



## Feedback i klynger, nye roller og kompetencer – en undersøgelse af klyngevejledning på IVA

Hyldegård, Jette Seiden; Roued-Cunliffe, Henriette

*Publication date:*  
2016

*Citation for published version (APA):*  
Hyldegård, J. S., & Roued-Cunliffe, H. (2016). Feedback i klynger, nye roller og kompetencer – en undersøgelse af klyngevejledning på IVA.

# Feedback i klynger, nye roller og kompetencer

- en undersøgelse af klyngevejledning på IVA



## Resume

Denne rapport beskriver erfaringer fra et projekt i foråret 2015 med afprøvning af klyngevejledning på IVA. Projektet undersøger potentialet ved klyngevejledning som effektiv lærings- og vejledningsform samt barrierer for samme.

Undersøgelsen er en del af en større pædagogisk udviklingsindsats på IVA, der også har til formål at bidrage til studerendes faglige og sociale trivsel. Projektet er gennemført fra januar til september 2015 og baserer sig på spørgeskemabesvarelser samt to fokusgruppeinterview med undervisere fra henholdsvis IVA-Vest og -Øst.

Rapporten beskriver resultater samt giver en række anbefalinger til brugen af klyngevejledning i undervisningen.

Det Informationsvidenskabelige Akademi

Københavns Universitet

2016



## Forord

Denne rapport beskriver en undersøgelse af klyngevejledning på IVA gennemført i foråret 2015. Den henvender sig primært til undervisere på IVA, HUM og KU, men kan også bruges som inspiration af andre med interesse for at anvende, organisere og praktisere klyngevejledning som en del af et undervisningsforløb, et projektforsløb eller i forbindelse med en større opgave.

Undersøgelsen er gennemført med støtte fra studiemiljøpuljen på KU i forbindelse med KUs strategiske satsning på studiemiljø (2014-2016).

Tak til de deltagende undervisere samt til lektor Hanne Nexø Jensen for faglige bistand og sparring. Tak til Helle Saabye for sproglig bistand. Endvidere tak til KU og det Humanistiske Fakultet for økonomisk og faglig støtte til projektet,

*Jette Hyldegård (studieleder) & Henriette Roued-Cunliffe (adjunkt), juni 2016*



## Indholdsfortegnelse

Resume med konklusion og anbefalinger .....	5
Feedback i klynger .....	6
Baggrund og motivation for projekt.....	6
Metode og fremgangsmåde .....	7
Resultat af spørgeskema og fokusgruppeinterview.....	9
Anvendelse af klyngevejledning (udbredelse) .....	9
Hvad karakteriserer klyngevejledning på IVA .....	10
Anvendelse af vejledningsform.....	10
Ressourceforbrug i forhold til individuel vejledning .....	11
Klyngestørrelse.....	11
Klyngesammensætning .....	12
Klyngeinstruktion.....	13
Indhold i klyngevejledning .....	14
Hvornår benyttes klyngevejledning .....	15
Prøveform og klyngevejledning.....	15
Undervisere og klyngevejledning .....	17
Undervisers rolle.....	17
Undervisers kompetencer .....	19
Effektivisering af tidsforbrug.....	20
Studerende og klyngevejledning.....	20
Studerendes læring .....	21
Studerendes engagement .....	22
4 temaer .....	23
Tema 1: Hellere før end senere .....	23
Tema 2: Undervisers rolle .....	23
Tema 3: Det trygge rum.....	24
Tema 4: Differentieret vejledning .....	24
Konklusion .....	25
Formidling af resultater og videndeling.....	26
Litteratur, materiale og inspiration.....	26
BILAG 1 .....	27
Skema til evaluering af workshop på IVA d. 9. februar 2015 .....	
BILAG 2.....	28



Spørgeskema .....  
**BILAG 3** .....  
Eksempel: Et undervisningsforløb med klyngevejledning ..... 34



## Resume med konklusion og anbefalinger

I foråret 2015 blev klyngevejledning udbredt til en række kurser på IVA i tilknytning til projektforsøg af kortere eller længere varighed på især BA-uddannelsen i informationsvidenskab og kulturformidling. Indsatsen skete som opfølgning på en pilotundersøgelse gennemført på IVA i foråret 2014, hvor formålet var, at flere undervisere og studerende fik erfaring med klyngevejledning som ny vejlednings- og læringsform samt fik indblik i de (nye) roller og kompetencer det fordrer. I tillæg til det pædagogiske potentiale havde indførelsen af klyngevejledning på IVA også til formål at "strække timerne" mere effektivt mhp. at opfylde KUs 12-timers krav. Det betyder i praksis, at den enkelte studerende eller gruppe fik/får mere feedback, end de ellers ville have fået med individuel vejledning.

I juni måned 2015 – efter undervisningens afslutning – modtog alle undervisere (53 undervisere inkl. ph.d.-studerende) på IVA et spørgeskema vedr. deres anvendelse af og erfaring med klyngevejledning i foråret 2015. Spørgeskemaet blev besvaret af 24 undervisere (svarprocent på 45,3 %), som blev fulgt op af to fokusgrupper med undervisere fra henholdsvis IVA-Vest og -Øst.

Resultatet af spørgeskemaundersøgelsen og de to fokusgrupper viste på tværs af undervisere og kurser, at:

- Flere undervisere og studerende fik i 2015 erfaring med klyngevejledning som lærings- og vejledningsform i undervisningen
- Klyngevejledning praktiseres og opleves forskelligt
- Underviseren spiller en vigtig, men også en anden rolle i forbindelse med feedback i klynger
- Klyngevejlederrollen skifter – afhængig af aktivitet, tidspunkt i forløb, rum (både fysisk og psykisk) og studerende
- Klyngevejledning kan ikke helt erstatte individuel vejledning
- Klyngevejledning opleves ikke entydigt som en mere effektiv vejledningsform
- Klyngevejledning kræver 'øvelse' - at både undervisere og studerende skal trænes til at blive fortrolige med formen.

Baseret på undervisernes konkrete erfaringer med klyngevejledning i undervisningen kan følgende noteres:

- Klyngevejledning er særlig velegnet i forbindelse med opstart af projekter og undervejs i processen samt ved feedback på genrekrav (form)
- Klyngevejledning styrker de studerendes akademiske kompetencer
- Klyngevejledning er ikke kun feedback; det er også vigtigt, at studerende kan lytte!
- Tryk atmosfære fremmer aktivitet og feedback i klynger
- Klyngevejledning forudsætter faste rammer, regler og tid
- Feedback i klynger forudsætter tillid og tolerance blandt de studerende

Med henblik på at følge op på undersøgelsens resultater, kan det ud fra et institutionelt/organisatorisk perspektiv anbefales at:

- "Holde gryden i kog" og anerkende, at det tager tid at ændre en kultur/vaner blandt undervisere – og studerende!
- Sikre rammer, der støtter lyst til udvikling og afprøvning af nye undervisnings- og vejledningsformer blandt undervisere



- Understøtte mulighed for pædagogisk kompetenceudvikling
- Sikre mulighed for viden- og erfaringsudveksling internt og eksternt
- Anerkende pædagogiske/didaktiske indsætter og tiltag
- Følge op på resultatet med en undersøgelse af de studerendes oplevelse og erfaring med klyngevejledning i undervisningen

## Feedback i klynger

Ifølge Nexø Jensen (2015, s. 9-12) er feedback i klynger en effektiv vejledningsform i læringsøjemed og samtidig et alternativ til individuel vejledning, der er den mest udbredte vejledningsform på videregående uddannelser. Klyngeformen beskrives som en parallel til forskningsverdenens fagfællebedømmelser. De studerende indgår i klynger på typisk 2-7 studerende, hvor de læser og giver feedback på hinandens tekster. Det er en rammesat proces under medvirken af en underviser/vejleder, som faciliterer de studerendes feedback i klyngen og fungerer som coach. Den enkelte studerende ser flere eksempler på, hvordan fx en opgaveproces kan gribes an, og bliver klar over egne styrker og svagheder. Vejledning og feedback i klynger er også med til at skærpe den studerendes akademiske såvel som sociale kompetencer. For underviser og vejleder kan skemalagt klyngevejledning hjælpe med at systematisere tidsforbrug til vejledning.

En veltilrettelagt anvendelse af klyngevejledning kan bidrage til at udvikle og praktisere en konstruktiv feedback-kultur – i klyngen såvel som på uddannelsen over tid.

## Baggrund og motivation for projekt

IVA har en lang og stærk tradition for at udvikle undervisningen pædagogisk/didaktisk i form af nye undervisningstilgange og prøveformer, der samtidig inddrager studerende aktivt. Når det gælder vejledning og feedback, er der flere undervisere på IVA, der har gjort erfaringer med at inddrage studiegrupper og/eller andre grupper i undervisningen samt med at anvende forskellige former for vejledning og/eller peer-to-peer-feedback. Interessen for klyngevejledning som en relevant lærings- og vejledningsform blev i særlig grad vakt i 2014. Dels stod pædagogisk nytænkning og udvikling højt på den uddannelsespolitiske dagsorden, dels blev der fra 2014 indført krav på KU om, at alle BA-studerende skulle have minimum 12 timer om ugen med underviserkontakt. Interessen for at finde effektive lærings-, undervisnings- og vejledningsformer var derfor også blandt grundene til at iværksætte et pilotstudie i foråret 2014 med fokus på at undersøge 'klyngevejledning' som effektiv og trivselsskabende undervisnings- og vejledningsform.

I forbindelse med den mundtlige og skriftlige evaluering af pilotstudiet (Hyldegård, 2014) blev der fremsat en række opmærksomhedspunkter blandt de deltagende undervisere.

'Kollektiv vejledning' benyttes her synonymt med klyngevejledning:

- Øget tid i undervisningslokalet i form af kollektiv vejledning og feedback indebærer for de studerende mere tid og samvær med underviserne. Det styrker de studerendes læring og trivsel.
- Kollektiv vejledning og socialt forpligtende aktiviteter styrker de studerendes deltagelse og fremmøde i undervisningen.



- Kollektiv vejledning med deltagende studerende og højt aktivitetsniveau fordrer mere håndfast og styret undervisning. Det er helt afgørende, hvis det skal lykkes. De studerende skal fx have færre valg – det er også med til at fremme deres kreativitet.
- Det er vigtigt at være opmærksom på prøveformen, når der opslås kurser – ikke alle prøveformer understøtter 'per se' kollektiv vejledning. Portfolio-eksamen er fx ideel til kollektiv vejledning, hvorimod studieopgaver kan være direkte kontraproduktive ift. holdundervisning.
- Ved studenterefremlæggelser er det vigtigt med incitamenter for de studerende til at møde op, tage ansvar og deltage aktivt. En mulighed er at binde deltagelse op på prøveformen. Medstuderende skal føle, at de bliver klogere, samt at det kan betale sig at give og modtage feedback.
- Holdstørrelsen kan indvirke på den valgte vejledningsmodel – der er forskel på at have 30-40 studerende og 10 på et kursus.
- Kursets tema og niveau i uddannelsen kan indvirke både positivt og negativt på den valgte vejledningsmodel.
- Der er behov for at arbejde med de studerendes skriftlighed og mundtlighed – ikke kun på projektsemestre [BA-uddannelsen i Informationsvidenskab og kulturformidling, 2012-Studieordning].

Erfaringerne fra undersøgelsen i 2014 har været med til at rammesætte projektet og undersøgelsen i 2015, hvor klyngevejledning blev udbredt til alle BA-projektkurser med det formål:

- at flere undervisere og studerende fik erfaring med klyngevejledning som vejlednings- og læringsform, herunder de (nye) roller og kompetencer det fordrer
- at flere undervisere fik inspiration og kompetencer til at arbejde med klyngevejledning som pædagogisk metode
- at studerende kunne opøve kompetencer i at give og modtage feedback fra medstuderende samt opleve et lærings- og trivselsmæssigt udbytte
- at "strække timerne", så den enkelte studerende eller gruppe fik mere feedback, end de ville have fået med individuel vejledning alene

## Metode og fremgangsmåde

Projektet blev indledt med et temamøde på IVA om klyngevejledning i efteråret 2014, hvor der dels var oplæg fra undervisere på IVA, dels oplæg fra Hanne Nexø Jensen. Temamødet blev fulgt op af en workshop i starten af januar 2015 for alle undervisere på IVA. Her fik underviserne mulighed for at arbejde med egne kursus- og lektionsplaner under kyndig sparring og feedback fra Hanne Nexø Jensen og kolleger. Målet var at få inspiration og hjælp til, hvordan et undervisningsforløb kunne tilrettelægges med et større antal timer reserveret til klyngevejledning, herunder hvordan det kunne rammesættes og styres. Alle undervisere havde på forhånd fremsendt eventuelle spørgsmål og ønsker til workshoppen. Workshoppen blev evalueret meget positivt (se evalueringsskema i bilag 1).

I foråret 2015 blev forskellige former for klyngevejledning i kombination med individuel vejledning afprøvet på især forskellige BA-projektforløb.

Bilag 3 viser et eksempel på, hvordan en af underviserne havde tilrettelagt sit 4. semesterkursus med aktiv brug af klyngevejledning i undervisningen, herunder med etableringen af 'vejledningslab'.





### *Spørgeskema*

I starten af juni 2015 (efter undervisningens afslutning) blev der udsendt et spørgeskema (bilag 2) til alle undervisere på tværs af IVA-Vest og -Øst (53 respondenter i alt inkl. relevante ph.d.-studerende). Det blev udsendt til alle undervisere, uanset om de havde anvendt klyngevejledning eller ej i deres undervisning, da begrundelser for fravalg også kunne bidrage med relevant information og indsigt.

Spørgeskemaet blev udarbejdet i SurveyMonkey og med inspiration fra Nexø Jensen (2015). Det bestod af 13 spørgsmål i relation til følgende temaer:

- Demografi
- Vejledningsformer og –aktiviteter
- Organisering af klynger
- Erfaring med klyngevejledning
- Udbytte af klyngevejledning
- Barrierer og udfordringer

Spørgeskemaet blev pilottestet og diskuteret med team- og semesterkoordinatorer på IVA-Vest og -Øst før udsendelse. Ud af de 53 respondenter blev spørgeskemaet besvaret af 28, hvoraf 4 ikke havde fuldstændt besvarelsen og blev sorteret fra. N er herefter 24, svarende til en svarprocent på 45,3 % fordelt med 7 respondenter fra IVA-Vest og 17 respondenter fra IVA-Øst.

Analysen af spørgeskemaet blev fulgt op af to fokusgrupper i henholdsvis Aalborg den 18. september og København den 25. september.

### *Fokusgrupper*

I fokusgruppen på IVA-Vest (Aalborg) deltog 4 undervisere, og på IVA-Øst (København) deltog 6 undervisere fordelt på tværs af fag, køn, stillingskategori (ph.d.-studerende, adjunkt, lektor og professor) og årgange på BA-uddannelsen i Informationsvidenskab og kulturformidling. Flere af deltagerne havde desuden erfaring fra undervisning på kandidatuddannelsen i Informationsvidenskab og kulturformidling, som blev inddraget hvis relevant.

Fokusgruppen varede i begge tilfælde 1 time og blev med deltagernes accept optaget. Selve fokusgruppen blev organiseret og afholdt med inspiration fra Bente Halkier (Halkier, 2008). En person fungerede som moderator, mens en anden tog notater undervejs som supplement til optagelsen.

Efter en kort introduktion til rammer for fokusgruppen og forskellige forståelser af klyngevejledning blev interviewet indledt med en runde, hvor hver deltager kort fortalte om anvendte vejledningsformer og –aktiviteter i undervisningen. Det førte naturligt over i de udvalgte temaer for fokusgruppen: Opfattelse og oplevelse af klyngevejledning blandt underviserne, VIP-roller og –kompetencer, Studenterroller og –kompetencer og Organisering af klyngevejledning (se bilag 3).

### *Dataanalyse*

Data fra spørgeskemaundersøgelsen er trukket ud og analyseret vha. rapportgeneratoren i SurveyMonkey.

Data fra fokusgrupperne består i sammenskrivning af noter og transskribering af interview. Data fra begge metoder er analyseret ift. undersøgelsens formål.

## Resultat af spørgeskema og fokusgruppeinterview

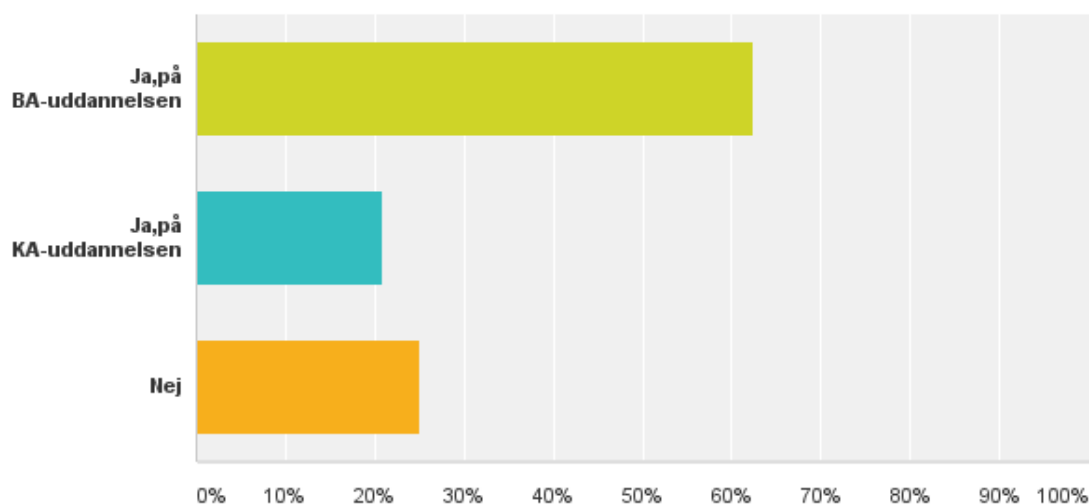
I dette afsnit præsenteres resultatet fra spørgeskemaundersøgelsen (statistik og kommentarer) sammen med en præsentation af data fra fokusgruppeinterviewene. Antallet af respondenter er 24, men ved nogle spørgsmål har færre end 24 valgt at besvare det pågældende spørgsmål. 'N' kan derfor variere på tværs af spørgsmål. For at udtrykke 'vægten' af et givet svar ift. 'N', angives det i en parentes (x/24). Ved nogle spørgsmål kunne flere krydser sættes, hvilket forklarer, hvorfor det samlede antal 'x' for et givent spørgsmål kan overstige 'N'. Der er ikke signifikant forskel i besvarelser på tværs af IVA-Vest og -Øst, hvorfor der henvises samlet til besvarelser i spørgeskema og fokusgruppeinterviews.

### Anvendelse af klyngevejledning (udbredelse)

Ser man på, hvor mange der i foråret 2015 havde benyttet klyngevejledning som vejledningsform og/eller i kombination med individuel vejledning, svarer størstedelen (15/24), at de havde brugt klyngevejledning på BA, mens et mindre antal (5/24) havde brugt det på KA, og (6/24) slet ikke havde brugt klyngevejledning i forårssemesteret 2015 (Figur 1). Som begrundelse for ikke at anvende klyngevejledning var der to respondenter, som foretrak kun at benytte individuel vejledning, mens andre ikke havde fundet det relevant på dette semester.

### Q2 Har du benyttet klyngevejledning i din undervisning i foråret 2015? (sæt gerne flere krydser)

Besvaret: 24 Sprunget over: 0



Figur 1: Brug af klyngevejledning

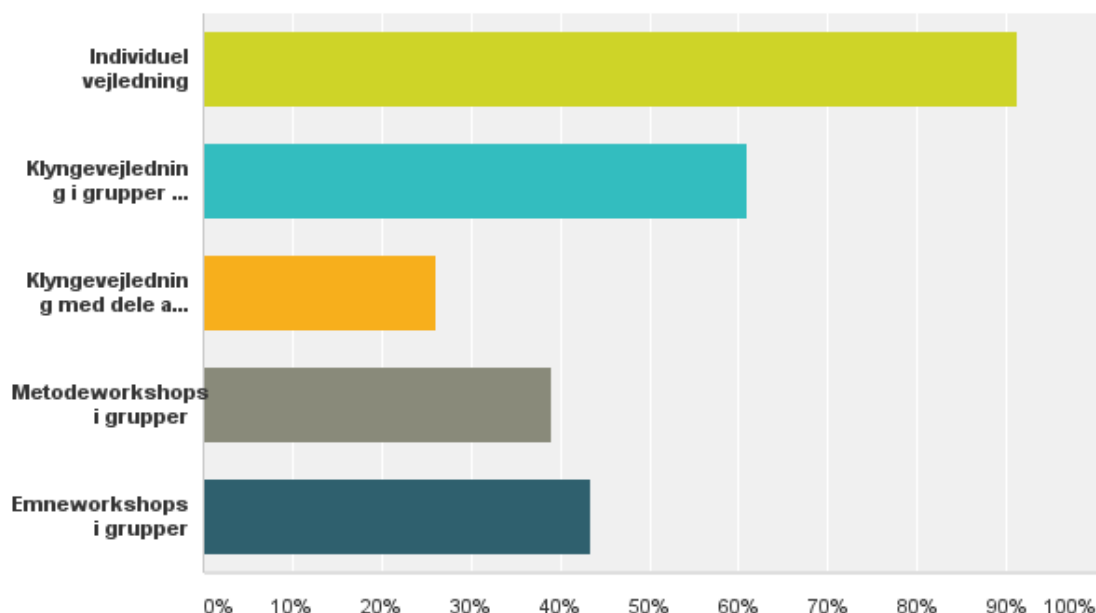
## Hvad karakteriserer klyngevejledning på IVA

### Anvendelse af vejledningsform

På spørgsmålet om hvilke former for vejledning underviserne havde anvendt i forårssemesteret, var 'individuel vejledning' den mest udbredte (21/23). 'Klyngevejledning i grupper på tværs af hele holdet' blev også benyttet en del (14/23) samt andre former såsom 'metodeworkshops i grupper' (9/23) og 'emneworkshops i grupper'<sup>1</sup> (10/23) (Figur 2). Kun en fjerdedel (6/24) brugte 'klyngevejledning [kun] med dele af holdet'.

### Q3 Hvilke former for vejledning har du anvendt i din undervisning i foråret? (sæt gerne flere krydser)

Besvaret: 23 Sprunget over: 1



Figur 2: Former for klyngevejledning

I kommentarerne skriver enkelte undervisere, at klyngevejledning ikke kan erstatte individuel vejledning, både pga. de studerendes modvilje mod at indgå i grupper, men også fordi enkelte undervisere ikke føler, at der er nogen grund til at blande andre studerende ind i vejledningssituationen. I fokusgruppen forklarer en underviser, at individuel vejledning giver feedback på et højere niveau, idet underviser og den/de studerende har større kontakt. En

<sup>1</sup> Metodeworkshops betegner en form, hvor underviser/vejleder mødes med de studerende og arbejder med metodiske aspekter og problemstillinger i relation til de studerendes opgaver. Emneworkshop betegner derimod en form, hvor de studerende mødes med fokus på udvalgte temaer/emner, som underviser/vejleder og/eller de studerende har identificeret som relevante at arbejde med på tværs af flere studerende.



anden underviser supplerer med, at individuel vejledning efter hans vurdering er mere velegnet til at tale om indholdet af en given opgave, mens klyngevejledning egner sig godt til at give og få feedback på genrekriterier (problemformulering, metode etc.). Andre undervisere forklarer, at de bruger 'fællesvejledning' som et supplement og optakt til den individuelle vejledning. Ved fællesvejledningen kan de studerende inspirere hinanden og få hjælp til, hvordan de skal afgrænse deres emne og opgave. Rent praktisk reserverer de pågældende undervisere en uge til fællesvejledning og en uge til individuel vejledning. På tværs af deltagerne vurderes klyngevejledning at være mest relevant i forbindelse med projektforsøg.

### Ressourceforbrug i forhold til individuel vejledning

Undervisernes oplevelse af, om 'klyngevejledning er mindre ressourcekrævende' i sammenligning med individuel vejledning, varierer på tværs af respondenter (11/19 er 'uenige' eller 'meget uenige', mens 6/19 er 'enige' eller 'meget enige') (Tabel 1).

	Meget uenig	Uenig	Neutral	Enig	Meget Enig	i alt
Klyngevejledning er mindre ressourcekrævende i sammenligning med individuel vejledning	15,8% 3	42% 8	15,8% 3	15,8% 3	15,8% 3	19

Tabel 1: Ressourcer i klyngevejledning

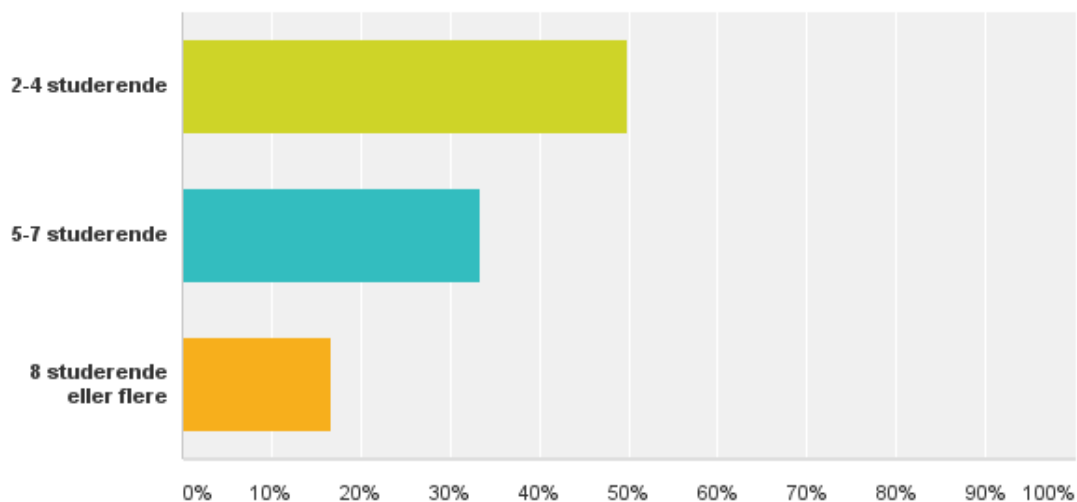
Den ressourcebesparende fordel ved at anvende klyngevejledning fremhæves eksplicit som den største gevinst i en enkelt kommentar fra en underviser.

### Klyngestørrelse

Den typiske klyngestørrelse var i halvdelen af besvarelserne 2-4 studerende (9/18). Kun 3/18 opererede med klynger på 8 studerende eller flere (Figur 3).

## Q4 Hvor store klynger har du typisk opereret med? (sæt gerne flere kryds)

Besvaret: 18 Sprunget over: 6



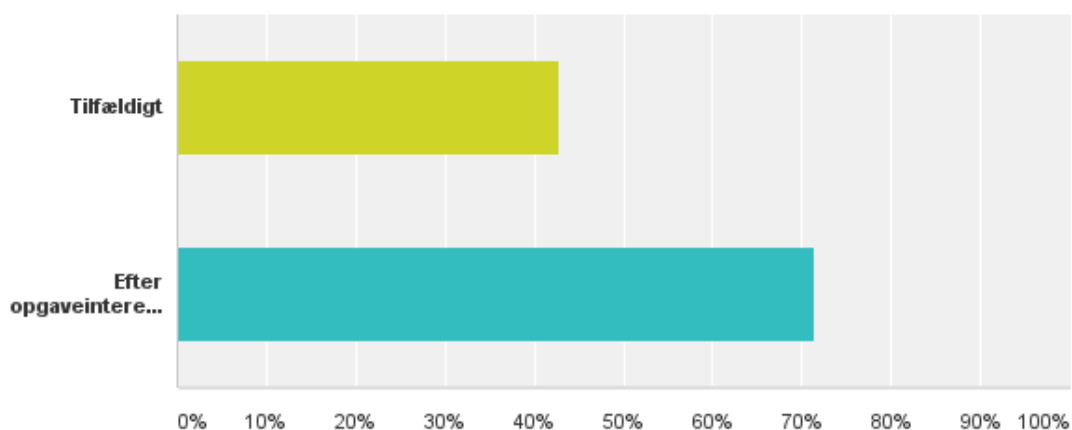
Figur 3: Klyngestørrelse

### Klyngesammensætning

Sammensætningen af klynger på de enkelte kurser foregik typisk efter de studerendes opgave- eller emneinteresse (10/14), men tilfældighedsprincippet blev også taget i anvendelse i nogle tilfælde (6/14) (Figur 4). I kommentarerne forklarer 4 respondenter, at de havde så små hold, at hele holdet udgjorde en gruppe (og derved overflødiggjorde inddeling). En anden underviser supplerer med, at de studerende havde stor gavn af at samles i mindre emnebaserede grupper. I fokusgruppen nævnte en enkelt underviser, at han inddelte de studerende efter, hvilke vinkler de havde på det fælles kursustema.

### Q5 Efter hvilke principper og/eller overvejelser havde du sammensat klyngerne? (sæt gerne flere krydser)

Besvaret: 14 Sprunget over: 10



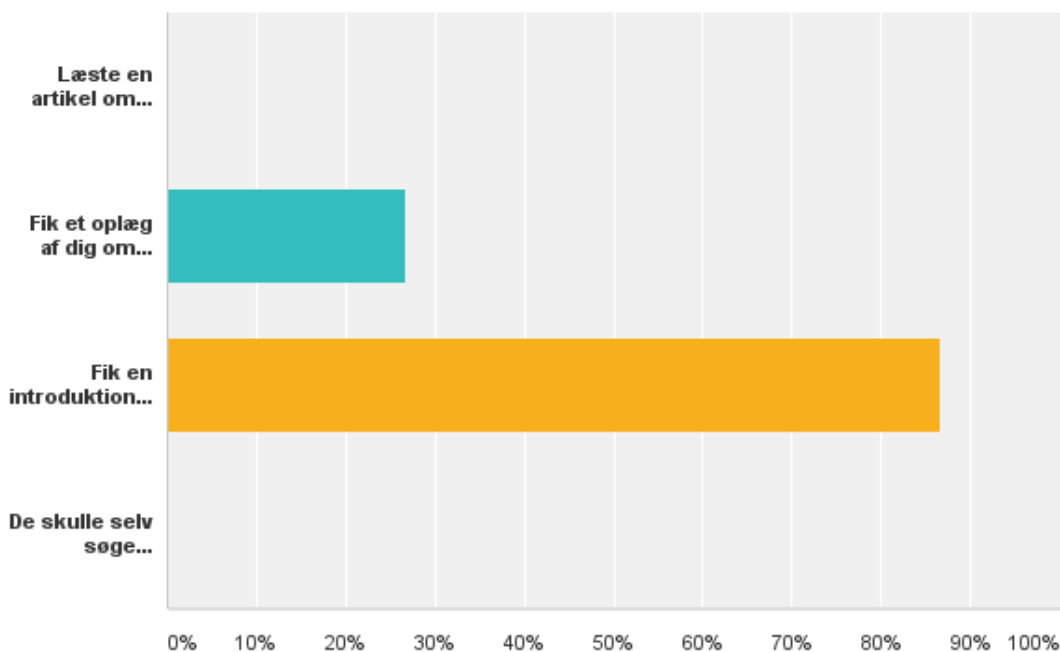
Figur 4: Klyngesammensætning

#### Klyngeinstruktion

I forhold til at give de studerende instruktion i spillereglerne for feedback i forbindelse med klyngevejledning svarede 13/15, at de gennemgik spilleregler på kurset for at give og modtage feedback (Figur 5). Enkelte (4/15) gav et oplæg om klyngevejledning, men ingen bad de studerende om at læse en artikel eller selv at søge informationer om klyngevejledning.

## Q6 Hvilken instruktion fik de studerende til klyngevejledning? (sæt gerne flere krydser)

Besvaret: 15 Sprunget over: 9



Figur 5: Instruktion til klyngevejledning

I kommentarerne forklarer enkelte respondenter, at de ikke anvendte nogen form for instruktion.

I fokusgruppen gav en underviser udtryk for, at det var meget vigtigt at rammesætte og forklare spillereglerne for feedback. Her nævnte en anden underviser, at man med fordel kunne anvende rammesætningen tidligt i et opgaveforløb til at afdramatisere processen og i stedet se feedback fra underviser og medstuderende som hjælp i processen. De hører fx, hvad de andre har af spørgsmål og problemer og slapper derved mere af. Det giver også mulighed for at opdage mulige skrivepartnere. Det er ifølge underviseren vigtigt at få skabt en forståelse af, at deltagelse i klyngevejledning ikke er et rum, hvori man skal præstere eller bliver bedømt.

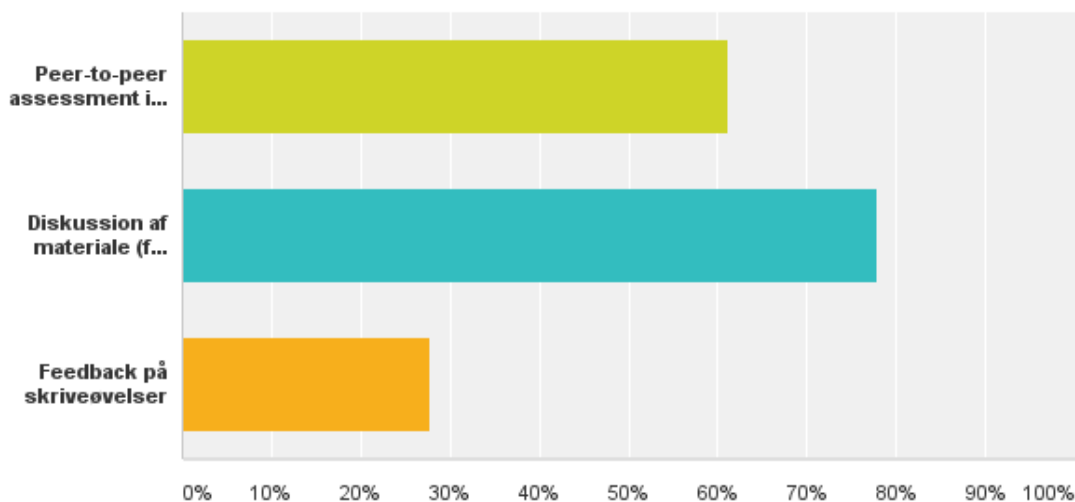
Underviserne i den ene fokusgruppe (IVA-Øst) gav samlet udtryk for vigtigheden af straks at slå ned på studerende, som "melder sig ud" og/eller viser manglende interesse for at deltage i klyngevejledningen.

### Indhold i klyngevejledning

Klyngevejledning kunne bestå af flere forskellige aktiviteter. Ifølge 14/18 bestod den af 'diskussion af materiale' som f.eks. pensum eller litteraturgrundlag. Ifølge 11/18 kunne det også bestå af 'peer-to-peer assessment' af opgavetekster eller i enkelte tilfælde af feedback på skriveøvelser (5/18) (Figur 6).

## Q7 Hvad kunne en klyngevejledning bestå i? (sæt gerne flere krydser)

Besvaret: 18 Sprunget over: 6



Figur 6: Indhold i klyngevejledning

I fokusgruppen gav en enkelt underviser udtryk for, at klyngevejledning fungerede bedst i forhold til opgavens form (eller genre), mens individuel vejledning var bedre i forhold til opgavens indhold. En anden underviser nævnte, at han havde brugt det format, som Hanne Nexø Jensen havde foreslået på workshoppen<sup>2</sup>. Han havde først bedt de studerende præsentere egne tekster for hinanden og dernæst at modtage feedback fra medstuderende. Underviseren havde anvendt Hannes 'model' til rammesætning af feedback på tekster (hvad er godt ved teksten, hvad kan forbedres...). En anden underviser fortalte, at han i starten ved delafleveringer og fremlæggelser gav feedback i plenum, men med tiden var denne opgave flyttet over til de studerende, dvs. en klynge ad gangen, som havde fået hovedansvaret for at give feedback. En tredje underviser fortalte, at det især var snak om metode, der var populært i klyngevejledning.

### Hvornår benyttes klyngevejledning

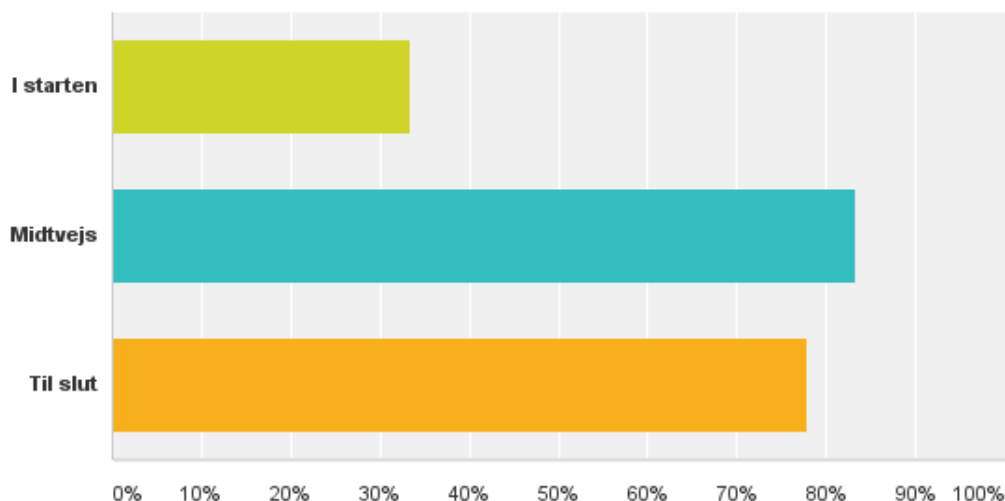
Typisk svarer underviserne, at de benyttede klyngevejledning midtvejs (15/18) og til slut i undervisningsforløbet (14/18). Kun 6/18 brugte klyngevejledning i begyndelsen af undervisningsforløbet (Figur 7).

<sup>2</sup> Workshoppen blev afholdt januar 2015 og er yderligere beskrevet under Metode og fremgangsmåde).



## Q8 Hvornår i løbet af undervisningen har du benyttet klyngevejledning? (sæt gerne flere krydser)

Besvaret: 18 Sprunget over: 6



Figur 7: Tidspunkt for klyngevejledning

I kommentarerne skriver en underviser, at de gerne ville have brugt klyngevejledning mere fra starten af semestret. I fokusgruppen beskrev en underviser, at han især havde brugt klyngevejledning med feedback på studerendes egne tekster sidst i forløbet. En underviser anbefalede, at klyngevejledning med fordel kunne tages i brug som forberedelse og optakt til større opgaveforløb (fx speciale). Det kunne fx inspirere til emnevalg og måske endda få flere til at skrive deres opgaver sammen.

En anden underviser gav i samme forbindelse udtryk for, at det i forbindelse med projektforsløb gav mening at anvende klyngevejledning fra dag 1.

### Prøveform og klyngevejledning

I forlængelse af undersøgelsen fra 2014 om 'kollektiv vejledning' på IVA blev spørgsmålet om prøveformens betydning for anvendelse og udbytte af klyngevejledning også adresseret i nærværende undersøgelse. Der var her stor enighed om, at prøveformen har betydning for hvordan klyngevejledning praktiseres (9/18 enige, 6/18 meget enige) (Tabel 5).



	<b>Meget uenig</b>	<b>Uenig</b>	<b>Neutral</b>	<b>Enig</b>	<b>Meget Enig</b>	<b>i alt</b>
Den valgte prøveform på kurset har indflydelse på hvordan man anvender klyngevejledning i undervisningen	0% 0	5,6% 1	11,1% 2	50,0% 9	33,3% 6	18

*Tabel 5: Prøveformens indflydelse*

I en kommentar til spørgeskemaet skriver en underviser, at klyngevejledning er meget velegnet til projektorienterede kurser. På de projektorienterede BA-kurser (2012-ordningen) skulle de studerende løse en mere kompleks problemstilling over tid, hvori der også typisk indgik indsamling af empirisk materiale. Projektet skulle munde ud i en projektopgave. Der skulle samtidig skemalægges en stor andel af kurset til vejledningsaktiviteter. Der var bred enighed om i fokusgruppen, at klyngevejledning især egner sig godt i denne form for prøve, hvor der indgår en proces, og/eller hvor opgaveformen ligger mere eller mindre fast.

I næste afsnit ses nærmere på undervisernes oplevelse og erfaring med klyngevejledning i undervisningen.

## **Undervisere og klyngevejledning**

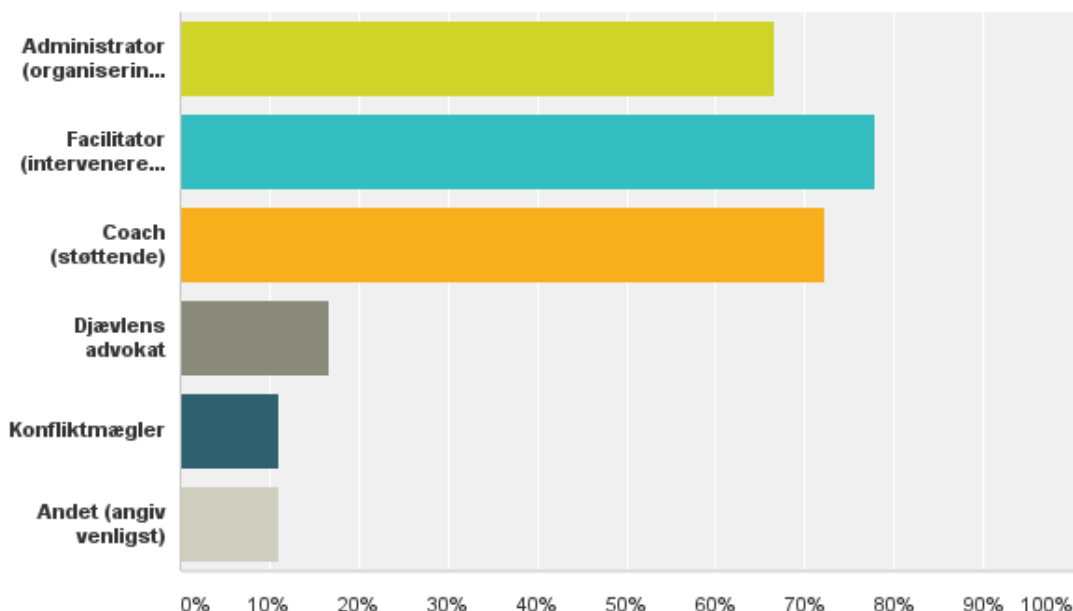
I rapporten fra 2014 om brugen af 'kollektiv vejledning' på IVA blev der peget på nogle områder til videre refleksion og analyse. Heriblandt kan nævnes underviserens oplevelse og brug af klyngevejledning: om man som underviser oplever at skulle redefinere sin rolle og pædagogik i forbindelse med klyngevejledning, om klyngevejledning fordrer andre eller nye kompetencer, samt om klyngevejledning opleves som en mere effektiv undervisning- og vejledningsform (om underviseren aflastes). Disse aspekter belyses nærmere nedenfor set fra en undervisersynsvinkel.

### **Undervisers rolle**

Det er tydeligt, at underviserne oplever, at de indtager flere andre roller i forbindelse med klyngevejledning, end dem de typisk optræder i, når de har individuel vejledning og/eller i holdundervisning. I spørgeskemaet blev underviserne blandt andet spurgt til deres oplevelse af rollen, og her fremgik det, at de i højere grad opfatter at have en slags meta-rolle. De fleste tilkendegav, at de opfattede deres rolle som facilitator (14/18), coach (13/18) eller administrator (12/18) og i mindre grad som djævlens advokat (3/18) eller konfliktmægler (2/18) (Figur 8).

## Q9 Hvordan har du opfattet din rolle ifbm klyngevejledning? (sæt gerne flere krydser)

Besvaret: 18 Sprunget over: 6



Figur 8: Opfattelse af rolle i klyngevejledning

Set i forhold til opgaveprocessen var det vigtigt, at underviseren var meget tilstedeværende i starten og kunne medvirke til at organisere forløbet eller facilitere processen. Undervejs kunne dette skifte til en mindre involveret rolle. I spørgeskemaet tilføjer en underviser, at det er vigtigt at begynde i rollen som administrator, men undervejs i forløbet skifte til coach-rollen for derigennem også at blive mindre synlig i vejledningen. Her ses coach-rollen som en mere støttende rolle, og måske også en rolle hvor underviseren går mere ind i feedbacken til den studerende. Der var på tværs af deltagere i fokusgruppen enighed om, at man som underviser skal tage aktiv del i at give de studerende feedback. Det kan ikke overlades til medstuderende alene. I kommentarerne til spørgeskemaet beskriver en underviser, hvordan feedback fra medstuderende kunne virke over al forventning, hvis den blev koblet med en underviser i rollen som coach – fremfor fra medstuderende alene. Undervisere i fokusgruppen gav i den forbindelse udtryk for, at det kan være meget svært at sikre kvaliteten af feedback fra de studerende, hvilket især fordrer, at underviserne er med i feedback-processen. Dette hænger også sammen med et andet dilemma, som var genkendt på tværs af undervisere i fokusgruppen, nemlig at de studerende enten ikke er særlig gode til at give kvalificeret feedback og/eller, at de tvivler på kvaliteten af deres medstuderendes feedback, og som den faglige autoritet på området ønsker underviserens tilbagemelding og 'godkendelse' af medstuderendes feedback.

Herudover viste det sig, at underviserens fysiske placering i rummet også har betydning for udøvelsen af en given rolle i klyngevejledning. I fokusgruppen fortalte en underviser fx, at hun helt bevidst forlod området omkring katederet, når hun skulle initiere aktiviteter, der i



højere grad fordrede, at hun blev 'en af dem'. Det gjorde det nemmere for hende at indtage rollen som coach og give de studerende mere plads. Hun nævnte et eksempel, hvor de studerende som del af en procesøvelse havde formuleret emner på papkort, der herefter skulle sorteres i temaer i plenum. Den fælles organisering foregik her helt bevidst ved en tavle i den modsatte ende af katederområdet.

En underviser kommenterede i fokusgruppen, at man som underviser typisk skal være god til at improvisere i klyngevejledningssituationen, fordi det er en aktivitet, det i højere grad er svært at forberede sig til. Der er ofte mange forskellige opgaver og processer, man skal forholde sig til, men her hjælper det at høre medstuderendes input først som optakt til selv at give feedback. En anden underviser supplerede, at hun i procesorienterede forløb og ved brug af klyngevejledning var nødt til at arbejde mere fleksibelt og indrette undervisning og rammer i forhold til, hvor behovene er.

I spørgeskemaet blev underviserne også spurgt til deres enighed i, at 'klyngevejledning ændrer rollen som underviser'. Her blev der ikke givet et entydigt svar (5/18 uenige, 5/18 neutrale, 6/18 enige). Det er muligt, at udsagnet var for diffust formuleret (Tabel 2).

	<b>Meget uenig</b>	<b>Uenig</b>	<b>Neutral</b>	<b>Enig</b>	<b>Meget Enig</b>	<b>i alt</b>
Klyngevejledning ændrer rollen som underviser	5,6% 1	27,8% 5	27,78% 5	33,33% 6	5,56% 1	18

*Tabel 2: Ændret underviserrolle i klyngevejledning*

At dømme ud fra respondenternes besvarelser og udsagn i fokusgrupperne er det ikke til at sige, hvorvidt eller i hvor høj grad underviserne måtte redefinere deres rolle i klyngevejledning set i forhold til individuel vejledning og holdundervisning. Det skyldes formentlig, at underviserne i forvejen balancerer forskellige roller over for de studerende, som kan indvirke på deres oplevelse af en 'ny rolle' i forbindelse med klyngevejledning. Hvis man i forvejen opfatter sin rolle som 'autoriteten', så kræver klyngevejledning nok en nedtoning af denne rolle, og at man som underviser træder lidt mere i baggrunden. Hvis man derimod allerede opfatter sin rolle og tilgang til de studerende som 'coachende' og stilladserende, så er der muligvis ikke samme behov for at ændre rollen i forhold til klyngevejledning.

### **Undervisers kompetencer**

I spørgeskemaet blev underviserne også forholdt, om de savnede og efterspurgte de nødvendige kompetencer til at praktisere klyngevejledning i undervisningen. Her var tendensen klar, idet de fleste undervisere ikke mente, de manglede relevante kompetencer (12/19 var uenige eller meget uenige, mens 3/19 var enige. Ingen var meget enige). Dog var det tydeligt, at deltagerne i den ene fokusgruppe (København) havde draget stor nytte af forårets seminarer om klyngevejledning med Hanne Nexø Jensen. Flere undervisere refererede undervejs til 'Hanne-metoden' eller 'Hannes model', samt hvorvidt man havde brugt denne metode eller ej.

I fokusgruppen fortæller en underviser også, at han ikke personligt havde deltaget i workshoppen, men at han selv udvikler brugen af klyngevejledning løbende for at finde ud



af, hvad der virker for de studerende. Underviseren gav også udtryk for, at det kan være svært at finde relevante redskaber til at udvikle klyngevejledning og derfor gerne sparrer med kollegaer, som har viden og erfaring på området.

Ud fra dette kan man slutte, at underviserne ikke oplever at mangle kompetencer til at praktisere klyngevejledning, men at der fra nogle undervisere er et ønske om at arbejde med udvikling af denne vejledningsform, gerne som et led i kollegasparring.

### Effektivisering af tidsforbrug

Rapporten fra 2014 stillede også spørgsmål til, hvordan man kan/skal måle effekten af klyngevejledning. Der er mange måder at måle denne effekt på, men ser man bort fra den blotte læringseffekt, er tidsforbrug også et relevant parameter set fra et underviserperspektiv. I nærværende undersøgelse blev underviserne bedt om at forholde sig til deres oplevelse af tidsforbruget, herunder om klyngevejledning var en mere effektiv måde at bruge undervisningstid på.

Besvarelsene giver ikke et entydigt billede, men størstedelen af de 19 besvarelser var uenige i, at klyngevejledning effektiviserer deres tidsforbrug i forbindelse med vejledning af studerende (9/19 uenige eller meget uenige, 5/19 neutrale, 6/19 enige eller meget enige) (Tabel 3).

	Meget uenig	Uenig	Neutral	Enig	Meget Enig	i alt
Brugen af klyngevejledning har effektiviseret mit tidsforbrug ifbm vejledning af de studerende	21% 4	26,3% 5	26,3% 5	21% 4	10,5% 2	19

Tabel 3: Effektivisering af tidsforbrug

Da timetal og deltagere varierer på tværs af de medvirkende kurser, kan der være stor forskel på, hvor meget tid man oplever at have til vejledning.

På nogle projektkurser skulle underviserne skemalægge og tilrettelægge 40 timers vejledning pr. studerende, hvilket kun kunne lade sig gøre timemæssigt ved at samle grupper af studerende. Her skriver en underviser i kommentarerne, at klyngevejledning gjorde det muligt at få disse mange timers vejledning til at give mening. Hvis denne vejledningstid i stedet skulle tilrettelægges, så hver studerende havde 40 timers individuel vejledning, ville denne opgave slet ikke kunne løftes. Ved at bruge klyngevejledning oplevede de studerende at få meget mere vejledning hver især, samtidig med at underviseren kun skulle levere en overkommelig mængde vejledning.

I en anden kommentar spørger en underviser, hvorfor tidsforbruget skal effektiviseres i forhold til vejledning, hvilket kunne indikere, at han/hun ikke er enig i præmissen om, at klyngevejledning også gerne må være tidsbesparende for underviseren, eller alternativt at han/hun ikke forstår spørgsmålet.

### Studerende og klyngevejledning

Undersøgelsen fra 2014 af 'kollektiv vejledning' på IVA rejste også nogle spørgsmål i forhold til de studerende, heriblandt hvilke fordele og udfordringer der kunne identificeres for dem ved klyngevejledning. I dette afsnit ses nærmere på de studerendes udbytte set fra



undervisernes synsvinkel. I et opfølgende studie vil det imidlertid være relevant at foretage en lignende undersøgelse blandt de studerende.

## Studerendes læring

De studerendes læring og udbytte er helt centralt for at måle kvaliteten af undervisningen. Det er derfor positivt, at de fleste undervisere vurderer, at klyngevejledning styrker de studerendes læring (14/18 var enige eller meget enige i, at klyngevejledning styrker de studerendes læring) (Tabel 4).

	Meget uenig	Uenig	Neutral	Enig	Meget Enig	i alt
Klyngevejledning styrker de studerendes læring	5,6% 1	5,6% 1	22,2% 4	55,6% 10	22,2% 4	18

Tabel 4: De studerendes læring

I kommentarerne til spørgeskemaet og i fokusgrupperne blev denne opfattelse nuanceret og uddybet. Det fremgår, at de studerende generelt bliver mere bevidste om deres egen viden og lærer at formulere sig. En underviser skriver fx, at "klyngevejledning som jeg har praktiseret den, har haft god effekt i forhold til at give studerende muligheder for at formulere sig om deres opgaver og dermed blive mere bevidste". En anden skriver, at læring og bevidstgørelse ligger i muligheden for aktivt at formulere sig til andre om sin opgave. Derudover var der en tendens til at se udbyttet af læring i klynger i sammenhæng med tilvejebringelsen af tryghed for de studerende i klyngevejledningssituationen.

I alt fem kommentarer til spørgsmålet om 'den største gevinst ved klyngevejledning' understregede bidraget til de studerendes læring, hvor fire undervisere gav udtryk for, at klyngevejledning også var med til at skabe et trygt rum for de studerende. En udfordring heri kan dog være, at studerende kan være utrygge ved at modtage feedback fra medstuderende, hvis feedbacken ikke er valideret af underviseren. Her supplerer en underviser i fokusgruppen, at det er vigtigt, at de studerende forstår, at både medstuderendes og undervisers feedback kun skal tages som inspiration.

Nogle undervisere i fokusgruppen mente også, at det var vigtigt, at de studerende udviklede evnen til refleksion samt at give og modtage kritik, hvor klyngevejledning havde en instrumental funktion i forhold til dette.

I kommentarerne skriver en underviser, at det kun er de studerende, der forbereder sig og deltager med materiale, som lærer noget – de andre gør ikke. En anden havde observeret, at de studerende blev overrasket over at se, hvor mange ting de havde tilfælles, især i forhold til usikkerheder omkring opgaven.

En underviser gav i fokusgruppen udtryk for, at det ikke er nok som studerende at have evnen til at give feedback. Hvis den studerende skal lære noget, skal han/hun ikke blot selv snakke eller lukke af, når han/hun har modtaget sin feedback. Det er i høj grad også relevant at kunne lytte til den feedback, medstuderende får. De studerende ved ofte mere end underviser om, hvad der er relevant at diskutere ift. deres opgaver og ift. processen. Dvs. de ved, hvor 'skoen trykker', og/eller hvad man har behov for at få feedback på i den givne situation. Det er netop her, de studerendes feedback virker til at have en stor effekt i sammenligning med undervisers feedback.

En anden typisk målestok for læring er selve den karakter, de studerende har fået til eksamen. Her var underviserne i den ene fokusgruppe enige om, at de studerende, der



generelt benytter sig af vejledning, typisk også får 1-2 karakter højere end de, der ikke gør. Dog er der på nuværende tidspunkt for lidt erfaring med klyngevejledning og for få studier til at kunne sige, hvorvidt brugen af klyngevejledning i sammenligning med individuel vejledning kan aflæses direkte i karakteren. Med henvisning til to nylige undersøgelser i henholdsvis England (Baker et al., 2014) og i Sverige (Thorsson & Holmer, 2015) får de 'klyngestuderende' i det engelske studie i gennemsnit den samme karakter som 'studerende med individuel vejledning' – dog bliver flere i den lave ende løftet, mens lidt færre får en høj karakter. I det svenske studie løftes kvaliteten af de 'klyngestuderendes' arbejde generelt, ligesom flere studerende gennemfører.

En enkelt underviser skriver i kommentarerne, at det har været mere besværligt med klyngevejledning end udbytterigt for de studerende, der hellere ville vejledes individuelt. Dette dilemma berøres nærmere i relation til de studerendes engagement.

### Studerendes engagement

Underviserne blev også bedt om at forholde sig til oplevelsen af de studerendes engagement og vurdere, om det i forhold til klyngevejledning styrker de studerendes deltagelse og fremmøde i undervisningen. Underviserne er kun svagt enige her (4/17 uenige, 4/17 neutrale og 6/17 enige) (Tabel 6).

	<b>Meget uenig</b>	<b>Uenig</b>	<b>Neutral</b>	<b>Enig</b>	<b>Meget Enig</b>	<b>i alt</b>
Klyngevejledning styrker de studerende deltagelse og fremmøde i undervisningen	5,8% 1	23,5% 4	23,5% 4	35,3% 6	11,8% 2	17

Tabel 6: Studerendes engagement

Underviserne i fokusgruppen var enige om, at fremmøde og deltagelse afhænger meget af, hvor store hold man har, og hvor godt sammenholdet mellem de studerende er på holdet. De gav også udtryk for, at klyngevejledning generelt fungerer bedre på BA-niveau end på KA-uddannelsen, fordi de på BA-uddannelsen kender hinanden og generelt har bedre fremmøde. Tolerance og respekt for medstuderende har også stor betydning i denne sammenhæng. En underviser kommenterer direkte i spørgeskemaet på betydningen for engagementet i klyngen af såvel det lille hold som de studerendes åbenhed og indbyrdes tolerance. I en anden kommentar skriver en underviser, at mange studerende decideret undlader at deltage i klyngevejledning, enten fordi de ikke vil høre kommentarer fra medstuderende, eller fordi de ikke vil bruge tid på at give medstuderende feedback. Dette kan læses som et udtryk for manglende respekt for medstuderendes evner og holdninger samt mangel på engagement. En underviser mente, at nogle studerende vurderer, det er tidsspilde at høre om andres opgaver og derfor "stemte med fødderne". Dette var et andet eksempel på typiske barrierer ved klyngevejledning, fordi de studerende måske ikke helt forstod værdien i den viden, der blev italesat, når de andre fik feedback.

En anden udfordring kunne være, når springet mellem de studerendes evner var stort. En underviser fortalte, at de svage studerende simpelthen undlod at møde op eller dukkede uforberedte op. En anden underviser kunne supplere med, at de svage studerende som regel havde svært ved at forholde sig til eller bruge den feedback, andre studerende fik. De kunne bedst håndtere feedback direkte til deres eget materiale. Der var enighed om, at de gode og de mellemgode studerende generelt får mest ud af klyngevejledning. En underviser



kunne tilføje, at det især er de gode, men dovne studerende, der får meget ud af det, fordi det kan få dem i gang og 'tvinge' dem til at deltage i et opgaveforløb.

Selvom undervisere har en vis viden om og indsigt i, hvordan og hvorfor de studerende handler, som de gør, får vi stadig kun et indirekte billede af de studerendes erfaringer og oplevelser i forbindelse med undervisning og vejledning, når vi spørger underviserne. I fremtiden vil det derfor være højst relevant at følge op på dette med en separat undersøgelse af de studerende.

I næste afsnit behandles 4 temaer baseret på undersøgelsens resultat og analyse, som på hver sin måde giver et signalement af klyngevejledning på IVA samt anviser mulige veje til det videre arbejde med at udvikle brugen af klyngevejledning i undervisningen og i forbindelse med større opgaver.

## 4 temaer

På baggrund af undersøgelsens resultater, herunder underviserens erfaringer med klyngevejledning, er der udvalgt 4 temaer, der kan medvirke til at rammesætte drøftelser af klyngevejledning samt til at kvalificere anvendelsen af klyngevejledning.

- Hellere før end senere
- Underviserens rolle
- Det trygge 'rum'
- Differentieret vejledning og feedback

### Tema 1: Hellere før end senere

Ud fra resultaterne kan vi se, at prøveformen på de forskellige fag har betydning for, om klyngevejledning på pågældende kursus opleves som meningsfuld eller ej. Klyngevejledning viste sig særlig nyttigt i forbindelse med kurser, hvor prøveformen implicerede en proces med flere metodiske overvejelser, hvor de studerende skal indsamle og bearbejde empiri eller andet materiale samt aflevere et skriftligt produkt, som fx portfolio-eksamen eller projektopgaver. Her kan feedback i grupper og klyngevejledning være en vigtig driver til at få de studerende tidligt i gang med at skrive og reflektere over projekt eller opgavebesvarelse. Langt hen ad vejen er det de samme problematikker, studerende møder, når de skal finde ud af, hvordan de griber projekterne an teoretisk og metodisk. Klyngevejledning – når det virker – hjælper de studerende til at blive mere trygge, når de ser og hører, at de ikke står alene med deres tvivl og usikkerhed i forhold til deres projekt eller opgave. Det er som sagt typisk de samme spørgsmål, de står med, hvor vejleder derved også har mulighed for at besvare disse spørgsmål én gang over for alle studerende fremfor at skulle gentage det samme til hver enkelt studerende ved individuel vejledning. Vi anbefaler, at man anvender klyngevejledning tidligt i forløbet – ikke mindst for også at få især umotiverede og ustrukturerede studerende i gang tidligere. Her kan også henvises til Dysthe et al. (2006).

### Tema 2: Underviserens rolle

Vi kan se, at underviserens rolle i forhold til klyngevejledning typisk er som facilitator, administrator eller coach. Ofte kunne denne rolle ændre sig undervejs fra at være mere





rammesættende og på et metaplan i begyndelsen til at være mere tilbagetrukket senere hen. Det viste sig, at klyngevejledning fungerede godt, hvis underviser nedtoner sin autoritetsrolle (også fysisk i lokalet) og lader de studerende give peer-to-peer feedback først. Derefter kan der suppleres fra underviser, hvilket dog kræver, at underviser på anden vis end ved traditionel undervisning må improvisere i øjeblikket.

I forhold til undervisers autoritet er der studerende, som udelukkende foretrækker at lytte til undervisers feedback. Det er derfor vigtigt at gøre de studerende opmærksomme på, at både undervisers og medstuderendes ideer skal tages som inspiration og hjælp. De er i sidste ende selv ansvarlige for deres opgaver. Til gengæld kan underviser bruge klyngevejledning til at sikre kvaliteten af medstuderendes feedback og kvalificere den med yderligere feedback, samt vise hvordan de studerende kan få inspiration fra hinanden ved at konkretisere feedback ("X, se fx hvordan Y skriver om ...") eller ved at generalisere feedback ("...det jeg siger til X, gælder for *alle*... I skal huske at... eller det er en god idé at...").

Klyngevejledning kan således også være med til at sikre, at der etableres en fælles forståelse på holdet omkring rammerne for opgaven.

Endvidere kan studerende ofte give en værdifuld feedback til medstuderende, fordi de ved mere om de problematikker, de står overfor lige her og nu i modsætning til underviser.

### Tema 3: Det trygge rum

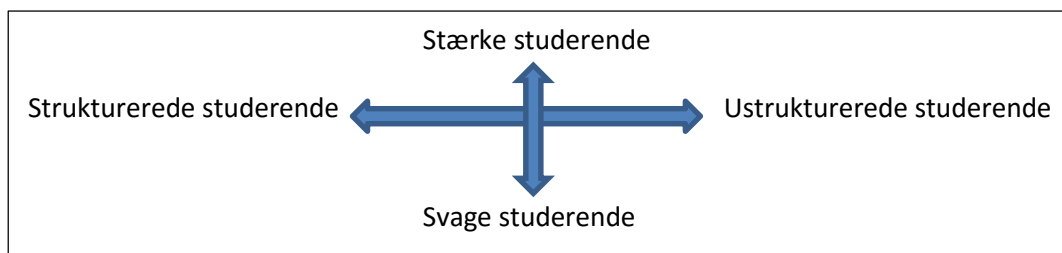
Vi så i undersøgelsen, at klyngevejledning i høj grad også handler om at skabe et trygt rum for de studerende som en vigtig forudsætning for at etablere et socialt og fagligt fællesskab blandt studerende og medstuderende samt mellem studerende og underviser/vejleder. Det trygge rum skal forstås både fysisk og psykologisk. Forsøget med et vejledningslab (beskrevet i bilag 3) er et eksempel på, hvordan der er blevet arbejdet bevidst med dette emne. Intentionen bag dette vejledningslab var at skabe en distinktion mellem holdundervisning og klyngevejledning, som foregik en gang om ugen parallelt med de øvrige timer. Når der var undervisning, var formen mere traditionel og lærerstyret, men når formen skiftede til 'vejledningslab', var det de studerendes emner og opgaver, der var i centrum, mens underviser bevægede sig rundt i rummet og bevidst indtog en mindre synlig rolle. I dette rum kunne de studerende godt modtage individuel vejledning fra underviser, men i modsætning til individuel vejledning kunne medstuderende lytte med og derved få svar på egne spørgsmål, uden at de nødvendigvis behøvede at stille dem. Dette kan selvfølgelig virke grænseoverskridende for nogle studerende til at begynde med, og derfor er det også vigtigt, at underviser gør sit yderste for at arbejde med at etablere tryghed på holdet og i klyngen. Det kan bl.a. gøres ved konsekvent og løbende at fokusere på det, de studerende har tilfælles i processen frem mod en højere faglig erkendelse.

### Tema 4: Differentieret vejledning

Underviserne i undersøgelsen gav udtryk for, at der var stor forskel på de studerende indbyrdes på kurserne. Det er dog ikke så enkelt som at give, at nogle studerende er gode og nogle er dårlige. De studerende kan være ressourcestærke og ressource svage, men derudover kan de også være strukturerede eller ustrukturerede (Figur 9). Man kan sige, at stærke og strukturerede studerende typisk er dem, der også kommer til vejledningen, men som til gengæld ikke har helt så meget behov for stilladsering, idet de som regel er gode til at strukturere deres tid og har en god forståelse for emnet på forhånd. Blandt underviserne i undersøgelsen var holdningen, at svage studerende ikke ville få så meget ud af klyngevejledning, idet de typisk har svært ved at forholde sig til den feedback, de andre får. Men uanset om de studerende er stærke eller svage i forhold til fagligheden, så vil især de

ustrukturerede studerende få meget ud af et længerevarende klyngevejledningsforløb, og navnlig ét der sætter ind tidligt, idet det kan skubbe dem til at komme i gang og få lavet mere.

Under alle omstændigheder er det vigtigt, at underviser tænker over de forskellige studerendes behov i planlægningen af klyngevejledning, således at hverken de svage og ustrukturerede eller de stærke og strukturerede studerende kommer til at kede sig og derved falder fra forløbet.



Figur 9: Diagram over opfattelsen af studerende

## Konklusion

Nærværende rapport har beskrevet undersøgelse og resultat af en udbredt brug af klyngevejledning på IVA (både IVA-Vest og -Øst) i foråret 2015. Formålet har været at undersøge potentialet ved klyngevejledning som effektiv lærings- og vejledningsform samt barrierer for samme.

Resultatet af spørgeskemaundersøgelsen og de to fokusgrupper viste på tværs af undervisere og medvirkende kurser, at:

- Flere undervisere og studerende fik i 2015 erfaring med klyngevejledning som lærings- og vejledningsform i undervisningen
- Klyngevejledning praktiseres og opleves forskelligt
- Underviseren spiller en vigtig, men også en anden rolle i forbindelse med feedback i klynger
- Klyngevejlederrollen skifter – afhængig af aktivitet, tidspunkt i forløb, rum (både fysisk og psykisk) og studerende
- Klyngevejledning kan ikke helt erstatte individuel vejledning
- Klyngevejledning opleves ikke entydigt som en mere effektiv vejledningsform
- Klyngevejledning kræver 'øvelse' – at både undervisere og studerende skal trænes til at blive fortrolige med formen

I fremtiden skal undersøgelsen følges op af en undersøgelse af *studerendes* oplevelse og udbytte af klyngevejledning.

Lokalt på IVA anbefales det at arbejde videre med konklusion og anbefalinger til anvendelse af klyngevejledning i undervisningen med henblik på fortsat udvikling af læringsmiljøet på IVA – ikke mindst i lyset af de økonomiske rammevilkår.



## Formidling af resultater og videndeling

- Præsentation den 3. december 2015 i forbindelse med KUs 2016-projekt *Genveje til Undervisningsbaseret Forskning (GUF)*. Målgruppen var undervisere, studievejledere og studieledelse med interesse for at indføre og/eller udvikle brug af klyngevejledning i undervisningen
- Nærværende rapport publiceres på KUnet og distribueres til undervisere på IVA samt alle med interesse for emnet
- Evalueringsrapport i 2016 i forbindelse med IVAs studiemiljøprojekt STEP (STudy Environment Project 2014-2016)

## Litteratur, materiale og inspiration

Akister, J.; Williams, I & Maynard, A (2009). "Using group supervision for undergraduate dissertations: a preliminary enquiry into the student experience. *Practice and Evidence of the Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education*: 77-94.

Baker, M.; Cluett, E.; Ireland, L.; Reading, S. & Rourke, S. (2014). Supervising undergraduate research: A collective approach utilising groupwork and peer support. *Nurse Education Today* no. 34 (4):637-642. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2013.05.006>.

Dysthe, O.; Samara, A. & Westheim, K. (2006). Multivoiced supervision of Master's students: a case study of alternative supervision practices in higher education. *Studies in Higher Education* no. 31(3):299-318.

Halkier, B. (2008). *Fokusgrupper*. 2. udg. Kbh.: Samfundslitteratur.

Hyldegård, J. (2014). *Afprøvning af kollektiv vejledning på IVA*. Det

Informationsvidenskabelige Akademi, Det Humanistiske Fakultet, KU. 11 s. (rapport)

Kangasniemi, M.; Ahonen, S; Liikanen, E. & Utriainen, K. (2011). Health science students' conceptions of group supervision. *Nurse Education Today* no. 31 (2):179-183. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2010.05.015>.

Lillejord, S. & Dysthe, O. (2008). Productive learning practice – a theoretical discussion based on two cases. *Journal of Education and Work* no. 21 (1):75-89. doi: 10.1080/13639080801957154.

Nexø Jensen, H. (2015). *Opgave- og skrivevejledning i klynger. Håndbog for undervisere og vejledere på videregående uddannelser*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Nordentoft, H.M.; Thomsen, R. & Wichmann-Hansen, G. (2013). Collective academic supervision: a model for participation and learning in higher education. *Higher Education* no. 65 (5):581-593. doi: 10.1007/s10734-012-9564-x.

Thorsson, S. & Holmer, B. (2015). Att arbeta tillsammans – utvärdering av nytt kursupplägg av examensarbeten. *Högre Utbildning*, vol.5(2); 121-125.

Utriainen, K.; Ahonen, S.; Kangasniemi, M. & Liikanen, E. (2011). Health Science Students' Experiences of Group Supervision of the Bachelor's Thesis. *Journal of Nursing Education* no. 50 (4):205-210.

Wichmann-Hansen, G.; Thomsen, R. & Nordentoft, H.M. (2015). Challenges in Collective Academic Supervision: supervisors' experiences from a Master Programme in Guidance and Counselling. *Higher Education* no. 70 (1):19-33. doi: 10.1007/s10734-014-9821-2.



## BILAG 1: Skema til evaluering af workshop på IVA den 9. februar 2015

Evaluering af workshop om klyngevejledning d. 9/1 2015 på IVA			
Til brug for at tilbyde workshoppen til andre institutter på HUM samt for at kvalificere det videre arbejde med udvikling af vejledningsaktiviteter på IVA vil vi gerne have dit svar på nedenstående spørgsmål.			
På forhånd tak!			
Hanne & Jette			
Sæt kryds			
Professor	<input type="checkbox"/>	Lektor	<input type="checkbox"/>
Adjunkt	<input type="checkbox"/>	Ph.d.-studerende	<input type="checkbox"/>
<b>1. Hvad har inspireret mig?</b>			
<b>2. Hvad kan jeg gøre brug af?</b>			
<b>3. Hvad har jeg savnet?</b>			
<b>4. Har du forslag til justering af form og rammer for afvikling af workshoppen?</b>			



## BILAG 2: Spørgeskema

Velkommen til spørgeskemaundersøgelsen om klyngevejledning på IVA

Dette spørgeskema har til formål at evaluere brugen af klyngevejledning som lærings- og vejledningsform i undervisningen i foråret 2015.

Der er 14 spørgsmål med afkrydsning og tekstfelter. Det tager 10-15 minutter at besvare.

Med klyngevejledning forstås feedback og vejledning i grupper af studerende på et hold under medvirken af en underviser. Vejledningen består i forskellige aktiviteter, som ofte kommer til udtryk ved at studerende i grupper giver hinanden feedback og vejledning (peer-to-peer). Vejledningen foregår efter indledende instruktion af underviseren, og kan støtte den studerende både fagligt, metodisk, procesmæssigt og socialt.

Tak for din deltagelse!

### 1. Hvor er du ansat?

- København
- Aalborg

### 2. Har du benyttet klyngevejledning i din undervisning i foråret 2015? (sæt gerne flere krydser)

- Ja, på BA-uddannelsen
- Ja, på KA-uddannelsen
- Nej

Hvis nej, angiv venligst hvorfor



3. Hvilke former for vejledning har du anvendt i din undervisning i foråret? (sæt gerne flere krydser)

- Individuel vejledning
- Klyngevejledning i grupper på tværs af hele holdet
- Klyngevejledning med dele af holdet
- Metodeworkshops i grupper
- Emneworkshops i grupper

Andet (Angiv venligst)

4. Hvor store klynger har du typisk opereret med? (sæt gerne flere kryds)

- 2-4 studerende
- 5-7 studerende
- 8 studerende eller flere

5. Efter hvilke principper og/eller overvejelser havde du sammensat klyngeme? (sæt gerne flere krydser)

- Tilfældigt
- Efter opgaveinteresser

Andet (angiv venligst)



6. Hvilken instruktion fik de studerende til klyngevejledning? (sæt gerne flere krydser)

- Læste en artikel om klyngevejledning
- Fik et oplæg af dig om klyngevejledning
- Fik en introduktion til spillerregler for at give og modtage feedback
- De skulle selv søge information om klyngevejledning

Andet (angiv venligst)

7. Hvad kunne en klyngevejledning bestå i? (sæt gerne flere krydser)

- Peer-to-peer assessment ifbm opgavetekster (fx problemformulering,abstracts, metode mv.)
- Diskussion af materiale (fx pensum og litteraturgrundlag i undervisning og opgaven)
- Feedback på skriveøvelser

Andet (angiv venligst)

8. Hvornår i løbet af undervisningen har du benyttet klyngevejledning? (sæt gerne flere krydser)

- I starten
- Midtvejs
- Til slut

Andet (angiv venligst)

9. Hvordan har du opfattet din rolle ifbm klyngevejledning? (sæt gerne flere krydser)

- Administrator (organisering og styring)
- Facilitator (intervenere i processen)
- Coach (støttende)
- Djævlens advokat
- Konfliktmægler
- Andet (angiv venligst)

10. Hvad er din erfaring og oplevelse med brugen af klyngevejledning og lignende i undervisningen?

	Meget uenig		Uenig		Neutral		Enig		Meget Enig	
Klyngevejledning styrker de studerendes læring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Klyngevejledning styrker de studerende deltagelse og fremmøde i undervisningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Den valgte prøveform på kurset har indflydelse på hvordan man anvender klyngevejledning i undervisningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brugen af klyngevejledning har effektiviseret mit tidsforbrug ifbm vejledning af de studerende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Klyngevejledning ændrer rollen som underviser

Klyngevejledning er mindre ressourcekrævende i sammenligning med individuel vejledning

Jeg manglede de nødvendige kompetencer til at praktisere klyngevejledning i undervisningen

Kommentarer til besvarelsen ovenfor (angiv venligst)

**11. Hvad har været den største gevinst ved at anvende klyngevejledning i undervisningen?**

**12. Hvad er de(n) største barriere(r) eller udfordring ved at anvende klyngevejledning i undervisningen?**



**13. Har du et godt råd til kolleger eller andre, der ønsker at benytte klyngevejledning i undervisningen?**

TAK FOR DIN BESVARELSE!



## BILAG 3: Eksempel - et undervisningsforløb med klyngevejledning

Underviser Henriette Roued-Cunliffe valgte at afprøve klyngevejledning på et BA-valgfag på 4.semester med titlen *Gør-Det-Selv Kultur og kulturinstitutioners rolle*.

En stor del af opgaven som underviser på dette fag var at fylde 40 lektioner med meningsfuld vejledning for alle studerende. Med andre ord skulle hver studerende opleve at have 40 timers vejledning skemalagt. Med udgangspunkt i forskellige typer vejledningsformer som jeg havde oplevet i min studietid i England samt ideen om klyngevejledning præsenteret af Hanne Nexø Jensen på en klyngevejledningsworkshop, udviklede jeg ideen om at skabe et trygt rum, hvor de studerende kan komme i gang med at arbejde på deres projektopgaver fra første lektion. Dette rum kan tænkes som et *vejledningsrum*.

Til klyngevejledningsworkshoppen fik jeg ideer til indholdet af et vejledningslab med blandt andet inspiration til et muligt forløb med emner for vejledningen, samt rent praktisk hvordan man kan sammensætte feedbackgrupper, hvor de studerende giver hinanden vejledning. Jeg udarbejdede en lektionsplan med temasatte vejledningsgange. I de første 10 uger fulgte undervisningen formatet i tabel 1. Derefter fulgte 4 uger, hvor de sidste 20 timers vejledning blev brugt på skriveworkshops.

Tirsdag	Torsdag
2 lektioner med holdundervisning	2 lektioner med holdundervisning
2 lektioner med tutorials/øvelser	2 lektioner med vejledning

Tabel 1: Undervisningsformatet for de første 10 uger.

De to lektioner med vejledning i de første 10 uger fulgte en model (tabel 2) med et fast format, som efter løbende feedback fra de studerende blev justeret (tabel 3).

Aktivitet	Tid	Studenteraktivitet
Feedback fra underviser på det samlede materiale	15 min	Lytter og tager noter i forhold til deres egne opgaver
Fremlæggelse af materialet	10 min	En person fremlægger deres materiale ved hjælp af udspørger
Feedback-diskussion efter bruschetta-modellen	20 min	Gruppen diskuterer materialet, mens fremlægger sidder med ryggen til og lytter og tager noter
Pause	15 min	
Underviser fremlægger dagens emne	15 min	Lytter og tager noter – spørger ind



Arbejder på næste uges materiale, mens underviser går rundt og vejleder mere individuelt	30 min	Skriver og snakker med underviser
--	--------	-----------------------------------

*Tabel 2: Det tidlige format for vejledningslektionerne*

I løbet af vejledningslektionerne gjorde jeg forskellige observationer, som sammen med feedback fra de studerende gjorde, at jeg udviklede vejledningsforløbet løbende. En tidlig observation allerede efter anden omgang vejledning var, at enkelte studerende ofte valgte ikke at følge processen eller i værste fald virkede direkte ødelæggende for processen. Dette opfattede jeg som uhensigtsmæssigt, især i begyndelsen hvor processen var afgørende for, at de studerende skulle føle sig trygge i først og fremmest at give og modtage konstruktiv feedback. Derfor valgte jeg at udpege en procesvejleder i hver gruppe og insistere på, at de sørgede for at følge processen. Jeg blev dog også nødt til fortsat at gå rundt og sørge for, at de fulgte processen.

Samme studerende udtrykte også undren over, at kun 3-4 studerende oplevede at få feedback fra deres medstuderende for hver vejledningsgang. Dette var dog med fuldt overlæg, både fordi jeg ikke mente, at der var tid til, at alle studerende skulle have feedback i grupperne hver gang, men også fordi metoden lagde vægt på, at de studerende, der giver feedback, også kan bruge diskussionen i forhold til deres egne opgaver. Derfor lagde jeg især vægt på, at feedbackgruppen skulle tænke over og give udtryk for, hvad de især tog med og kunne bruge i deres egne opgaver. De studerende gav udtryk for, at de især får udbytte af at se ligheder og forskelle på egne og andres projekter. I den sidste del af vejledningen, hvor de havde mere tid, og hvor indholdet af feedbacken var mere i fokus, skulle de studerende arbejde to og to, og hver studerende ville derfor opleve at få en del feedback fra de andre studerende i forhold til deres opgave. Derudover tilbød jeg individuel vejledning til de studerende, der ikke ønskede at deltage i feedbackgrupper.

Til midtvejsevalueringen gav de studerende udtryk for, at de var rigtig glade for feedbackgrupperne, men hvis de skulle forbedres, så kunne man måske bruge mindre tid på det. Derudover havde jeg observeret, at de blev hurtigere og hurtigere færdige med at give feedback, samtidig med at de havde større og større behov for mere individuel vejledning med mig. Derfor besluttede jeg, at de fremover skulle bruge i alt 15 minutter på feedbackgrupper i stedet for 30 minutter, samt at procesvejlederen skulle tage tid. Se nedenstående skema (tabel 3) for en oversigt over det seneste format for vejledningstimerne.

<b>Aktivitet</b>	<b>Tid</b>	<b>Studenteraktivitet</b>
Inddeling i grupper og udpegning af roller	5 min	Finder deres grupper
Fremlæggelse af materialet	5 min	En person fremlægger deres materiale ved hjælp af udspørger
Feedback-diskussion efter bruschetta-modellen	10 min	Gruppen diskuterer materialet, mens fremlægger sidder med ryggen til og lytter og tager noter



Opfølgning på feedback-grupper	10 min	De studerende giver udtryk for, hvad de hver især kan bruge i deres egne opgaver
Oplæg om ugens emne	15 min	Lytter og tager noter
Pause	15 min	
Arbejder på næste uges materiale, mens underviser går rundt og vejleder mere individuelt	15 min	Skriver og snakker med underviser

*Tabel 3: Senere format for vejledningslektionerne*