var vejledning og heller ikke kan erstatte individuel vejledning. En begrundelse er, vejleder også er bedømmer og derfor er vejleders input vigtigere end gruppens, mente kandidaten (fag 2), der sagde:

"Man skal ikke glemme, at den vejleder, man sidder og modtager vejledning af til dels giver en ens karakter, til dels er en vejleder ..., dvs. det giver mening at følge hans råd også. Både på et fagligt plan, men også på et... ehbb generelt strategisk plan. Og det magtforhold vil altid være der, og det... det skal man... det mener jeg... man skal ikke... man ikke for meget må overse i den her proces."

På faget, hvor der ikke er obligatoriske seminarer eller specialeskrivegrupper blev de studerende spurgt, om de havde savnet en specialegruppe. En nævnte, at vedkommende savnede noget rammesætning for specialeskrivningsprocessen, nu hvor man skrev på kontrakt:

"Hele det der med specialekontrakt osv., det er jo noget, man ligesom har lavet for at forsøge at få folk motiveret til også at blive færdige ikke også. Og det er selvfølgelig også helt åndssvagt ikke at blive færdig, når det kun er specialet, man mangler. Så... så jeg synes, det... man kunne måske lave sådan noget som et tilbud ikke også? Og sige at hvis man... ligesom det er nu, altså at man kunne gå til de her skrivegrupper og sådan noget... øhmm... men også få måske den... et vejledningsforløb, der er mere som bachelor... niveauet, hvor man har de der afgrænsede problemstillingsafklaringsmøder og sådan noget... præsenteret tingene og få feedback fra holdkammeraterne, så det kommer sådan i skred." (specialeskriver fag 1)

En forestillede sig at vejledning på hold eller i grupper ville være godt. En anden nævnte, at behovet afhang af, hvor man var i livet. Selv havde den studerende på grund af forestående barsel ikke tid til et gruppeforløb, selvom det formentlig ville medvirke til at gøre det færdige speciale bedre. Endelig nævnte en, at proces-erfaringerne var indarbejdet under bachelorprojekt-forløbet, hvorfor yderligere tiltag på specialeniveau var overflødige.

Opsum: de studerende får opfyldt forskellige vejledningsbehov i klynger, hvor en underviser deltager i processen og i specialegrupper uden underviser, men eventuelt med en pædagogisk konsulent, som procesfacilitator. Afsnittet blev indledt med kobling til forskning i vejledning i grupper – og vi runder af med resultater fra undersøgelser af kollektiv vejledning. På positiv siden fremhæves, at kollektiv vejledning overordnet både bidrager til læring i det at skrive en universitetsopgave og socialisering ind i academia (Samara, 2006, p. 125f). Undervisernes tilstedevæ-

relse er et vigtigt element i forhold til at synliggøre og sikre, at de studerende udvikler færdigheder i at kommunikere og interagere i faglige grupper (Samara, 2006, p. 126f). Kollektiv vejledning er et godt supplement til individuel vejledning, selvom det ikke er al kollektiv vejledning, der er positiv (Samara, 2006, p. 127).

3.4 Rammevilkår

Rammevilkår dækker over forhold, som spiller ind på specialeprocessen, selvom de måske ikke direkte har noget med projektet at gøre. Når det alligevel er nødvendigt at forholde sig til dem, er det fordi specialet strækker sig over så lang en periode, at det involverer hele specialeskriverens person og hverdag. Dermed kommer hverdagens vilkår og specialeprocessen til hænge sammen. En fokusgruppemedtager omtalte rammevilkår som ”den praktiske virkelighed” (specialeskriver fag 1), hvilket er en god beskrivelse. Rammevilkårene kan dække over forhold som arbejde, familieliv, graviditet, økonomi og SU eller ensomhed. Andre forhold, som også kunne gå under betegnelsen rammevilkår er formalia omkring specialet, vejlederens dobbeltrolle eller et behov for professionel, for eksempel psykologisk rådgivning. Formalia og vejleders rolle er blevet behandlet i de forrige afsnit, og behovet for professionel rådgivning blev ikke diskuteret i fokusgrupperne. Derfor fokuserer vi på rammevilkår, der knytter sig mere til privatsfæren, som at have et arbejde ved siden af og en familie. Efterfølgende ser vi på rammevilkår, der opstår som følge af ens studie. Hermed menes ikke formalia, men i stedet betydningen af fagets karakter for vejledningen.

3.4.1 Privatlivet som rammevilkår

Der er flere forhold, der kan samles under betegnelsen rammevilkår. Til sammen er de med til at definere den hverdag, som specialet skal passes ind i. Det påvirker specialeprocessen og specialeskrivernes syn på projektet og tidsrammen om hverdagen er præget af et fuldtidsarbejde eller småbørn. I det følgende er fokus primært på de deltagere i fokusgrupperne, der havde andre forpligtelser udover specialet. De specialeskrivere som primært var studerende, nævnte ikke rammevilkårene i samme omfang. For dem har specialet givetvis været mere i centrum, og de har ikke i samme grad skulle dele deres tid og opmærksomhed i forhold til andre forpligtelser. Dvs., at alt efter hvor mange forpligtelser en studerende har ved siden af, kommer specialet til at spille en større eller mindre rolle, uden at der dog er en direkte sammenhæng, eller at det gælder for alle deltagere. En deltager i en af fokusgrupperne udtrykte det sådan: ”...og så var ens SU løbet ud, og så skulle man også arbejde, og min søn skulle hentes fra skole, og så blev det næste dag ik’?” (specialeskriver fag 1). Her bliver det tydeligt, at trods gode intentioner og viljen til at skrive specialet kan andre forpligtelser komme i vejen.

Rammevilkårene eller forpligtelserne kan have betydning for, hvordan man vælger at strukturere specialeprocessen, og hvad der kan lade sig gøre. For eksempel var en kvinde, der arbejdede fuldtid ved siden af specialeskrivningen og en anden kvinde med en lille søn enige om, at de skrev alene, for at undgå koordinering:

”Og jeg har fuldtidsjob ved siden af, så jeg har så den omvendte øhhh problemstilling, der hedder, at jeg kan simpelthen... jeg vil ikke kunne møde op... altså hvis man lavede de ber møder... hver måned, halve dage hvad ved jeg, det kan jeg simpelthen ikke.” (specialeskriver fag 1)

”Altså jeg er gravid og har en deadline 28. juli, og hvis ikke jeg er færdig der, så hænger det til efter en barselsorlov, og så går der tid, før man får job og nogensinde kommer ud af SU og alt det der. Og jeg har en søn på to år i forvejen... Så jeg kan ikke sidde i en eller anden gruppe og hænge ud til kl. fem... hver anden uge... øhhh og forberede mig på andre folks opgaver også.” (specialeskriver fag 1)

De var tilfredse med deres individuelle vejledning, fordi de hverken havde tid eller overskud til at deltage i skrivegrupper eller kollektiv vejledning, selvom det havde været et tilbud. En anden

kvinde, ligeledes med et lille barn, var dog omvendt glad for at blive holdt til ilden af andre med-studerende:

”Der kan jeg mærke, der kan jeg godt lide det der med, at man ligesom sådan hører, at de andre er kommet videre, eller at det var også sådan en... ej, nu må man ligesom... eller der var sådan en... nu sidder jeg her igen ugen efter, jeg vil gerne have taget nogle skridt. Det kan i denne her ensomme speciale-fase godt bare sådan lidt løbe ud i sandet for mig i hvert fald.” (specialeskriver fag 1)

Hun havde ikke faste aftaler med sin vejleder om, hvornår de skulle mødes næste gang, og derfor havde hun brug for nogle andre holdepunkter til at skabe en struktur i processen. Andre deltagere i fokusgruppen valgte omvendt at have faste aftaler med vejlederen fra gang til gang, for at processen ikke blev for ustruktureret.

Et andet perspektiv på det samme var et udsagn fra en af deltagerne om, at hun ikke havde så meget fleksibilitet i valget af, hvornår hun ville skrive sit speciale. For det første skulle det være færdigt, inden hun havde termin, og for det andet havde hun primært tid om formiddagen til at skrive på det, da eftermiddagen ofte gik med at hente barn, tøjvask, madlavning og andre praktiske ting. Det krævede også en vis disciplin og produktivitet, da hun ikke kunne udskyde arbejdet til senere på dagen eller i forhold til den overordnede tidsplan. Det afspejlede også hendes overordnede syn på specialeprocessen og specialet som produkt: *”Og det er blevet sådan... det er ikke så meget mit lille barn og abhh det store forkromede et eller andet afslutning på mit studie. Det er lige så meget... det skal overstås.”* (specialeskriver fag 1). Det er meget modsat deltageren med fuldtidsarbejde, som nød selv at kunne styre processen og tage det i sit eget tempo. På den måde kunne specialet fungere som modvægt til hendes arbejde, hvor hun i mindre grad selv bestemte over sin tid:

”På mit arbejde der har jeg nok af chefer, der siger, nu skal du sådan og sådan, og for mig er det sådan ren nydelse, at det her det er mit... barn, og det er min proces, og ham her vejlederen han gør... svarer på det, jeg spørger ham om ikke også? Og... øhhh... og det... jeg synes, det er skønt at have... at være den, der bestemmer over processen og teknikken og det hele ikke også.” (specialeskriver, Fag 1).

De forskellige tilgange afspejler også deltagernes holdning til specialekontrakten, der i princippet skulle definere tidsrammen. Nogle tager den alvorligt og stiler efter at aflevere efter et halvt år, mens andre allerede på forhånd har afklaret vejlederens holdning til, hvis specialet først afleveres i andet eller tredje forsøg. Hvis vejlederen er ligeglad, ser de mere specialeskrivningen som en langstrakt proces, hvor de selv definerer sluttidspunktet.

Der er meget forskellige måder at håndtere rammevilkårene på. Man kan ikke generalisere ud fra rammevilkårene og for eksempel sige, at alle specialeskrivere med små børn foretrækker at skrive alene, eller at de alle ønsker at blive hurtigt færdige. Det vil heller ikke nødvendigvis være sådan, at de med flest forpligtelser føler sig mest pressede eller prioriterer specialet lavest. Men selvom det ikke er muligt at generalisere, kan det være gavnligt at italesætte og være opmærksom på vilkårene, der sætter rammerne for specialeprocessen.

Rammevilkårene blev ikke diskuteret i alle fire fokusgrupper, da det ikke indgik som et specifikt punkt i spørgeguiden. I stedet var det et emne, der opstod i to af fokusgrupperne, hvor deltagerne selv bragte det på banen. Begge fokusgrupper var med deltagere fra samme studie, og det var kun kvinder, der havde erfaringer på området. At det faldt sådan ud kan være en tilfældighed. Det er i hvert fald ikke muligt på baggrund heraf at udlede noget om sammenhænge mellem køn eller studier og rammevilkår. Men det kunne være et interessant sted at fortsætte, for eksempel at undersøge om kvinder oplever andre rammevilkår end mænd, eller håndterer rammevilkårene på en anden måde.

3.4.2 Fagets karakter som rammevilkår

Studiet er også med til at sætte rammerne for, hvordan en specialeskriver bruger sin vejleder og kan dermed karakteriseres som et rammevilkår, omend på en anden måde end de ovenstående eksempler. Som det blev beskrevet i afsnit 3.1, har mange af deltagerne i fokusgrupperne haft gavn af kort at involvere vejlederen i deres personlige situation, altså hvad der foregår ved siden af specialet. Men ingen har haft forventninger om, at vejlederen skulle mere end at lægge øre til. Rådgivning og vejledning om personlige forhold falder udenfor specialevejledningens rammer. Grænsen kan være lettere eller sværere at drage alt efter karakteristika ved ens studie. I fag hvor samtaleteknik, dialog, menneskelige relationer og rådgivning er en del af uddannelsen, kan det være sværere at skelne, hvornår noget bliver professionel rådgivning om private spørgsmål og ikke længere specialevejledning, hvis for eksempel vejlederen hjælper den studerende med at strukturere processen. Den diskussion var mere dominerende i nogle fokusgrupper end andre, alt efter deltagerens studie. En af deltagerne valgte helt at undlade at inddrage vejlederen i sit privatliv, men brugte i stedet venner og familie. Det var et bevidst valg, hvor vejledningsrummet kun blev brugt til faglig sparring for at undgå forvirring omkring vejlederens rolle: ”Jeg tænker... jeg synes fagligt helle er en rigtig god idé. (...) For det kan blive noget mismask.” (kandidat fag 1). Andre valgte dog stadig at inddrage vejlederen i deres privatliv, hvis det virkede relevant, men var samtidig opmærksomme på, at det ikke måtte fylde det hele:

”Så jeg synes ikke der skal være sådan en forventning om, at så kommer man ind og så får man talt det hele rigtigt meget igennem og så har man fået løst sine personlige problemer. Men det er bare en proces som involverer hele ens person, så det er klart, man har lige brug for at sætte et par ord på det. Uden det så skal være... at så det skal blive lukket af, for det er ikke rummet til det.” (kandidat fag 1)

Ingen af deltagerne fra det andet studie diskuterede muligheden for at fortælle vejlederen om ens liv udover specialet. Det er på baggrund af fokusgrupperne derfor ikke muligt at vide, om de har gjort sig samme tanker om vejlederen som støtteperson i forhold til privatlivet. I et studie af vejledning bag lukkede døre blev der talt meget lidt om ting, der ikke vedrørte specialet (Jensen, 2010, p. 20). Det er nok ikke tilfældigt, at deltagerne fra studiet med fokus på samtaleteknik og sociale relationer har været mere opmærksomme på det.

Betydningen af studiet kan også ses i forhold til hvordan specialeskriverne er rustet til at modtage feedback fra vejlederen og til at håndtere vejledningssituationen. Deltagere fra en af fokusgrupperne påpegede, at de følte sig godt rustet til situationen, fordi de igennem deres studie blev trænet i interaktion og professionelle samtaler: ”Alt det med interaktion og professionelle samtaler og alt muligt andet. (...) Det er jo noget, vi får en hel del om.” (specialeskriver fag 1). De er vant til at afkode sociale situationer og analysere, hvad der fungerer og hvorfor. På den måde er de aktivt med til at få vejledningen til at fungere optimalt. Det skyldes næppe kun studiet, men nogle deltagere fra det andet studie havde markant sværere ved at få vejledningen til at fungere efter deres ønsker og var mere usikre på, hvad det ville sige at modtage vejledning: ”... jeg mente mere, hvad vil det sige at have en vejledningsproces? Hvad vil det sige at have en vejleder?” (specialeskriver fag 2). Som beskrevet i afsnit 3.1.5, handler det også om graden af forventningsafstemning, men studiets karakter kan bidrage med en nuancering af forståelsen.

3.5 Afrunding

Behov for faglig vejledning går igen blandt alle deltagere i fokusgrupperne. Det er primært via den individuelle vejledning, at behovet bliver opfyldt. Det bliver betragtet som ekstra positivt, hvis ens klynge og skrivegruppe også giver god faglig feedback, men det er vejlederen, der i fokus. En enkelt studerende fik ikke brugbar faglig feedback af vejlederen, det var klyngen, der dækkede behovet.

Metodevejledning, hvor forskningsdesign, dataindsamlingsmetoder og valg af empiri diskuteres er også vigtig for fokusgruppedeltagerne. Både vejleder og klynge/ skrivegruppe bliver anset som velegnede at få feedback fra angående metode. Dog vil flere gerne bekræftes i, at de metodiske valg der er truffet er de 'rigtige', hvilket den individuelle vejleder skal nikke ja til i sidste ende.

Procesvejledning, der angår opbygning af specialet og tilrettelæggelse af specialeprocessen, er både relevant at diskutere med den individuelle vejleder, men er også et oplagt tema for klynger/ skrivegrupper. Sidste aspekt fører også videre til dækning af *sociale behov* i et vejledningsforløb, hvor klyngen/ skrivegruppen bliver fremhævet som essentiel og den individuelle vejleder ikke er vigtig på samme måde.

Forventningsafstemning er et vigtigt både i individuelle vejledningsforløb, klynger og skrivegrupper. Der opstår hurtigt misforståelser, hvis forventninger ikke bliver klarlagt fra start og bliver tilpasset udviklingen i forløbet.

To temaer i den *individuelle vejledning* blev berørt særskilt og manglende forventningsafstemning om tematikkerne gav også anledning til problemer i nogle tilfælde. Første tema var vejledningens *form* forstået som, hvordan der vejledes, for eksempel om det er abstrakte diskussioner eller konkret forholden sig til teksten, om der er dialog eller vejleder holder enetale. Det andet tema var vejledningens *elementer*, dvs. hvad vejleder fokuserer på i feedbacken; er det konkret faglig feedback eller ros? Deltagerne i fokusgrupperne kunne give eksempler på forløb, hvor både form og elementer matchede deres vejledningsbehov og der var eksempler på, hvor der ikke var overensstemmelse mellem de studerendes behov og det vejlederen praktiserede. Der er ikke én optimal kombination af form og elementer, da det skal tilpasses den konkrete situation med den enkelte specialeskriver og vejleder. *Rammer* for vejledningen var der forskellige erfaringer med. Det varierede, hvor megen tid, der var til individuel vejledning, men også hvordan kontakten var mellem vejledermøderne. Vejleders tilgængelighed opfattes som en tryghedsskabende faktor, for eksempel når man fik hurtig respons på e-mail spørgsmål.

Vejledning i *gruppesammenhænge* blev belyst særskilt. Der blev sondret mellem obligatoriske klynger og selvvalgte skrivegrupper. Skrivegrupperne blev omtalt positivt, hvilket skal ses i lyset af, at de studerende har truffet et aktivt valg om at deltage. Klyngerne var der både gode og mindre gode erfaringer med. Som det fremgår af ridset af de studerendes vejledningsbehov ovenfor og i hvilke fora de bliver opfyldt, da er feedback i gruppesammenhæng vigtig i relation til alle behov, men især metode og procesbehovene er nemmere at realisere såvel som opfyldelse af sociale behov, hvor afprivatisering af specialeprocessen er centralt. Der er fortsat studerende, der fravælger gruppesammenhænge under specialeskrivningen af forskellige grunde.

Rammevilkår er sidste emne, hvor randbetingelser, som familieforhold, arbejdsforpligtelser og andet har indflydelse på specialeprocessen. Det kan både virke positivt strukturerende på skriveprocessen, at der er krav på andre fronter, men også krævende og influere på specialeskriverens muligheder for at indgå i en specialeskrivegruppe. Fokusgruppedeltagerne kom fra to samfundsvidenskabelige fag. Selvom fagene er inden for det samme fakultet, indikerede interviewene, at fagets karakter forstået som, hvad det faglige indhold, form og krav influerer på de studerendes måde at gå til specialeskrivningen på. Det kom blandt andet til udtryk i, at studerende på et fag, hvor samtale og relationer trænes aktivt, havde kompetencer til at indgå i en vejledningsproces, som nogle studerende fra et fag uden samme indhold synes at savne. Det kunne være interessant at arbejde videre med samspil mellem fagets karakter, vejledningsbehov og faktiske specialeforløb.

4. Fordele og ulemper ved forskellige vejledningsformer

Fokusgruppedeltagerne fremhæver, at de ikke vil undvære individ

uel specialevejledning, flere vil heller ikke undvære deres skrivegruppe og nogle studerende uden en skrivegruppe ville gerne have været i en. Fordele og ulemper ved forskellige vejlednings- og feedbackformer, som er nævnt undervejs, er sammenfattet i tabel 2.

Individuel vejledning bliver opfattet som et vigtigt omdrejningspunkt af fokusgruppedeltagerne. Vejlederen er den faglige autoritet, der i sidste ende skal bedømme specialet og hans/ hendes ord vejer tungt, når den studerende skal træffe valg og fravalg i processen. Mange får konstruktiv feedback og sparring. Manglende og uklar forventningsafstemning eller feedback fra vejleder, der heller ikke matcher, hvor den studerende er i processen kan påvirke forløbet i en mindre hensigtsmæssig retning. Velfungerende individuel vejledning forudsætter derfor gensidig afklaring af forventninger, hvor vejleder har blik for den studerendes konkrete vejledningsbehov og den studerende også er bevidst om, hvilke behov han/ hun har og træner sig i at bruge vejleder i relation til behovene. Det er ikke fund, der adskiller sig markant fra andre undersøgelser af vejledning (se fx Andersen & Jensen, 2007; Ankersborg, 2011; Handal & Lauvås, 2006; Rienecker, Harboe, & Jørgensen, 2005). Dog bliver det synligt, at det at bruge en vejleder/ modtage vejledning også er en kompetence, som studerende skal træne og udvikle, for eksempel ved at klargøre egne vejledningsbehov, insistere på at afstemme forventninger og være med til at sætte dagsorden for de enkelte møder.

Obligatoriske klynger deler de studerende i to lejre; Den ene halvdel har positive erfaringer med klyngerne og mødes ud over de obligatoriske gange (dvs. omdanner klyngen til en skrivegruppe). Den anden halvdel har negative erfaringer med klyngen og mødes kun to gange, fordi de *skal*. Sidstnævnte gruppe af studerende oplever, at klyngen ikke fungerer på grund manglende engagement i hinandens projekter. Det kommer for eksempel til udtryk i mindre god feedback. Dem, der har positive klyngeerfaringer fremhæver, at de kommer hurtigt i gang med at skrive, får kvalificeret feedback samtidig med, at de har en social base, der bidrager til at motivere og derigennem sikres fremdrift i skriveprocessen. Som nævnt i afsnittet om gruppevejledning er afprivatisering gennem deltagelse i en gruppe én gevinst. Derudover bliver de færdige specialer fagligt bedre samt at studerende via grupperne socialiseres til academia (afsnit 3.3). Projektet synliggør, at det at give og modtage feedback også er en kompetence, som studerende skal lære og udvikle. Den eller de undervisere, der har ansvaret for obligatoriske klynger har en vigtig rolle som dem, der er med til at definere, formidle og fastholde spillereglerne for klyngernes virke. Det er en vigtig pointe, at undviseren kan gøre en forskel ved at få så mange klynger til at blive velfungerende som muligt, hvilket har betydning for den enkelte specialeskrivers forløb.

Skrivegrupperne, der er omtalt i rapporten, er alle 'udsprunget' af obligatoriske klynger. Som nævnt tidligere kan skrivegrupper også etableres særskilt med eller uden bistand fra pædagogiske enheder. Fordelene ved skrivegrupperne er som nævnt under klyngerne. Der bliver nævnt en enkelt ulempe, der handler om, at det er en misforståelse, hvis man kalder feedbacken i en skrivegruppe for vejledning. Ellers er der ingen negative aspekter, der trækkes frem, hvilket skal forklares med, at deltagelse i en skrivegruppe er selvvalgt.

Der var deltagere i fokusgrupperne, der aktivt havde fravalgt at deltage i en specialegruppe. Begrundelserne var, at de havde lært at håndtere skriveprocessen gennem bachelorprojektforløbet eller at de ikke havde tid på grund livssituationen (ventede barn nummer to). Videre var der studerende, der savnede en gruppe, der kunne understøtte fremdriften i skriveprocessen. En optimal situation nævnt af en kandidat, der ikke deltog i en specialegruppe sagde:

"Jeg tror en kombination af det kollektive og det individuelle ville være rigtigt fint, for så har man det forum, hvor man kan få noget helt konkret til ens specifikke fagområde som jo primært også er det vi har

brugt vores vejleder til, men så er der også det der generelle som rigtig mange tumler med. Struktur eller forløb eller tidslinje og hvor langt er folk kommet. Og det der med, at når man hører, hvor kort andre er kommet, så tænker man "ok, det skal nok gå!". Så hele den der hvor det bliver sådan de lidt mere generelle ting, som man også har brug for, at få svar på. Og så har man sin vejleder til det sådan helt specifikke." (kandidat fag 1)

Tabel 2. Fordele og ulemper ved forskellige vejlednings- og feedbackformer

Individuel vejledning	Fordele	Ulemper
	Faglig sparring (x-tra, hvis det udvikler sig til jævnbyrdige diskussioner)	For abstrakt feedback
	'Autoriteten' kan sætte ting på plads; hvad er 'rigtigt' / 'forkert', bedømmer	Den studerende bliver sorteper, hvis forventninger ikke er afstemt
	Coach, hvor den studerende selv træffer valg	Asymmetrisk magtrelation; studerende (tør ikke) spørge om alt
	Få ros, konstruktiv feedback og motivation til at skrive videre	Hvis kritikken ikke matcher der, hvor den studerende er i processen

Klynge	Fordele	Ulemper
	Får produceret tekst tidligt i processen	Spild af tid, hvis andre ikke engagerer sig i at give god feedback
	Super, hvis faglig feedback fungerer – inspirerende at høre fleres bud	Feedback i klyngen forvirrer nogle fordi den går i forskellige retninger
	Udgør et netværk (godt når man ellers ikke har tilknytning til studiet)	Ej trænet i klyngearbejde
	Social base, der sikre motivation og fremdrift i skrivningen	'Fløjlshandsker på' når man ikke kender hinanden (ej udbytte)
	Metodiske og formidlingsmæssige tilbagemeldinger	Vil ikke undvære individuel vejledning
	Afsæt for at etablere en skrivegruppe med rammer	
	Obligatoriske rammer sikrer studerende, der aldrig selv ville kontakte PCS	

Skrive-gruppe	Fordele	Ulemper (få ulemper, da en skrivegruppe er et tilvalg)
	Proces: bliver holdt i gang og undgår ensomhed	Skelne mellem vejledning og gruppearbejde; går ikke ind for gruppevejledning
	Fagligt: godt at nogle læser med og kender ens tidligere skrivelser	
	Socialt: har nogle at tale med i samme situation som en selv	
	Vil ikke undvære skrivegruppen	

Ingen grupper	Fordele	Ulemper
	Ej behov for gruppe – har lært at håndtere processen via BA-forløb	Savner ramme, der kan understøtte fremdrift ift. kontraktperioderne
	Bekymret, hvis 'billigere' gruppevejledning skal erstatte individuel vejledning	Forestiller mig at vejledning på hold/ i grupper er godt
	Behov afhænger af livssituation	

5. En billedliggørelse af studerendes vejledningsbehov og rammevilkår

Vejledningsbehov er et sammensat fænomen, der varierer fra studerende til studerende, det er fremgået af fokusgrupper og fremgår af forskningen på området. En drivkraft for projektet har været at få studerende, vejledere og institutter til at se variationen og tage afsæt i forskellighederne for at sikre, at den enkelte specialeskriver får et godt og lærerigt specialeforløb. Et bud på, hvordan refleksioner om vejledningsbehovenes variation kan sættes i gang er ved hjælp af en model og relativt korte tekster. Det er i *Dialogisk specialevejledning* blevet til et foreløbigt produkt i form af en pjece, der også bliver bearbejdet til et netversion med overskriften: *Hvordan vil du vejledes? Kom godt fra start. Studerendes vejledningsbehov under længerevarende skriveprocesser* (se figur 2 i bilag 1). Omdrejningspunktet i pjecen er en model, der skal illustrere de studerendes forskellige vejledningsbehov og mulige relationer til vejleder, medstuderende og andre på studiet såvel som rammevilkår. Modellen blev udviklet undervejs og to eksempler er gengivet i bilag 1. Idéen med netversionen er at man klikker på de emner, der er relevante. Her er teksten til modellen gengivet fra ende til anden (som den tager sig uden i april 2012, hvor der fortsat arbejdes på at kvalificere tekst og model):

Baggrund og formål: Studerende, der skal skrive speciale, bachelorprojekt eller en anden større opgave over en periode, oplever behov for forskellige typer af vejledning i løbet af processen. Nogle behov er udtalte, andre klare. Det er yderst sjældent, at én person, for eksempel en individuel vejleder, kan opfylde alle behov.

Formålet med folderen - med en model i centrum - er at give studerende mulighed for at reflektere over, hvilke behov de måtte have og hvor, de kan få feedback og sparring.

Vejledere kan få inspiration til at se variationen i studerendes behov og klargøre egne styrker og svagheder.

Om model og proces: Modellen viser hovedelementer i en studerendes skrive- og vejledningsproces. Hvordan skal relationen mellem studerende og vejleder, medstuderende, familie og venner være? Hvordan indvirker rammevilkårene på processen?

Kom godt fra start ved at afstemme dine egne forventninger i forhold til ambitioner og rammevilkår. Det gør det nemmere at afklare behov i relationer til andre. Mikset af elementer er forskelligt fra studerende til studerende og over tid i processen. Brug modellen som inspiration i den konkrete proces – måske kan du skyde enkelte genveje.

Bestanddele i opgaveskrivning og vejledningsbehov: Faglige elementer: input om teorier, undersøgelser og materialer om opgavens emneområde. Skal det være fra en fagekspert eller fra en person, der er inde i opgavens teori, model eller analysebegreber.

Altså man har brug for en med noget autoritet der kan sige "det her er rigtigt, og det her er forkert" eller "begge dele er rigtigt, du vælger bare selv" (stud.)

jeg vil gerne have, hvis nogle fortæller os hvert fald, hvis det virker som om, at det vi laver, er ved at køre af sporet. Eller virker forkert (stud.)

Første gang var det sådan 'grønt lys'. Vi er på rette vej-agtigt .. så blev det måske også mere et jævnbyrdigt forhold? Hvor vi ligesom mere kunne bruge hinanden og hun var interesseret i at høre vores mening om forskellige ting (kand.).

Metodeelementer: input til forskningsdesign, valg af dataindsamlingsmetoder eller brug af bestemte metoder (for eksempel kvantitativ eller kvalitativ metode).

dengang vi søgte vejleder var det ikke så meget til det indholdsmæssige for det vidste vi meget til i forvejen så det var også meget ift. metode om vi traf de rigtige valg (stud.)

altså jeg synes metoden er rigtig vigtig (stud.)

klyngen var rigtig god til det der med det metodiske (kand.)

Proceselementer: sparring om specialets struktur og skriveprocessens tilrettelæggelse. Konkret kan det være at aftale, hvad der skal tales om på mødet (en dagsorden) og sikre, at den studerende ved, hvad næste skridt i processen skal være.

... vigtigst for mig i løbet af processen var en øget grad af positiv motivation.. (kand.)

.. bare at man ikke kun har sådan en vejleder, hvor man føler, at man skal helt vildt meget virke, som om man har styr på det... (stud.)

vi har haft aftaler fra gang til gang om, hvad det var vi skulle gennemgå den efterfølgende gang, eller hvordan mødet ligesom skulle struktureres... (kand.)

Personlige elementer: Håndtering af det, der uden om det faglige og studiemæssige, herunder ens egne ambitioner. *Sociale elementer* i en proces, fx at blive holdt i gang og snakke med personer i samme situation. Endelig er det vigtigt, hvordan man kommunikerer med implicerede i processen.

Det er bare en proces, som involverer hele ens person, så det er klart, at man har lige brug for at sætte et par ord på det. Det er en balancegang, ikke? .. Så hellere vælge et andet sted og storvræle (kand.)

.. jeg vil have ros .. hver gang.. (stud.)

Tryghedsfølelse .. tør man stille spørgsmål uden sådan at føle sig latterliggjort (kand.)

Forventningsafstemning: Den studerende, vejleder og andre bør afstemme forventninger gennem processen (hvad mødes vi om, hvor tit, hvilken type feedback er ønsket, er der behov for input om teori, proces, metode osv.). Samtidig skal man som studerende træffe (fra)valg og eventuelt lære nye kompetencer, for eksempel at bruge vejlederen samt få og give feedback.

Jeg har jo ikke helt vidst, hvad jeg skulle forvente. (Kand.)

..det er vigtigt, at man går ind fra start af og siger, hvad forventer vi af hinanden i den her proces? (stud.)

"Alle de andre": Rundt om en specialeskriver er flere involveret i tilblivelsen af et speciale. Der er instituttets specialekoordinator (for eksempel studieleder) og vejleder. Medstuderende, som man kan have en formel eller uformel relation til. Nogle studier har obligatoriske forløb for speciale-studerende, mens andre kun har individuel vejledning. Pædagogiske enheder kan kontaktes for at få støtte i processen såvel som biblioteker. Endelig kan familie og venner både være med- og modspillere i specialeprocessen.

.. så var det tirsdag igen, og jeg havde ikke fået sat mig ned (stud., der savner gruppe)

Rigtig meget glæde af hinanden... komme af med sine usikkerheder og sådan.. man får et netværk.. (kand.)

Rammevilkår: forhold, der ikke er til diskussion samtidig med, at de er vigtige at kende til og håndtere. En tidsdimension er gennemgående.

Formalia er studieordning, regler om kontraktindgåelse og antal vejledningstimer.

Jeg synes egentlig det var ok at blive sparket i gang (stud.)

Jeg har været enormt provokeret af alt det planlægningshysteri (stud.)

Vejleders dobbeltrolle som vejleder og sidenhen bedømmer kan influere på den studerendes adfærd pga. det asymmetriske magtforhold.

..... vi er så forskellige i vores evne til at bruge en vejleder (kand.)

Man vil ikke jo helst heller ikke være upopulær vel? (kand.)

Ikke fagrelateret hjælp kan være godt at kende til, hvis det bliver aktuelt, det kan være Studenterrådgivningen, Bogstøtten eller lignende (se <http://samf.ku.dk/pcs/Links/ressourceside>)

Arbejde, børn og andre forhold sætter vilkår op for specialeprocessen det er nødvendigt at forholde sig aktivt til.

Udarbejdet i regi af projektet "Dialogisk specialevejledning" finansieret af KU's initiativ *Den gode uddannelse*. 2011. En stor tak til de specialeskrivere og kandidater på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, der medvirkede i fokusgruppinterview samt tak til kollegaer, der har givet konstruktiv feedback i processen.

Kommentarer sendes til Hanne Nexø Jensen, hni@ifs.ku.dk

6. Konklusion og anbefalinger

Som nævnt i indledningen er hovedformålet med projektet at bidrage med viden og handlemuligheder, der gør at specialestuderende får sat flere ord på deres vejledningsbehov. Styrker og svagheder ved individuel og kollektiv specialevejledning skulle synliggøres. Øget viden opnået via projektet forventes at bidrage til øget læring hos de studerende og dermed kvalitativt bedre specialer og vejledere kan via mere viden om studerendes vejledningsbehov få pædagogiske redskaber til at kvalificere deres vejledning. På institutniveau forventes den nye viden, at kunne bidrage til mere kvalificeret brug af vejlederressourcer.

Overordnet har projektet medvirket til, at der er sat flere ord på studerendes vejledningsbehov. Vejledningsbehov kan være andet og mere end faglig, metodisk og skriveprocesmæssige vejledningsbehov. I fokusgrupperne blev sociale behov, der dækker over at have relationer til andre, der er i samme situation eller er åbne for at snakke om den studerendes frustrationer, glæder og udfordringer i specialeprocessen fremhævet. Velfungerende specialegrupper kan opfylde behovet, men også venner og familie. Studerende, der har testet netversionen af: *Hvordan vil du vejledes? Kom godt fra start* har på et spørgsmål, om hvorvidt netversionen af 'pjece' bidrager til afklaring af den studerendes vejledningsbehov svaret: ”Øger fokus på at man skal afveje hvilke delelementer man har behov for vejledning med. Og ikke mindst HVEM man skal have den hjælp fra.” En studerende, der forud for test af pjece har deltaget i et specialeintroduktionsmøde svarer på samme spørgsmål:

”Der er ikke for alvor noget helt afgørende nyt i forhold til specialeintroen den 8. december. Men den satte nogle tanker i gang om forholdet til vejleder, inddragelse af familie/venner, det sociale element og eventuelle fordele ved at indgå i en klyngegruppe.

Det blev også synligt, at der indgår læringsdimensioner i et specialeforløb, som ikke altid bliver adresseret: studerendes udbytte af at lære at give og modtage feedback på skriftlige oplæg blev fremhævet som vigtigt både i studietiden og som kompetence til brug i arbejdslivet. Flere studerende ville gerne introduceres til feedback i grupper tidligere i studiet. I relationen specialestuderende og vejleder viste det sig, at studerende skal 'lære at bruge deres vejleder'. Nogle studerende havde fået god støtte af vejlederen i læringsprocessen, mens andre måtte prøve sig frem.

Styrker og svagheder ved individuel og kollektiv specialevejledning blev også tydeliggjort i fokusgrupperne. De studerende vil ikke undvære individuel vejledning. Det fremgik dog også, hvilket er parallelt til megen anden vejledningsforskning, at forventningsafstemning er vigtigt såvel som vejledning både kan fungere godt og mindre godt. Et aspekt, der også blev synligt var, at det at bruge en vejleder og modtage vejledning er en kompetence, som studerende skal trænes i og udvikle.

Obligatorisk vejledning i klynger er der både gode og dårlige erfaringer med, mens der kun er positive erfaringer med ikke-obligatoriske skrivegrupper, da de studerende der indgår i grupperne aktivt har tilvalgt dem. Uanset baggrund for etablering af en gruppe, så handler det grundlæggende om, hvor meget deltagerne engagerer sig i hinandens projekter. Dem, der oplever gevinster kommer hurtigt i gang med at skrive, får kvalificeret feedback samt får afprivatiseret skriveprocessen. En vejleder har en vigtig funktion i forhold til at få klyngen til at fungere efter aftalte spilleregler. Det er som nævnt en kompetence at give og modtage feedback, som flere studerende efterlyser input til at mestre tidligere i studieforløbet.

Specialevejledere kan gennem læsning af pjece og rapport få indsigt i de studerendes opfattelse af vejledningsforløb. Vi vil fremhæve behovet for at vejledere har blik for, hvad de aktivt kan bidrage til studerendes læring omkring at modtage og bruge feedback samt at vejledere tænker i

andre end individuelle vejledningsbaner og samler mindre grupper af studerende til kollektiv vejledning.

Det er *ikke* undersøgt om projektet rent faktisk fører til mere læring og bedre specialer og ændret praksis hos vejlederne, men sigtet er at udbredelsen af den viden, der er genereret via projektet kan bidrage til kvalificering af specialer og vejledningsforløb.

På institutniveau er der mulighed for at lade sig inspirere til dels at anerkende behovet for, at der bliver sat ord på studerendes vejledningsbehov samt at vejledning ikke ses som noget, der foregår i et tomrum eller boble, hvor vejleder og specialestuderende er lukket inde sammen. Rammevilkårene for specialevejledning både for den enkelte studerende, men også på institutniveau bør medtænkes.

En opsummering i relation til aktører:

Projektets forløb understreger, at specialeprocessen er ny, uprøvet foreteelse for hver eneste studerende, hvorfor afklaring af forventninger til sig selv, vejleder, institut og omverdensrelationer i øvrigt er essentiel *hver* gang. Vejledning foregår ikke i et tomrum og konteksten varierer til stadighed for den enkelte studerende, vejleder og fag. Det er relevant, at de implicerede i specialeprocesser som minimum reflekterer over følgende:

Studerende: hvad er mine vejledningsbehov og hvor og af hvem kan jeg få dem dækket? Fx kan projektets resultater, herunder pjecen/ netversion om *Hvordan vil du vejledes? Kom godt fra start* bruges som spejl til at se, hvad man selv har af behov og få inspiration til at kigge flere steder hen for at få behovene opfyldt. Det er også vigtigt, at man som studerende er opmærksom på, hvilke kompetencer, der fordres i et længere skriveforløb, der går ud over faglige og metodiske aspekter. Fx kompetencer til at bruge en vejleder samt få og give feedback.

Specialekoordinatorer kan lade sig inspirere til at bidrage til en hurtig afklaring af de studerendes vejledningsbehov og dermed sikre et bedre og hurtigere match med en vejleder

Specialevejledere kan øge opmærksomheden mod dels at afstemme forventninger med den enkelte studerende mest hensigtsmæssigt, dels mod at bidrage til studerendes læring omkring at modtage og bruge feedback. Vejledere kan også tænke i ikke-individuelle vejledningsbaner og samle mindre grupper af studerende, jf. de positive erfaringer der kan være ved afprivatisere skriveprocessen samt kvalificere det skrevne via vejledning i grupper under supervision af en vejleder.

Studieledere kan bidrage med at igangsætte diskussioner om forskellige måder at vejlede på og ikke mindst sætte fokus på de forskelligartede vejledningsbehov studerende kan have. Konkret kan studieledere, hvis de finder det relevant tilpasse pjecen til deres fag. Endvidere kan studieledere overveje fordele og ulemper for studerende, vejledere og administration ved at have faste startdatoer for kontrakter, der kan muliggøre, at studerende kan sparre med andre, der er samme sted i processen. Endelig kan studieledere udbrede projektets resultater til andre opgavesammenhænge, fx bachelorprojektskrivning, blandt andet med henblik på at give de studerende kompetencer til at give og modtage feedback tidligere i studiet.

På universitetsniveau har projektet *Dialogisk specialevejledning* vist, at der er etableret mange forskellige praksisser omkring specialevejledning og der findes megen viden om og erfaringer med, hvad der virker eller ikke virker. Der vil være en idé i, at sætte ind med at sikre etablering af en fælles pædagogisk vidensbank, der igen muliggør videndeling, så andre ikke skal starte forfra. Foruden at det centralt fra kunne være relevant (som *Den gode uddannelse* vel også har som ambition) at udbrede 'best practice' eksempler.

Bilag 1. Midtvejsstatus; tekst og figurer fra poster præsenteret ved *Den gode uddannelses Midtvejskonference* 21. september 2011.

Dialogiske specialevejledning

Sigtet med projektet er at studerende får sat flere ord på deres vejledningsbehov og bliver bevidstgjort om, hvilke behov de får opfyldt gennem individuel og kollektiv vejledning. Det er en vej til at sikre øget læring. Endvidere får vejledere pædagogiske input til brug i vejledningen og institutter kan få ny viden, der kan bidrage til bedre brug af vejlederressourcer

Projektramme og baggrund

Specialevejledning er en ressourcekrævende undervisningsform og vores viden om, hvilke vejledningsformer, der er 'bedst' er fortsat begrænset. Dertil kommer et øget pres fra studerende om mere individuel vejledning.

Forskning viser, at specialevejledere taler meget (op til to tredjedele af tiden). I lyset af en konstruktivistisk læringsopfattelse: at man lærer på baggrund af det man allerede ved og gennem at være aktiv, når man skal tilegne sig ny viden, er vejledningssituationen ofte studenterpassiviserende. Derfor er der behov for viden, der kan bidrage til at give studerende flere ord for deres vejledningsbehov.

Anden forskning viser, at studerendes opgaver bliver bedre, hvis de i processen giver / modtager feedback fra medstuderende, der også skriver speciale. Derfor er et andet sigte at få synliggjort, hvilke vejledningsbehov studerende kan få opfyldt i hvilke sammenhænge.

Projektet skal bidrage med konkret viden og redskaber, der kan bruges til at øge dialogen i individuel vejledning og øge brugen af kollektiv vejledning, der til sammen øger de studerendes læring og kvalificerer specialerne – uden øget brug af ressourcer.

Processen og milepæle

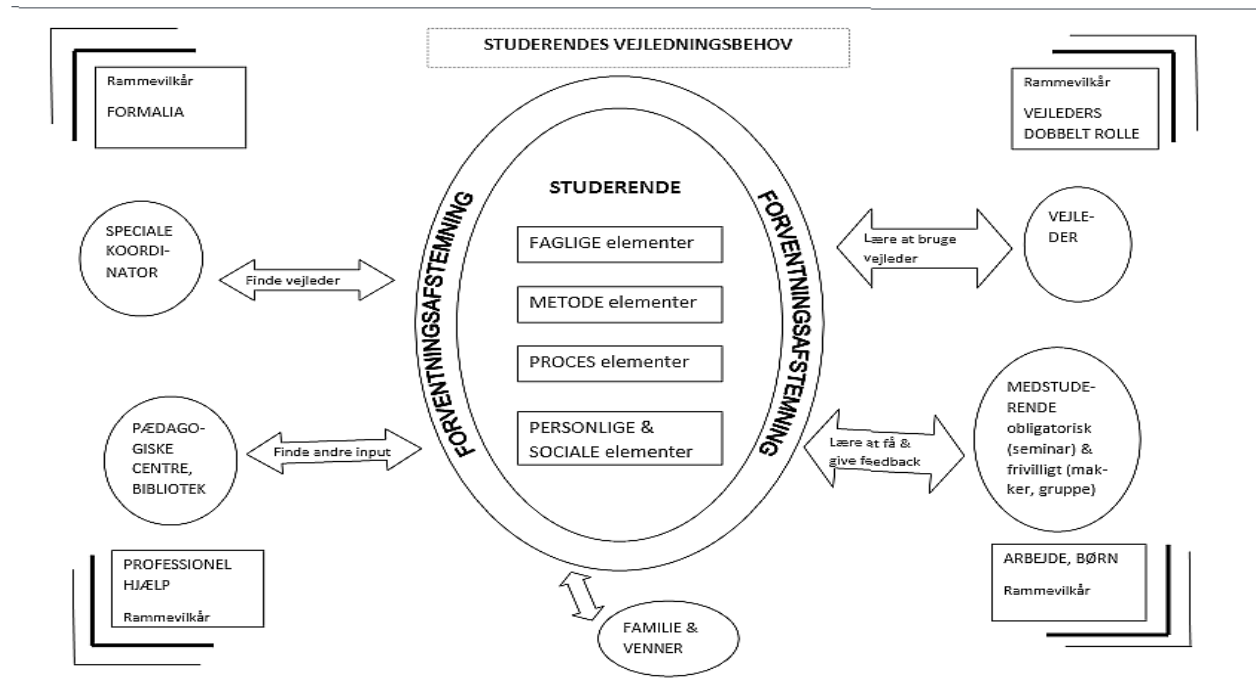
I foråret er der gennemført fire fokusgruppeinterview med 17 studerende, fra to studier hvoraf ni netop var blevet kandidater og otte stadig skrev specialet Fokus var på de studerendes vejledningsbehov og hvor de havde fået – eller kunne tænke sig at få dem opfyldt.

På baggrund af fokusgruppeinterviewene blev der udarbejdet en folder med en model og tekst. Formålet med folderen er, at studerende kan bruge den som inspiration til at reflektere over vejledningsbehov og hvor de kan blive opfyldt. Vejledere kan bruge folderen til at få inspiration til at se variationen i studerendes behov og klargøre egne styrker og svagheder i relation til at honorere forskellige vejledningsbehov.(figur 1).

Projektet udviklede sig undervejs så i stedet for én folder på 4 sider, blev det til to foldere en med 4 og 8 sider. Tanken er at omdanne 8-siders folderen til en netversion. Sidstnævnte skal have modellen som opslag, hvor man kan klikke på elementerne og få tekst som nu, men også andre informationer.

Folderen blev kommenteret af fokusgruppemedlemmerne og feedbacken førte til en revision af modellen, der ses i figur 2.

Figur 1. Første model for studerendes vejledningsbehov.

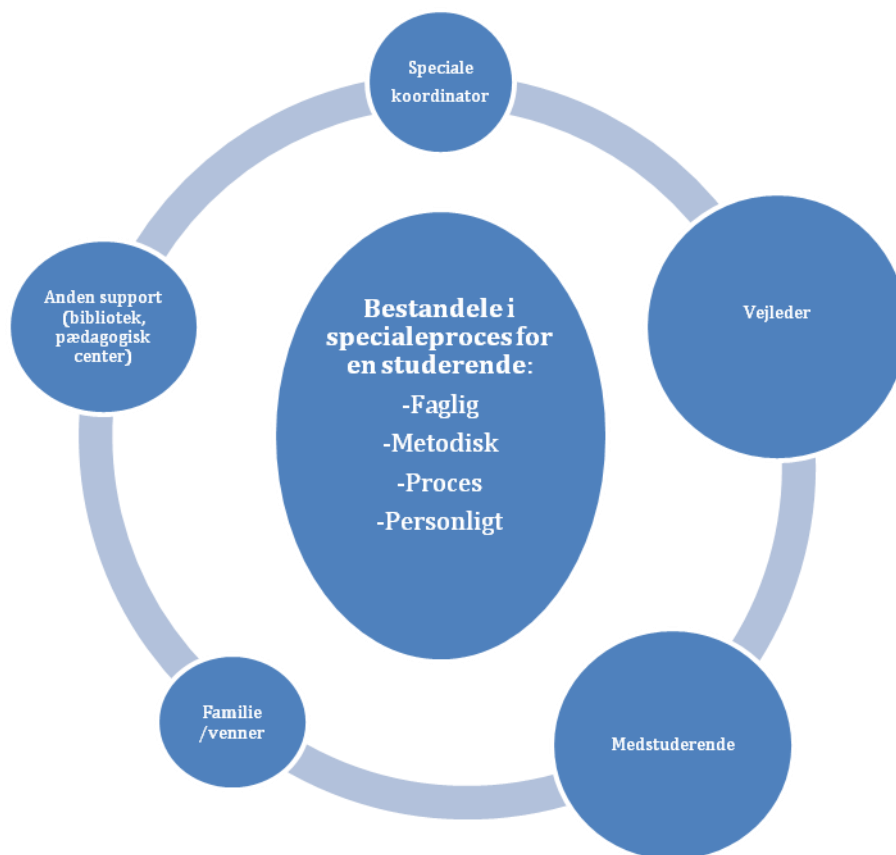


Der var feedback, der gik på, at modellen (figur 1) var en god illustration af elementerne i en studerendes specialeproces, men for uoverskuelig. Nogle savnede, at folder og model satte mere gang i refleksioner. Et andet ønske var, at der gerne må være flere bud på valg- og løsningsmuligheder end nu. Det tænkes indarbejdet i netversionen, men det er samtidig også en balancegang. Der findes allerede udmærkede pjecer, bøger og netprogrammer om specialeprocessen, mens 'Dialogisk specialevejledningsprojektets' hovedidé er at få synliggjort de studerendes vejledningsbehov, fx ved at bruge folderen *Hvordan vil du vejledes? Kom godt fra start* som afsæt for indledende forventningsafstemning, men også undervejs i processen. Men måske er der brug for materiale, hvor valgmuligheder ekspliciteres?

I efteråret skal folderen uddeles til kommende/ igangværende specialeskrivere og vejledere på flere fag med henblik på yderligere feedback og kvalificering af folder og netversion.

Status på nye input om studerendes vejledningsbehov

Sideløbende med model og folder arbejder vi i projektgruppen på at analysere de fire fokusgruppinterview. Resultaterne skal indgå i en samlet rapport for forløbet og bidrage yderligere til kvalificering af model og folder. Et foreløbigt centralt punkt er, at de studerende ikke vil undvære individuel specialevejledning, men heller ikke undvære en skrivegruppe bestående af medstuderende. De studerende, der er med i en gruppe oplever at få tilgodeset sociale behov, fx undgår de følelsen af at være 'Palle alene i verden', de bliver holdt i gang / oppe og kan vise 'pinlig' tekst til andre. Flere får også kvalificeret faglig sparring og opnår fremdrift i skrivningen, der sikrer en god og kontinuerlig skriveproces.



Figur 2: Brug modellen i specialeprocessen: 1. Tænk over egne behov med afsæt i ambitioner – start i midtercirklen. 2. Tænk over relationerne til andre i ydercirklen. 3. Indtænk rammevilkår: formalia, arbejde, børn, behov for professionel rådgivning og vejleders dobbeltrolle (vejleder og bedømmer).

Det blev synliggjort, at studerende bør have eller udvikle kompetencer, der handler om at lære at bruge vejlederen samt lære at give og modtage feedback på skriftlige oplæg. Fx i forhold til vejlederen er forventningsafstemning vigtigt, men også viden om, at vejledningsbehov ændrer sig

over tid og relationen til vejleder ændrer sig i takt med, at den studerende får mere viden om specialeemnet.

Vil du bidrage til kvalificering og udbredelse af projektets idéer?

I projektansøgningen er anført, at resultaterne forventes at kunne udbredes til de tørre fag eventuelt med mindre tilpasninger, mens en tilpasning til de våde fag, hvor der er eksperimenter og laboratoriearbejde forventes at kræve længere tid.

Vi vil gerne benytte *Midtvejskonferencen* til at få en tilbagemelding fra flere på folder og model samt om du vil medvirke til afprøve materialet på dit fag i efteråret 2012. Du har mulighed for at kommentere og angive, om du vil have materialet ud på dit fag på et særskilt ark. På forhånd tak for din medvirken.



Dialogisk specialevejledning

Hanne Nexø Jensen

Sigst med projektet er at studerende får sat flere ord på deres vejledningsbehov og bliver bevidstgjort om, hvilke behov de får opfyldt gennem individuel og kollektiv vejledning. Det er en vej til at sikre øget læring. Endvidere får vejledere pædagogiske input til brug i vejledningen og institutter kan få ny viden, der kan bidrage til bedre brug af vejlederressourcer

Projektramme og baggrund

Specialevejledning er en ressourcekrævende undervisningsform og vores viden om, hvilke vejledningsformer, der er 'bedst' er fortløft begrænset. Der kommer et øget pres fra studerende om mere individuelt vejledning.

Forskning viser, at specialevejledere taler meget (op til to tredjedele af tiden). I løst af en konstruktivistisk læringsopfattelse: at man lærer på baggrund af det man allerede ved og gennem at være aktiv, når man skal tegne sig ny viden, er vejledningsituationen ofte studenterpassiverende. Derfor er der behov for viden, der kan bidrage til at give studerende flere ord for deres vejledningsbehov.

Anden forskning viser, at studerendes opgaver bliver bedre, hvis de i processen giver / modtager feedback fra medstuderende, der også skriver speciale. Derfor er et andet spørgsmål så synligt, hvilke vejledningsbehov studerende kan få opfyldt i hvilke sammenhænge.

Projektet skal bidrage med konkret viden og redskaber, der kan bruges til at øge dialogen i individuel vejledning og øge brugen af kollektiv vejledning, det vil sige sammen øger de studerendes læring og kvalificerer specialerne – uden øget brug af ressourcer.

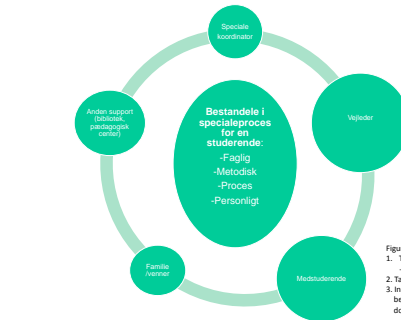
Processen og milepæle

I foråret er der gennemført fire fokusgrupperinterview med 17 studerende, fra to studier hvoraf ni netop var blevet kandidater og ofte stadig skrev specialer. Fokus var på de studerendes vejledningsbehov og hvor de havde læst – eller kunne tænke sig at få dem opfyldt.

På baggrund af fokusgrupperinterviewene blev der udarbejdet en folder med en model og tekst. Formålet med folderen er, at studerende kan bruge den som inspiration til at reflektere over vejledningsbehov og hvor de kan blive opfyldt. Vejledere kan bruge folderen til at få inspiration til at se variationen i studerendes behov og klarere egne styrker og svagheder i relation til at honorere forskellige vejledningsbehov (figur 1).

Projektet udviklede sig undervæjs så i stedet for én folder på 4 sider, blev det til to foldere en med 4 og 8 sider. Tanken er at omganne 8-siders folderen til en netversion. Sidetrækket skal have modellen som opslag, hvor man kan klikke på elementerne og få tekst som nu, men også andre informationer.

Folderen blev kommenteret af fokusgrupperdeltagerne og feedbacken førte til en revision af modellen, der ses i figur 2.



Figur 2. Brug modellen i specialprocessen: 1. Tænk over egne behov med afsæt i ambitioner – start i midtercirklen 2. Tænk over relationerne til andre i ydercirklen 3. Indtænk rammevilkår: formalia, arbejde, bærne behov for professionel rådgivning og vejleders døbetid

Der var feedback, der gik på, at modellen (figur 1) var en god illustration af elementerne i en studerendes specialprocess, men for uoverskuelig. Nogle bemærkede, at folder og model satte mere gang i refleksioner. Et andet ønske var, at der gerne må være flere bud på valg- og løsningsmuligheder end nu. Det tænkes indarbejdet i netversionen, men det er samtidig også en balancegange. Der findes allerede udmærkede pjecer, bøger og netprogrammer om specialprocessen, mens Dialogisk specialevejledningsprojektets hovedidé er at få synliggjort de studerendes vejledningsbehov, fx ved at bruge folderen *Hvorfor vil du vejledes? Kom godt fra start som afsæt for indledende forberedelsestæring, men også undervæjs i processen. Men måske er der brug for materiale, hvor valgmuligheder ekspliciteres?*

I efteråret skal folderen udddeles til kommende/igangværende specialekrivere og vejledere på flere fag med henblik på yderligere feedback og kvalificering af folder og netversion.

Status på nye input om studerendes vejledningsbehov

Sideløbende med model og folder arbejder vi i projektgruppen på at analysere de fire fokusgrupperinterview. Resultaterne skal indgå i en samlet rapport for forløbet og bidrage yderligere til kvalificering af model og folder. Et foreløbigt centralt punkt er, at de studerende ikke vil undvære individuel specialevejledning, men heller ikke undvære en skrivegruppe bestående af medstuderende. De studerende, der er med i en gruppe oplever at få tilgodeset sociale behov, fx undgår de følelsen af at være "Påle alene i verden", de bliver holdt i gang i oppe

og kan vise 'pinlig' tekst til andre. Flere får også kvalificeret faglig sprog og opnar fremdrift i skrivningen, der sikrer en god og konstruktiv skriveproces.

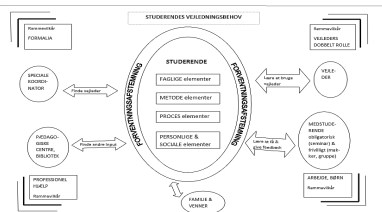
Det blev synliggjort, at studerende bør have eller udvikle kompetencer, der handler om at lære at bruge vejlederen samt lære at give og modtage feedback på skriftlige opslag. Fx i forhold til vejlederen er forventningsafstemning vigtig, men også viden om, at vejledningsbehov ændrer sig over tid og relationen til vejleder ændrer sig i takt med, at den studerende får mere viden om specialermet.

Vil du bidrage til kvalificering og udbredelse af projektets idéer?

I projektsammenhængen er ønsket, at resultaterne forventes at kunne udbredes til de andre fag evt. med mindre tilpasninger, mens en tilpasning til de valde fag, hvor der er eksemplarer og laboratorietilbud forventes at kræve længere tid.

Vi vil gerne benytte Møtvejskonferencen til at få en tilbagemelding fra flere på folder og model samt om du vil medvirke til afprøve materialet på dit fag i efteråret 2012. Du har mulighed for at kommentere og angive, om du vil have materialet ud på dit fag på et særskilt ark. På forhånd tak for din medvirken.

Projektmedarbejdere: Stud.socient.pol. Nina Tandrup Christensen og Sine Rohde samt lektor ved Institut for Statskundskab, Hanne Nexø Jensen, hnj@ifs.ku.dk



Figur 1. Første model for studerendes vejledningsbehov

BILAG 2 Startkodeliste

Operationalisering af koder: Vejledningsbehov (hvilke behov har studerende i specialeprocessen?)

Faglig	Ekspertviden, teori, analysebegreber
Metode	Forskningsdesign, dataindsamlingsmetode
Proces	Specialets struktur, arbejdsproces- og tilrettelæggelse, møderne (dagsorden, hvem indkalder osv), aftale om næste møde
Kemi/person	Klikker man? Er der en god kemi/forståelse mellem vejleder og studerende? Er der en god kommunikation. Tryghedsfølelse og god stemning. Faglig interesse <i>(Uklarhed: Er elementet til stede i vejledningen eller er forholdet udelukkende en professionel relation? Eller er det primært vigtigt i valget af vejleder og går dermed forud for selve vejledningen?)</i>
Socialt	At blive holdt til ilden, se at andre er i samme situation, have nogen at tale med så processen ikke bliver for ensom, netværk, sorggruppe
Empiri	Hjælp til at finde og diskutere relevant empiri <i>(Uklarhed: Overveje at slå sammen med metode?)</i>
Motivation	Ros og konstruktiv feedback, bekræftelse, opmuntring <i>(Er forskellig fra det sociale behov, da det lige så godt kan være vejlederen, der motiverer.)</i>
Korrekturlæsning	Gennemlæsning (ofte af medstuderende), korrekturlæsning, rød tråd, hjælp til at komme videre i skriveproces
Formalia	Introduktion til formalia omkring et speciale
Karriere	Specialeemne ift. ønskejob, jobmuligheder efter speciale, anvendelse af speciale på CV (dvs. generelt specialet ift. situation efter aflevering)
Hjælp i proces-start	Hjælp til at finde vejleder (og 'sælge' sit projekt), til at finde og afgrænse ide/emne, til problemformulering, til at komme i gang med at skrive (som en reaktion på, at vejledere ofte først rigtig kommer på banen, når der ligger noget tekst)

Feedbackens karakter (både til individuel og kollektiv vejledning)

Form	Abstrakt/konkret, udgangspunkt i tekst/kreativ diskussion, vejleders rolle (dialog-partner/evaluator)
Elementer	Hvad fokuserer vejleder på? Hvad kommenteres i oplæg? Ros/ikke ros
Vejledningens rammer	Hvor lang tid er der sat af til møderne, hvor ofte kan man mødes, kontakt mellem møderne (vejleders tilgængelighed), hvornår begynder vejledningen i processen? (vejleder vs. stifinder), dagsorden

Forventninger (og forventningsafstemning)

Dækker over følgende elementer:

- Tydeliggørelse af de studerendes henholdsvis vejlederens forventninger til relationen: proces, til hvad vejledningen skal indeholde, til antallet af møder, antallet af sider man kan sende.
- Forventninger til specialekarakter.
- Forventninger til det enkelte møde (OBS! Kan overlappe med vejledningsbehovet *proces*)
- Diskussion om, hvorvidt forventninger er blevet opfyldt.
- Uformel forventningsafstemning (fx ved at have afprøvet vejleder tidligere)

Rammevilkår

Dækker over følgende elementer:

- Privatliv: Arbejde, børn, økonomi, graviditet.
- Formalia: specialekontrakt, tilbydes kun individuel eller også kollektiv vejledning på studiet?
- Fagets 'karakter' ift. vejledning (fx som psykologer er de vant til at reflektere over samtaler og sociale forhold).

Lære at få og give feedback

Dækker over følgende elementer:

- 'Vejledning af vejledning' (Hvordan man bruger en vejleder, hvad kan man forvente af en vejleder?)
- Hvordan bruger man feedback – og giver til medstuderende?

Bilag 3: Fokusgrupper: spørgeguide og ramme

Intro:

Tak fordi I vil deltage, som skrevet projekt om specialevejledningsbehov; hvad der dækkes i individuel/ klyngevejledning, som vi ved meget lidt om, men gerne vil tilvejebringe mere viden om for at optimere vejledningsforløb

Tilstedeværende: ego – projektansvarlig; Nina & Stine, studentermedarbejdere, der skal transskribere og de står for det praktiske

Kort runde: navn – emnefelt – hvornår begyndte I på specialeskrivningen?

Spørgsmål

1. Få ord om jeres erfaringer med **individuel vejledning**; karakteristik af sidste vejledningsgang? (skriv ned)
2. Var klyngefeedback et input til at du kom videre – hvordan?
3. Uddybende om forståelse af *forventningsafstemning*: hvem bestemmer, hvad der tales om til vejledning?
4. Uddybende om forståelse af 'vejledningsbehov'; hvad *vejledes I om/ i?* (faglig, metodisk, processuelt, kemi, andet)
5. *Hvordan* vejledes? (Ros/ ris)
6. Respekt om rummet: hvem taler mest; afbrydelser?
7. Var vejledningen et input til, hvordan du skulle komme videre i processen - hvordan?
8. Var der overensstemmelse mellem dine *vejledningsbehov* og hvad der skete på sidste møde?

9. Få ord om jeres erfaringer med feedback i **klynger**?
10. Var klyngefeedback et input til at du kom videre – hvordan?
11. Overensstemmelse mellem *vejledningsbehov* og feedback?

12. Styrker/svagheder ved individuel vejledning i lyset af behov
13. Styrker/svagheder ved feedback i klynger i lyset af behov
14. Andre vejledningsformer/ feedback former, som du godt kunne tænke dig praktiseret?

Afrunding:

Tak for deltagelsen

- anvender data i anonymiseret form, dvs. specialeskrivere/ kandidater fra samfundsvidenskabelige fag med individuel vejledning alene og fag med individuel vejledning/ klynger i rapport og pjece

- vender tilbage i august med pjece til kommentering. Pjecen skal udleveres til kommende specialeskrivere med henblik på at øge bevidstheden om vejledningsbehov

- gavekort – tak!

Fokusgrupper/skrivegrupper

Dialogisk specialevejledning; hvilke vejledningsbehov får specialestuderende 'opfyldt' via Individuel henholdsvis kollektiv vejledning?

Arbejdsspørgsmål/ temaer (operationalisering af problemformuleringen)	Begrebsramme (analytiske elementer)	Interviewspørgsmål (relatering til virkeligheden)
Vejledere taler meget; man lærer gennem at gøre; vejledningens elementer i praksis	Forventningsafstemning; <ul style="list-style-type: none"> - kontrakt - vejlederpapir - dagsorden - opfl./næste gang 	Hvem bestemmer, hvad der tales om til vejledning?
	Vejledningsbehov; <ul style="list-style-type: none"> - Faglig (ekspert, teori, analyse - Metode/ metodologi; forskningsdesign, valg af dataindsamlingssteknikker - Proces; strukturering af specialet og arbejdstilrettelæggelse - Person; 'kemi' 	Hvad vejledes om/i? Hvordan bringer det jer videre i processen?
	Feedback; <ul style="list-style-type: none"> - elementer (3xK) - form (proces/ produkt) 	Hvordan vejledes? Ros/ris?
	Afbrydelser Taletid Refleksion	Respekt om rummet? Hvem taler (mest)? Tid til refleksion – og overvejelser om videre forløb?
Skrivegrupper?	Vejledningsbehov; hvad får I ud af skrivegruppen?	Hvilke typer af feedback? Hvordan bringer det jer videre i processen?
Styrker/ svagheder ved vejledning/skrivegr. i lyset af behov	- Individuel vejledning? - Skrivegruppe/ feedback?	- parallelt - supplerende
Andet	Andre vejledningsformer? Andet?	

Bilag 4 Link og henvisninger om vejledning og specialegrupper

Gode råd om brug af vejleder:

Pædagogisk Center Samfundsvidenskab, KUs pjece: *Brug din specialevejleder*

http://samf.ku.dk/pcs/pdf_filer/Vejledningspjece_0209_pdf.pdf/

Studievejledningen på KU, Humaniora om brug af vejleder:

<https://intranet.ku.dk/HUMSTUDERENDE/AKADEMIA/MUNDTLIGFORMIDLING/DIGOGDINVEJLEDER/Sider/default.aspx>

LIFEs pjece: *Praktisk guide. Bachelorprojekt & speciale*. Heri er et afsnit om brug af vejleder. http://www.life.ku.dk/uddannelse/studerende/studievejledning/~media/Stu/Studievejledning/Projektstoetten/PraktiskGuideBachelorprojektSpeciale_nov2010_final.ashx

På jura kan man læse om valg og brug af vejleder samt skrivegrupper med videre i pjecen: *Vejledning for specialeskrivere på den juridiske kandidatuddannelse*. 5. udg. 2009 af Jørn Vestergaard:

http://jura.ku.dk/pdf/uddannelsesservice/specialevejledning_5.udgave.pdf/

Studievejledningen på jura har en kortere liste med en plan for brug af vejleder:

http://jura.ku.dk/studerende/kandidat/speciale/plan_for_spec.vejl./

Om tekstfeedback i grupper:

Pædagogisk Center Samfundsvidenskab, KUs pjece: *Skrivegrupper – gode råd og erfaringer:*

http://samf.ku.dk/pcs/pdf_filer/skrivegrupperpdf.pdf/

Studievejledningen på KU, Humaniora om feedback på tekster i grupper:

<https://intranet.ku.dk/humstuderende/akademia/mundtligformidling/tekstfeedback/Sider/default.aspx>

Litteratur

- Andersen, H. L., & Jensen, T. W. (2007). *Specialevejledning – rammer og roller. En universitetspædagogisk undersøgelse* (T. s.-f. a. r. A. u. p. study., Trans.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Ankersborg, V. (2011). *Specialeprocessen. Tag magten over dit speciale!* Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Biggs, J. (2003). *Teaching for Quality Learning at University. What the student does*. Berkshire: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- 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.
- Handal, G., & Lauvås, P. (2006). *Forskningsvejlederen*. Oslo: Cappelen, Akademisk Forlag.
- Jensen, H. N. (2010). "Det lukkede rum" - en dør på klem til specialevejledning. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 5(8), 17-22.
- PCS. (2010). Skrivegrupper - hvorfor og hvordan? In K. Pædagogisk Center Samfundsvidenskab (Ed.). København: Pædagogisk Center Samfundsvidenskab, KU
- Rienecker, L., Harboe, T., & Jørgensen, P. S. (2005). *Vejledning – en brugsbog for opgave- og specialevejledere på videregående uddannelser* Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur
- Samara, A. (2006). Group supervision in graduate education: a process of supervision skill development and text improvement. *Higher Education Research & Development*, 25(2), 115-129.
- von Müllen, R. (2009). Få og giv feedback. In P. S. Jørgensen & L. Rienecker (Eds.), *Studie håndbogen. For studiestartere på videregående uddannelser* (pp. 112-115). Frederiksberg: Samfundslitteratur.