

Kasket-vejledning: teori- og brugerdreven udvikling af et didaktisk design målrettet vejledning af specialestuderende

Peter Bentsen

Skov & Landskab, Københavns Universitet

Introduktion & Problemformulering

Denne artikel baserer sig på et KNUD-projekt, der overordnet beskæftigede sig med vejledning som tema, blandt andet inspireret af Ulriksen (2012) og KNUD-forprojektet om vejledning (Olesen et al. 2011). Ambitionen og formålet med KNUD-projekt og denne artikel er således at udvikle praksis inden for (og kontekstbaseret såkaldt ydmyg teori om) vejledning. Begreberne undervisning og læring er komplekse størrelser, for hvilke der ikke findes endegyldige svar (Bentsen et al. 2009). I artiklen vil jeg derfor beskrive og diskutere en række principper, retningslinjer og eksempler, der kan danne basis — som inspiration og argumentation — for en reflekteret og velbegrundet praksis og undervisning. I dette tilfælde vejledning af specialestuderende. Jeg mener ikke, at det giver mening, at tale om rigtig eller forkert undervisning, men snarere om mere eller mindre velbegrundet og mere eller mindre hensigtsmæssig i forhold til den konkrete situation. Det stiller således krav til undervisere om at være bevidste, reflektive og velargumenterede – hvad man kunne kalde styret af didaktisk rationalitet (Dale 1998). Undervisere på universiteter bør tænke didaktisk og forsøge at undgå uovervejede og ureflekterede pædagogiske praksis eller didaktiske-metodiske handlinger alene baseret på vane og tradition (Bentsen et al. 2009). Det er vigtigt at være opmærksom på, at “Veiledning innebærer langt flere valg enn dem man vanligvis tenker på, og valgene tas, selv om det skjer ubevisst” (Handal & Lauvås 2006, s. 53).

Ofte skelnes der blandt undervisere på universiteter og høgere læreanstalter mellem undervisning og vejledning. I princippet er vejledning under-

visning eller en form for undervisning (Ulriksen 2011). Man kunne kalde det en-til-en undervisning, hvor der er mindre kontrol (fra underviserens side) og mere deltagelse (fra studerendes side). Ulriksen (2012) diskuterer, hvordan den pædagogiske framing og kontrol er stærk i forelæsningen og ofte svag i vejledningen (og hvilke pædagogiske og dannelsesmæssige potentialer, der kan ligge i dette, for eksempel graden af åbenhed i formuleringen af metode og problem eller indhold). Vejledning er således en undervisningsform, hvor kontrollen og ansvaret for indhold og tempo er delt mere ligeligt mellem underviser og studerende. I min optik er specialevejledning således — eller det kan i hvert fald i nogle tilfælde være — en form for mesterlære (Lave & Wenger 2003, Nielsen & Kvale 1999, Handal & Lauvås 2006) og en vigtig måde at lære forskning og videnskabelig tankegang på (Kjeldsen 2006). Det er en unik mulighed for at udnytte disse en-til-en eller en-til-få situationer. I den forbindelse fremhæver Ulriksen (2012) ligeledes, at vejledning giver en tættere kontakt og formidling, for eksempel af kriterier og fagets kulturer. Populært sagt er vejledning blandt andet et opgør med, hvad nogle har kaldt et-tallets tyranni: en underviser forelæser en årgang i et emne i en time i et auditorium.

Vejledning er (som andre mange andre undervisningsformer) på trods af denne tættere kontakt og de muligheder, der ligger heri ofte en meget ritualiseret undervisningsform (Handal & Lauvås 2006). Både underviser og studerende har ofte en række bevidste og ubevidste holdninger og forventninger til, hvad der skal foregå, og hvordan det skal foregå. Måske er der behov for at udvikle og eksperimentere lidt med formen? Måske er der behov for at sætte fokus på metaovervejelser og metakommunikation omkring vejledning (og de flere og mange roller underviseren har)? Vejledning udgør en forholdsvis stor del af undervisningen på universiteter — ikke mindst i min egen undervisningspraksis og stillingsbeskrivelse. Udvikling af og overvejelser om vejledning, studenteraktivering og studerendes udbytte og læring virker derfor væsentlige.

Vejledning, kasketter og rollespil

Vejledning er ofte kilde til frustration — ikke mindst i forbindelse med specialevejledning. Jeg har ofte hørt kollegaer fra universitetet udtrykke frustration over specialestuderende, i stil med de forstår mig ikke, vi er ikke på bølgelængde eller jeg ved ikke, om jeg er den optimale vejleder for denne gruppe? Det er heller ikke unormalt, at studerende ople-

ver frustration over deres vejleder, for eksempel flourer der ofte diverse rygter om vejledere blandt studerende i stil med XX er sådan, hun er blød, Jensen er faglig god men hård og så videre. Et mindre spørgeskema blandt adjunkt-pædagogikum-deltagere tyder på, at flere undervisere finder det vanskeligt at forstå, hvad de studerende har brug for. Andre KNUD-deltagere nævner, at det kan være vanskeligt hurtigt at lære de studerende at kende, så man kan vejlede de studerende til at yde deres bedste (Ulriksen 2012).

Hvis de tidligere nævnte potentialer i forbindelse med vejledning, entil-en undervisning, mesterlære og forskeruddannelse skal udløses, ser det ud til at være vigtigt, at der er alignment mellem underviserens vejledningsstil og de studerendes studiestil og behov (Ulriksen 2012). Flere (Kaae 1999, Ulriksen 2012) fremhæver vejledningskontrakter og -aftaler og metakommunikation (Kaae (1999) taler i denne forbindelse også om metakognition — at blive bedre til at lære at lære) om vejledning, som én måde at imødekomme problemet med alignment og ovenstående frustrationer på. Således kan der sættes fokus på centrale spørgsmål som: Hvordan tolkes rollen som vejleder af den studerende og af vejlederen? I forlængelse heraf pointerer Ulriksen (2012) også, at vejledere og uddannelsesinstitution ofte har en implicit opfattelse af studerende, for eksempel at den studerende ved, hvordan man bruger en vejleder, herunder hvordan man kan og skal bruge feedback. I forlængelse heraf kunne man også reflektere over, om og hvilke implicite opfattelser studerende eventuelt har af (og hvad man implicit går ud fra hos) vejlederen.

Ulriksen (2012) fremhæver, at vejlederen ofte har flere roller i forbindelse med vejledningen, for eksempel ved at være både vejleder og bedømmer og eksaminator — og at det kan være et problem for eksempel i forbindelse med tilbagemeldinger på næsten færdige tekstudkast tæt på eksamen. KNUD-forprojektgruppe 3 nævner på baggrund af interview med studerende metaforerne mor, ven og chef for forskellige vejlederroller og forventninger til vejlederen (Olesen et al. 2011). Andersen & Jensen (2007) taler i deres bog om vejledning om eksperten, coachen og fødselshjælperen, mens Deuchar (2008) nævner facilitator, director og critical friend.

Ulriksen (2012), blandt andet med udgangspunkt i Kaae (1999), og Kaae (1999) foreslår, at problemet med feedback og de forskellige vejlederroller blandt andet kan løses ved, at vejlederen benytter rollespil og forskellige kasketter, for eksempel ved at sige: nu leger jeg lige den skrappe censor, eller de næste ti minutter agerer jeg reviewer-from-hell. Disse rollespil kan eventuelt afsluttes med, at underviseren følger op som de stu-

derendes vejleder, for eksempel hvad synes du, vi skal gøre ved det? eller hvordan kan vi imødekomme nogle af reviewerens kritikpunkter?

Problemformulering

På baggrund af ovenstående indledning og baggrund ser der ud til at være et behov for et pædagogisk udviklingsprojekt, der sætter fokus på metakommunikation om vejledning og de forskellige vejlederroller i et didaktisk perspektiv. Overordnede forsknings- og udviklingsspørgsmål kunne være i stil med: Hvordan udvikles en bedre praksis inden for specialevejledning? (se for eksempel Gynther (2010)), samt hvordan oplever og hvilken mening tillægger henholdsvis studerende og vejleder de forskellige vejlederroller?.

Jeg vil således arbejde med forstående, handlingsorienterede og transformativt forsknings- og udviklingstyper (Launsø & Rieper 2005, Gynther 2010, Ravn 2010) i et kvalitativt forsknings og udviklingsdesign (Gynther 2010, Ravn 2010) i tæt samarbejde med studerende og kollegaer fra adjunktprædagogikum. Mit fokus vil dog overvejende være på praksis, det handlingsorienterede og udvikling (Gynther 2010, Ravn 2010). I samarbejde med studerende og kollegaer ønsker jeg således at udvikle min egen praksis (og kontekstbaseret teori herom) inden for vejledning ved at undersøge og dokumentere, hvordan man kan konstruere, implementere og evaluere et didaktisk design (Gynther 2010, 2011), hvor der arbejdes med vejlederens forskellige roller og kasketter. Ambitionen med dette projekt er at dække både planlægning, implementering og evaluering af det didaktiske design, som jeg lidt populært har valgt at kalde kasket-vejledning. Man kunne kategorisere det teori- og brugerdreven udvikling af et didaktisk design målrettet vejledning af specialestuderende (Gynther 2010, 2011, Ravn 2010). Ovenstående har ført til følgende problemformulering:

Hvordan kan man udvikle og implementere kasket-vejledning i undervisningen af specialestuderende, og hvilken betydning har det for studerende og vejleder?

Projekt design & Metode

Projektets kontekst

De involverede uddannelser og fag er en blanding af diverse kandidat- og masteruddannelser, idet projektet fokuserer på vejledning og inddrager en

række cases i form af vejledning af kandidat- og masterstuderende fra uddannelserne landskabsforvaltning, pædagogisk sociologi, idræt og friluftsliv samt vejledning af en potentiel eller kommende ph.d.-studerende. Udviklingsprojektet sker på Københavns Universitet i relation til min egen undervisning og praksis, men involverer også en studerende fra Aarhus Universitet, der deltager som ekstern specialestuderende i et af de forskningsprojekter, hvor jeg deltager.

Projektets faser og tidsplan

Overordnet består projektet består af fem faser (se eventuelt også Gynther (2010, 2011), Ravn (2010)):

Fase	Indhold	Tidsperiode
Reviewfase	Teori- og litteraturstudier	Marts og april
Udviklingsfase	Udvikling af det didaktiske design kasket-vejledning.	Marts og april
Implementeringsfase	Implementering af konceptet i undervisningen	April, maj og juni
Evalueringsfase	Evaluering af undervisningskonceptet	Maj og juni
Formidlingsfase	Formidling af undervisningskonceptet og projektet.	August

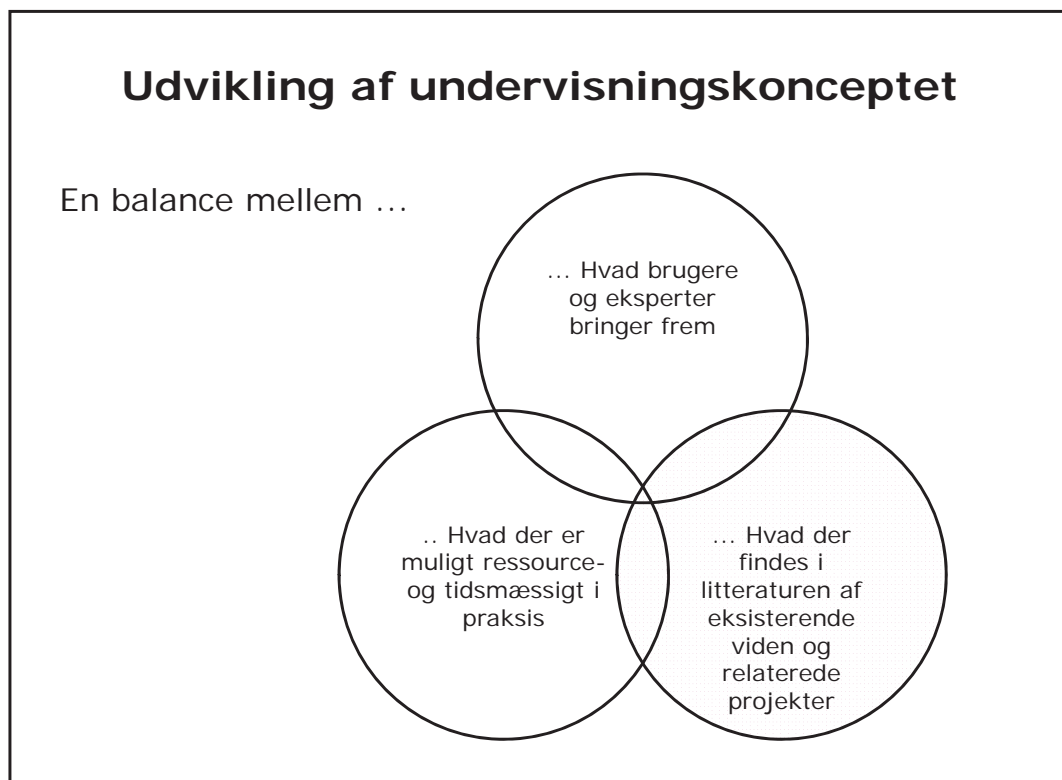
Reviewfase

I denne review-fase søges og læses litteratur om vejledning, design-based research, didaktiske design, innovation og didaktik, rollespil mm. Der er ikke tale om en klassisk og systematisk reviewproces. På grund af projektets varighed og omfang anvender jeg primært litteratur fra KNUD (især fra Ulriksens forelæsning om vejledning; Ulriksen (2012)). Jeg anvender og har tidligere anvendt design-based research i andre forsknings- og udviklingsprojekter, hvor jeg selvfølgelig også henter inspiration til metodeldelen af projektet (for eksempel Qvortrup (2006), Gynther (2010, 2011), Ravn (2010)). Reviewfasen skal primært give input til introduktions- og metodeafsnittene i rapporten og sekundært diskussionsafsnittet. Reviewfasen giver også vigtige input til udviklingen af det didaktiske design kasket-vejledning: hvad siger litteraturen om vejledning, kasketter og rollespil? Hvilke kasketter og roller er ifølge teorien og litteraturen relevante?

Udviklingsfase

Som tidligere nævnt kunne man kalde dette projekt for teori- og brugerdreven udvikling af et didaktisk design målrettet vejledning af specialestuderende. I tillæg til input fra teorien og litteraturen (reviewfasen)

inddrages i udviklingsfasen af projektet både speciale- og masterstuderende (en form for brugere; Qvortrup (2006), Gynther (2010)) samt min kollegasupervisionsgruppe fra KNUD (en form for eksperter). Udviklingen baserer sig således på input fra og en balancegang mellem tre fundament: 1) teori- og litteraturstudier 2) brugere og eksperter 3) hvad der er praktisk muligt (se figur 16.1). Se senere afsnit for en beskrivelse og diskussion af det endelige undervisningskoncept.



Figur 16.1. Udvikling af undervisningskonceptet.

Jeg vil således gennemføre en form for innovations- og udviklingsworkshop med henholdsvis brugere og eksperter. Det bliver af cirka en times varighed med et kort oplæg fra undertegnede om projektet og resultaterne fra litteraturstudiet. Herefter følger en form for fokusgruppeinterview med gruppen, hvor jeg stiller spørgsmål og faciliterer en fælles brainstorming og diskussion. Jeg håber, at få nogle værdifulde input til udviklingen af det didaktiske design kasket-vejledning, for eksempel i form af nye metaforer

og kasketter. Hvem vil de studerende for eksempel gerne vejledes af? Hvad tænker mine kollegaer? Nogle vigtige roller eller kasketter?

Jeg mener (blandt andet i forlængelse af Handal & Lauvås (2006)), at det er essentielt at involvere brugerne i udviklingen af didaktiske design. Enhver afvigelse fra den traditionelle undervisningsform kræver selvfølgelig en italesættelse og involvering for at undgå forvirring og modstand – enhver ændring i det didaktiske spil kræver en fornyelse af den didaktiske kontrakt. Hvis undervisningskonceptet skal fungere efter hensigten, bliver de studerende nødt til at acceptere det didaktiske spil og engagere i rollespillet. Og det vil denne tidligere involvering og brugerinddragelse forhåbentlig hjælpe med Gynther (2010).

23. marts 2012: Udviklingsworkshop med eksperter

Som ovenfor beskrevet afholdt jeg en udviklingsworkshop med min kollegasupervisionsgruppe den 23. marts. Workshoppen varede cirka en times tid. Jeg faciliterede og udarbejdede samtidig noter undervejs. Alle deltagerne fremhævede, at de havde tænkt over deres forskellige roller i vejledningen. Flere af eksperterne havde oplevet konflikter omkring de forskellige roller, for eksempel i stil med “jeg er ikke din mor — det må du selv stå for”. Andre nævnte, at de var af den opfattelse, at de ofte styrede de studerende for meget og var for målrettede på grund af eget ejerskab for projektet. Endelig havde én oplevet problemer i forbindelse med vejledning af en god bekendt eller en god kollega. Følgende kasketter kom frem eller blev foreslået: veninde eller ven, hjælper, rådgiveren, laboratoriehjælperen, engelsklæreren og skrivevejlederen. Mine kollegaer gjorde mig opmærksom på, at jeg skulle overveje om og eventuelt hvordan og hvor meget jeg kunne tillade at eksperimentere med vejledning af specialestuderende, da specialet for mange studerende er et vigtigt punktum for deres uddannelse. Mine kollegaer foreslog derfor, at jeg afsatte ti minutter til sidst til afprøvning af designet. Afslutningsvis diskuterede vi, om der var forskel på at være mor eller far som vejleder — og om der derfor var behov for en kasket mere (far) i tillæg til mor-kasketten.

23. marts 12: Udviklingsworkshop med brugere

Som ovenfor beskrevet afholdt jeg også en udviklingsworkshop med tre specialestuderende og en ph.d.-ansøger. Workshoppen varede cirka en times tid. Jeg faciliterede og noterede undervejs. De studerende var alle enige om, at det kan være problematisk med dobbeltrollen som vejleder og

eksaminator. En studerende fremførte, at man af og til godt kan føle sig lidt snydt: man troede, at man spillede på samme hold, men til eksamen havde underviseren noget i lommen. Dobbeltrollen gør, at studerende godt kan komme til at føle, at de skal sælge sig selv til underviseren i løbet af vejledningen og fremstille det positive. Flere fremhævede, at de brugte meget tid på at forberede dokumenter, der skal fremsendes til vejlederen. Flere synes, at ven-rollen ville blive for kunstig, idet de studerende godt er klar over, at man ikke er venner, og at det er en asymmetrisk relation. De studerende forventer ikke en personlig relation til vejlederen, men synes, at det er positivt, hvis det sker. Man kan godt mærke, om det er ægte. Der var lidt uenighed omkring mor-rollen. En forventede ikke denne rolle fra en underviser, mens en anden dog ville forvente omsorg og tid til at snakke, hvis man for eksempel mødte op til vejledning med røde øjne. De studerende havde valgt vejleder både efter det personlige og det faglige, men pointerede dog også, at man ikke ved, hvilken vejlederrolle underviseren vælger at have. De studerende tilføjede følgende kasketter og roller: Den positive psykolog — den positive ånd — den anerkendende pædagogik og træneren eller hepperen. En studerende foreslog afslutningsvis, at “man godt kunne have brug for at have vejledning om vejledning”. Denne udviklingsworkshop var også en vigtig del i forbindelse med implementeringen i undervisningen, idet jeg fik accept fra de studerende til at benytte deres vejledning i udviklingsprojektet. De ønskede alle at deltage, men forbeholdt sig dog retten til at sige fra undervejs eller at bede om traditionel vejledning.

Implementeringsfase

I løbet af april, maj og juni 2012 implementerede og afprøvede jeg i samarbejde med de studerende (to specialestudierende og en ph.d.-ansøger; den sidste af de specialestudierende gik på barsel umiddelbart efter udviklingsworkshopen) konceptet i min egen undervisning.

Evalueringsfase

Undervisningskonceptet kasket-vejledning blev evalueret på to måder. Dels via interviews med og tilbagemelding fra studerende og dels via refleksionspapirer fra undertegnede (se venligst senere afsnit for en beskrivelse og diskussion af evalueringsfasen).

Formidlingsfase

Projektet vil blive formidlet på tre måder. For det første via KNUD-projektrapporten, sekundært på KNUD-dagen i august 2012 og endelig via denne artikel.

Koncept & Implementering

Kasket-vejledning

Her beskrives kort de didaktiske principper for kasket-vejledning, som det endte med at se ud. Beskrivelsen følger de overordnede didaktiske spørgsmål: hvad, hvorfor og hvordan (samt hvor og hvem).

Hvad er kasketvejledning?

Kasket-vejledning er et undervisningskoncept eller didaktisk design, der er udviklet på baggrund af teori og litteratur om vejledning samt input fra eksperter (deltagere på adjunkt-pædagogikum) og brugere (egne specialestuderende).

Hvorfor kasket-vejledning?

Kasket-vejledning implementeres i undervisningen med henblik på: – at få de studerende til at formulere, hvad de ønsker, der skal være i fokus ved vejledningen, – at få undervisere til at arbejde med forskellige vejlederroller i specialevejledningen og udvikle deres vejlederstil, – at få studerende og vejledere til at metakommunikere om og -reflektere over de forskellige vejlederroller.

Hvordan kasket-vejledning?

I de sidste 10 minutter af hver vejledning vælger de studerende en af nedenstående kasketter. Alternativt kan de studerende i deres skriftlige oplæg efterspørge en bestemt kasket til de sidste 10 minutter. Litteraturen nævner følgende kasketter eller roller (i alfabetisk og ikke-prioriteret rækkefølge):

- Angrebskasketten (Kaae 1999, s. 394)
- Arbejdsgiveren (Tofteskov (1997) citeret i (Kaae 1999, s. 384))
- Chef (Olesen et al. 2011)
- Coachen (Andersen & Jensen 2007)
- Critical friend Deuchar (2008)
- Den krakilske censor (Ulriksen 2011)
- Den skeptiske læser (Ulriksen 2011)
- Director (Deuchar (2008)
- Eksperten (Andersen & Jensen 2007)
- Facilitator Deuchar (2008)
- Flinke-kasketten (Kaae 1999, s. 397)
- Fødselshjælperen (Andersen & Jensen 2007)
- Mor (Olesen et al. 2011)
- Repræsentanten fra en anden teoriretning (Ulriksen 2011)
- Reviewer-from-hell (Ulriksen 2012)
- Træneren (Handal & Lauvås 2006, Kaae 1999, s. 55,s. 388)
- Ven (Olesen et al. 2011)

Ekspertter og brugere nævnte på de to udviklingsworkshop følgende kasketter eller roller (i alfabetisk og ikke-prioriteret rækkefølge):

- Censoren
- Dansklæreren
- Engelsklæreren
- Den positive psykolog (den positive ånd – den anerkendende pædagogik)
- Forlæggeren
- Laboratoriehjælperen
- Rådgiveren
- Skrivevejlederen
- Træneren/hepperen (delvis gentagelse fra litteraturen)
- Ven (gentagelse fra litteraturen)

Hvor og med hvem implementeres kasket-vejledning?

Kasket-vejledning afprøves i samarbejde med to specialestuderende og en ph.d.-ansøger (alle kvinder) i foråret 2012 på Københavns Universitet i forbindelse med vejledning af deres specialer og ph.d.-ansøgning.

Implementering

19.04: Vejledning med ph.d.-ansøger inden for uddannelsesforskning

Den studerende valgte at blive vejledt af den kritiske ven de sidste 10 minutter af vejledningen. Hun skulle aflevere sin ph.d.-ansøgning til ekstern bedømmelse en måned efter denne vejledning og havde behov for nogle kritiske perspektiver inden den sidste slutspurt og afslutningsfase.

18.05: Vejledning med specialestuderende fra landskabsforvaltning

Den studerende valgte at blive vejledt af coachen de sidste 10 minutter af vejledningen. Denne specialestuderende var ca. tre måneder inde i sit projekt og skulle til at generere sin empiri gennem en række observationer af og interviews med skoleelever.

22.05: Vejledning med specialestuderende fra sociologi

Den studerende valgte at blive vejledt af metode-eksperten de sidste 10 minutter af vejledningen. Denne specialestuderende var ca. tre måneder inde i sit projekt og skulle til at generere sin empiri gennem en række observationer af og interviews med skoleelever. Som oplæg til vejledningen havde den studerende fremsendt et udkast til metodeafsnittet.

12.06: Vejledning med specialestuderende fra landskabsforvaltning

Denne vejledning blev anderledes end forventet, idet den studerende mødte op og var meget fortvivlet og ked af det. Hun var i tvivl, om hun kunne nå at blive færdig til tiden. Hun havde en stram deadline og manglede at skrive store dele af specialet. I fællesskab lavede vi en tidsplan med milepæle og deadlines. På grund af situationen og hendes humør blev der ikke anvendt nogle kasketter til denne vejledning.

29.06: Vejledning med specialestuderende fra sociologi

Den studerende valgte at blive vejledt af den krakilske censor de sidste 10 minutter af vejledningen. Den studerende var næsten færdig med specialet og havde cirka 14 dage til aflevering. Hun havde fremsendt tekstuddrag fra specialeudkastet.

Evaluering & Diskussion

Evalueringen og tilbagemeldingerne i forbindelse med dette case-baserede udviklingsprojekt er overvejende positive. Tilbagemeldingerne fra de studerende og mine egne refleksioner peger på, at kasket-vejledning har en række styrker i forhold til at italesætte de studerendes behov og ønsker. Samtidig peger flere af de studerende på, at projektet igangsatte metakommunikation og -refleksion omkring de forskellige vejlederroller og -behov. Min oplevelse var stort set den samme. Jeg fik mange gode samtaler med de studerende, og jeg fik samtidig gjort mig nogle overvejelser omkring min egen rolle som vejleder.

Hvis det havde været tids- og ressourcemæssigt muligt, ville jeg gerne have arbejdet med konceptet over en længere periode og over flere vejledningsgange. Det blev også fremhævet af de studerende, blandt andet at en gang med kasket-vejledning var for lidt til, at de rigtig kunne udtale som om undervisningsdesignet. Jeg kendte de studerende rigtig godt i forvejen (blandt andet fra tidligere opgaver og projekter), og det tror jeg har været vigtigt for projektets udvikling, implementering og tilsyneladende positive modtagelse. Det er ikke sikkert, at studerende ville godtage rollespil og kasketter med en helt ny vejleder.

Hvis jeg havde tid til at gennemføre flere iterationer og design eksperimenter i relation til kasket-vejledning, så ville jeg begrænse antallet af kasketter til for eksempel 3-5 stykker med et bredt udvalg, der ikke overlapper for meget, for eksempel en positiv og rosende, en negativ og kritisk, en opmuntrende og coachende, en ekspert der er faglig og en procesorienteret. Man bør tilpasse kasketterne til den enkelte vejleder (og studerende). Jeg ville nok i næste afprøvning og implementering også indføre et element, der gjorde det muligt for vejlederen at tage kasket-valgene en gang imellem, for eksempel hvis hane eller hun oplevede eller selv havde et vist behov for en bestemt kasket eller rolle.

I litteraturen (se blandt andet Handal & Lauvås (2006), Kaae (1999)) diskuteres det, om det overhovedet er muligt for vejlederen at skifte rolle og stil. I den forbindelse er det vigtigt at være opmærksom på, at "En vejlederrolle er ikke som en frakke, man kan tage af og på. Det er noget man er, og frem for at prøve at leve op til idealiserede funktionsbeskrivelse, må man vedkende sig sin personlighed, sine fortrin og mangler, og prøve derudfra at udvikle sig igen vejlederrolle, hvor man kan finde sig selv, samtidig med at man prøver at støtte gruppen efter bedste evne" (Illeris 1985, citeret i (Kaae 1999, s. 383)). Jeg mener dog, at kasket-vejledning kan være

én måde, hvorpå vejledere kan opdyrke “et visst repertoire av strategier og metoder for å kunne være fleksible.” (Handal & Lauvås 2006, s. 53).

Det er dog vigtigt at være opmærksom på dette udviklingsprojekts og undervisningskonceptets styrker og begrænsninger. Overordnet set er det mere udvikling end forskning, og der er mere fokus på innovation og implementering end evaluering og dokumentation. Projektet har således mere ført praktiske handlinger end teoretiske landvindinger med sig.

Undervisningskonceptet bør derfor mere opfattes som et udkast end et færdigt og afprøvet produkt (hvis sådan noget overhoved findes inden for pædagogik og undervisning?). Set i bakspejlet burde implementeringsfasen nok have været længere, så der havde været mere tid til at eksperimentere, afprøve og gennemføre idéerne i et helt specialeforløb, så alle faser i specialeprocessen kunne have været inkluderet, for eksempel opstart, empiriindsamling, analyse og formidling. Implementeringsfasen burde nok også have involveret flere vejledere og under alle omstændigheder flere studerende (og flere vejledningsgange med de implicerede studerende).

Måske har det været for ambitiøst at ville beskæftige sig med både udvikling, implementering og evaluering af et undervisningsforløb i så kort en tidsperiode og forholdsvis lille projekt? Man bør nok også stille sig kritisk overfor rekrutteringen af de deltagende studerende. Der er selvfølgelig en form for bias i valg af vejledertype og personlighed, for eksempel har de deltagende studerende nok valgt mig blandt andet på grund af min personlighed og vejledertype (og er derfor måske mere positive over for idéerne om kasketter, rollespil og metakommunikation og selve undervisningskonceptet end andre studerende).

Endelig vil jeg pointere at lige så konceptuelle og strukturerede at selve beskrivelsen af undervisningsforløbet måtte virke på skrift i denne opgave, lige så fleksibelt og dynamisk er det tænkt implementeret og anvendt (jf. Kaae (1999)). I forlængelse heraf bør undervisningsforløbet selvfølgelig løbende udvikles (flere iterationer og design eksperimenter) og tilpasses den lokale kontekst og underviser (jf. den reflekterende praktiker). Således er en af de vigtigste erkendelser inden for pædagogik og undervisning måske opfattelsen af læring som et socio-kulturelt fænomen. Læring finder aldrig sted i et tomrum, men er altid situeret og kontekstualiseret (se for eksempel Lave & Wenger (2003)). Det vil sige, at læreprocesserne er infiltreret i eller vævet ind i en historisk, kulturel og fysisk kontekst. Et stadig tilbagevendende tema i pædagogikken er derfor en eksplicit fokusering på læring og kontekst. I forlængelse heraf er det vigtigt, at være opmærksom på, at det beskrevne didaktiske design kun er én måde at forsøge at udvikle

praksis på. Det findes mange andre. Konceptet skal selvfølgelig tilpasses den lokale kontekst, underviser og studerende.

Konklusion & Perspektivering

Jeg beskrev indledningsvis et behov for et pædagogisk udviklingsprojekt, der sætter fokus på metakommunikation om vejledning og de forskellige vejlederroller i et didaktisk perspektiv med henblik på at udvikle en bedre praksis inden for vejledning af specialestuderende. Ved at arbejde med forstående, handlingsorienterede og transformative forsknings- og udviklingstyper i et kvalitativt forskningsdesign i tæt samarbejde med studerende og kolleger fra adjunktpædagogikum har jeg således forsøgt at udvikle og forbedre min egen vejledningspraksis (og kontekstbaseret teori herom). Jeg har således udviklet, implementeret og evalueret det didaktiske design kasketvejledning, hvor der arbejdes med vejlederens forskellige roller og kasketter. Ved at reflektere over og diskutere det specifikke didaktiske design kasketvejledning har jeg forsøgt at illustrere, hvordan studenteraktiverende undervisningsformer og fagdidaktiske og pædagogiske overvejelser kan bidrage til et øget læringsudbytte for de studerende.

Kasketvejledning, som det blev udviklet og implementeret, bestod kort fortalt af, at studerende i forbindelse med deres specialevejledning kunne vælge at blive vejledt i de sidste 10 minutter af en valgfri kasket eller rolle, for eksempel træneren, coachen, revieweren from hell og den positive psykolog. Evalueringen og tilbagemeldingerne fra studerende og underviser peger på, at konceptet har en række styrker i forhold til at italesætte de studerendes behov og igangsætte metakommunikation og -refleksion omkring forskellige vejlederroller og -behov blandt underviser og studerende. Det er dog samtidig vigtigt at være opmærksom på, at kasketvejledning kræver tid og tillid. Der bør arbejdes med kasketvejledning over en længere periode og underviseren bør opnå accept fra de studerende til at implementere idéerne om rollespil og kasketter. Det er nok også en god idé at begrænse antallet af kasketmuligheder, så mulighederne og valgene ikke bliver for uoverskuelige. Endelig bør kasketterne også tilpasses den enkelte vejleder (og de studerende). Det ser ud til, at der af og til er behov for, at underviseren tager kasketvalgene.

Afslutningsvis kan der i et metaperspektiv med udgangspunkt i projektet argumenteres for, at pædagogik, undervisning og læring er noget, man bør og skal eksperimentere med og løbende udvikle. Således er der et behov

for et øget fokus på didaktik, innovation og udviklingsprojekter, bruger- og studenterinvolvering (såkaldt voice of the user or customer) samt flere frie valg og indflydelse på undervisning fra de studerendes side.

Perspektivering

På trods af at jeg lidt populært har kaldt kasket-vejledning et koncept, så er kasket-vejledning langt fra et færdigt undervisningsforløb. Der skal — som i al anden undervisning — løbende udvikles, reflekteres, ændres og justeres. Undervisning, læring og pædagogik er komplekse fænomener, der skal tilpasse den lokale kontekst. Næste skridt kunne være, at andre undervisere afprøvede kasketvejledning (og tilpassede det til deres undervisning). Måske kunne idéerne også benyttes på andre former for undervisning, for eksempel forelæsninger og regneøvelser? Rollen som den rolige tavleunderviser eller den spørgende regneinstruktør kunne afprøves. Måske kunne det give inspiration til en række benspænd i kollegavejledning og de praktiske og teoretiske dele af Adjunkt-pædagogikum? For eksempel når de forskellige gruppearbejder skal fremlægges, eller når den enkelte adjunkt eller postdoc skal observeres. Jeg ser også en række muligheder i forhold til udvikling af egen min underviserrolle, for eksempel den tålmodige, langsomt talende underviser (jeg har en tendens til at blive for ivrig og tale for hurtigt, når jeg underviser). Kaae (1999) fremhæver i den forbindelse også, at vejledere kan benytte bryd dit eget mønster som en af flere kommunikationsformer og værktøjer i vejledningen.

Pædagogik, undervisning og læring er besværligt, rodet og komplekst. Jeg tror ikke, at en samlet operationel definition af god specialevejledning er mulig (eller for den sags skyld ønskværdig). Dette projekt er udarbejdet og skrevet med henblik på at opfordre til refleksioner, overvejelser og konkret afprøvning i praksis. Der foregår rigtig meget god vejledning rundt omkring på landets højere læreranstalter, men jeg foreslår, at vi bliver ved med at tænke, reflektere over og debattere vejledning, samt ikke mindst eksperimentere og forsøge i praksis. Der findes nok ikke én simpel, hurtig eller universel løsning. Men vi må blive ved med at forsøge. For dem, der tror på vejledning, kasketter og rollespil, er der vigtigt arbejde forude.

All contributions to this volume can be found at:

http://www.ind.ku.dk/publikationer/up_projekter/2012-5/

The bibliography can be found at:

http://www.ind.ku.dk/publikationer/up_projekter/kapitler/2012_vol5_bibliography.pdf/