

# Anvendelsesorienteret tilgang til teori gennem studerendes egen empiri - at skabe grobund for dybdelæring af sociologiske kvalitative analytiske kompetencer

Maria Hybholt

Institut for Idræt og Ernæring  
Københavns Universitet

## Introduktion

Jeg har gennem Universitets Pædagogikum-forløbet fået øjnene op for, hvor mange yngre kollegaer på SCIENCE, som oplever en hel del problematikker i forsøget på at skabe studentercenteret læring<sup>1</sup>. (Lea, Stephenson & Troy, 2003). Det kunne for eksempel være traditionsbårne kurser, som ikke var blevet opdateret med nyere læringspædagogiske indsigter, for mange undervisere på store kurser, fastlåste traditionelle undervisningsformer og summativ feedback. Personligt, oplevede jeg flere gange, at det var vanskeligt at finde tilsvarende problemstillinger i min sektion, Idræt, Individ og Samfund på NEXS, KU. Jeg lærte sidenhen, at en stor del af den undervisning, som vi varetager i relativ høj grad består af studentercenteret læring. For eksempel har undervisningen (gruppeaktiviteter, feedback, opgaver) og bedømmelsesformen en relativ høj grad af *konstruktiv alignment* (Biggs & Tang, 2011) med kursernes ”*subject-specific learning objectives*” (Sølberg, 2015, s. 425). Ikke desto mindre har jeg også lært, at der altid er plads til forbedring – det er bare et spørgsmål om at blive ved med at søge. Jeg har i forlængelse

---

<sup>1</sup> Der er mange forskellige definitioner og variationer af studentercenteret læring. Jeg vil i opgaven anvende Lea et al.’s (2003) forståelse af studentercenteret læring som vægning af aktiv rettere end passiv læring, fokus på dybdelæring, øget ansvar og medbestemmelse hos de studerende, fælles respekt, og refleksion over læringsprocesserne hos både underviser og studerende (s. 322).

heraf valgt i det afsluttende projekt at fokusere på en mere generel problemstilling, der vedrører, at det jævnligt er vanskeligt for vores studerende analysere på et højt akademisk niveau, hvor de anvender den præsenterede teori på konkrete praksiseksempler – både i undervisning, eksamensopgaver samt BA-projekter og specialer. At kunne analysere specifikke problemstillinger er en almindelig færdighed og kompetence opstillet i de fleste kursusbeskrivelser på Institut for Idræt og Ernæring, KU, og formentlig også generelt på de videregående uddannelser. Et eksempel herpå er nedenstående citat fra målbeskrivelsen til det obligatoriske teorikursus på kandidaten i humanistisk og samfundsvidenskabelig idrætsvidenskab, som foreliggende opgave tager udgangspunkt i.

” Den studerende skal kunne anvende udvalgte temaer og begreber til at beskrive, analysere og kritisk vurdere aktuelle problemstillinger og konkrete idrætsrelevante cases med et sociologisk og politisk standpunkt.” (Målbeskrivelsen for kurset)

I forlængelse af Hounsell og Hounsell’s (2007) udvidelse af alignmentbegrebet til kongruens indenfor læringsmiljøet kan man argumentere for, at vi som undervisere mangler opmærksomhed på de studerendes forudsætninger og forventninger (Ulriksen, 2014, s. 249), da vi til dels antager, at de forstår, hvad det vil sige at *analysere* på et akademisk niveau – og tillige at de formår at praktisere det. Jeg vil derfor i dette projekt rette min opmærksomhed på *at analysere* som læringsmål for at skabe kongruens mellem de studerendes forudsætninger, undervisningens struktur og kursets læringsmål vedrørende analytiske kompetencer. I relation til det udvalgte kursus i den foreliggende opgave vil jeg fokusere på *kvalitativ analyse* indenfor samfundsvidenskabelig forskning, hvor meningsdannelse og fortolkning ofte er formålet (Järvinen & Mik-Meyer, 2017). Projektets formål er i forlængelse af ovenstående at komme nærmere, hvordan vi gennem undervisningen understøtter læring af grundig og troværdig kvalitativ analyse, og endvidere hvordan vi faciliterer anvendelse af teoretiske begreber og perspektiver på samfundsmæssige problemstillinger i idrætsfeltet? Mere

specifikt vil jeg udvikle og afprøve en anvendelsesorienteret undervisning, hvor de studerende arbejder med teorien ved at analysere egen selvvalgt empirisk materiale løbende. Det jeg vil kalde en *anvendelsesorienteret tilgang til teorien gennem egen empiri*. Det konkrete design og (fra)valg i forbindelse hermed uddybes i nedenstående.

## Design

Jeg vil undersøge den *anvendelsesorienteret tilgang* ved at afprøve en ny undervisningsstruktur i kurset *Teori 2: samfundsvidenskabelige teorier*. Det er et obligatorisk kandidat-kursus i blok 2 på Humanistisk-samfundsvidenskabelig idrætsvidenskab. I indeværende år (2022) er der 23 studerende på kurset. Adam Evans, lektor i sektionen, er ansvarlig for kurset, og jeg selv er ansvarlig for to undervisningsgange vedrørende mikrosociologi, fredag fra kl. 8.15-10 og den efterfølgende mandag kl. 8.15-12. Den teoretiske vinkel de studerende skal introduceres for og lære om er mikrosociologi med fokus på Erving Goffman. De forrige år har jeg lavet forelæsninger bestående af både teoretisk gennemgang, summeopgaver og gruppearbejde med udvalgte cases i undervisningstiden. Det har fungeret fint for at skabe studentercenteret undervisning og nå de specifikke subjektive ILOs i kurset, men som ovenstående problematiserer, så vil jeg gerne fordre undervisning som bidrager til mere generelle kompetencer indenfor kvalitativ analyse. Derfor ændres undervisningen i år ved, at jeg fredag holder en enkelt times forelæsning (kl. 8.15-9) med en mere generel introduktion til mikrosociologi og Goffman i relation til idrætsfeltets problematikker. Anden time (kl. 9.15-10) bruges på efterfølgende at introducere og forberede de studerende til en halv times observationsøvelse, som de alle skal lave inden mandag morgen. De noter<sup>2</sup> som de studerende har nedskrevet i løbet af deres observation skal anvendes som empirisk

---

<sup>2</sup> De studerende har fået udleveret en generel observationsguide udformet af mig, og nogle basale råd, når man observerer. Men jeg har understreget, at det IKKE er en øvelse i at observere, da de først har kvalitative metoder som kursus i blok 3, og det væsentligste er at tage gode fyldige noter, så de kan anvende dem i undervisningen.

materiale til mandagens undervisning. Mandagens undervisning (kl. 8.15-12) består af tre lektioner med:

- kort introduktion til udvalgte teoretiske begreber,
- individuel analyse af egen empiri i relation til de gennemgåede teoretiske begreber, og
- opfølgende diskussion med argumentation i grupper.

En betydelig del af mandagens undervisning vil således være baseret på de studerende arbejde (Rienecker et al., 2015). I fjerde lektion begynder de studerende i grupper at arbejde med en obligatorisk gruppeopgave, der skal afleveres den efterfølgende torsdag, som tager udgangspunkt i deres analytiske arbejde i undervisningen.

Valget om, at de studerende selv skal indsamle det empiriske materiale, skyldes blandt andet, at jeg herigennem forventer, at deres oplevelse af medbestemmelse<sup>3</sup> vil bidrage til at skabe indre motivation<sup>4</sup> (Ryan & Deci, 2020) og herigennem bevirke aktiv og engageret deltagelse i undervisningen.

Valget af struktur i mandagens undervisning bygger på en dybdeorienteret tilgang til læring (Biggs & Tang, 2011), hvor stor aktiv involvering af de studerende forhåbentlig vil bidrage til dybdestrategier<sup>5</sup> blandt de studerende. I dette tilfælde valgte jeg at lave en relativ kort introduktion (15 min) til udvalgte begreber, hvorefter de studerende fik stillet en fælles analyserende opgave med overstregningstusser, som skulle varetages individuelt (20 min). Læring af analytiske kompetencer kræver øvelse, hvorfor de fik tid individuelt til at koncentrere sig om at analysere deres egen empiri. De bruger for eksempel overstregningstusser

---

<sup>3</sup> Medbestemmelse er egen oversættelse af Ryan & Deci's (2020) autonomy – en af de tre basis psykologiske behov (de to andre er kompetence (competences) og samhørighed (relatedness)). I opgaven vil jeg fokusere på medbestemmelse, selvom de andre to behov ligeledes er tænkt ind i undervisningen.

<sup>4</sup> I min optik kan det være vanskeligt at skabe ren indre motivation i universitetsundervisning, da der skal sættes ydre krav og er begrænset tid. Måske vi rettere efterstræber en ”integrated regulation” (Deci & Ryan, 2020, s. 2) for at motivere og engagere de studerende.

<sup>5</sup> Jeg vil ikke komme nærmere ind på overvejelser omkring forskellige læringsstrategier i opgaven, men for yderligere inspiration læs eventuelt Biggs & Tang (2011), Ulriksen (2014) samt Howie & Bagnall (2014).

til at meningskode og -kategorisere i relation til teorien. Det kan således virke relativt overførbart til det nødvendige kvalitative analysearbejde af egen empiri vi som undervisere og vejledere forventer i diverse universitetsopgaver. Derudover kræver god analyse, at man kan argumentere eksplicit for sine fund gennem empirisk belæg. De fik derfor til opgave at diskutere i grupper (3-5 studerende), hvordan de kunne bruge begreberne til at forstå deres respektive empiri, og samtidig argumentere tilstrækkeligt troværdigt for deres analytiske fund overfor deres medstuderende (Christensen, 2015). Grupperne fungerer således som en form for mundtlig peer feedback-øvelser (Rienecker & Bruun, 2015), hvor de studerende diskuterer forskellige fortolkninger af de teoretiske begrebers anvendelse i konkrete praksisser gennem videnskabelig argumentation.

Formålet med projektet bliver at afprøve om egen empiri og konkret struktureret analysearbejde heraf i undervisningen kan bidrage til at skabe læring af analytiske kompetencer hos de studerende ved at skabe tilstrækkelig ”*autonomy support and structure*” (Deci & Ryan, 2020, s. 3-4), der giver de studerende meningsfulde valg og opgaver, som engagerer deres interesse gennem klare konsistente retningslinjer.

## Implementering

Mandagens undervisning forløb nogenlunde som planlagt og beskrevet ovenfor. 22 ud af 23 studerende var fremmødt og havde alle medbragt egne observationsnoter. Se Bilag A for overvejelser og tiltag for at motivere de studerende til at udføre observationsøvelsen over weekenden. Jeg vil i nedenstående evaluere på undervisningen og diskutere muligheder og begrænsninger ved at implementere en anvendelsesorienteret tilgang til teori gennem de studerendes egen empiri for at skabe grobund for kvalitative analytiske kompetencer. Som empirisk grundlag herfor gjorde jeg brug af “direct investigation” (Sølberg, 2015, s. 428), da jeg gennem en løbende kvalitativ dialogisk tilgang i undervisningen noterede egne observationer og refleksioner omkring deres læringsudbytte. Derudover har jeg inkorporeret en halv sides refleksion i de studerendes skriftlige gruppeopgaver omkring egen læring i forhold til undervisningsformen. Disse refleksioner samt min

vurdering af deres skriftlige opgave vil ligeledes fungere, som empirisk materiale til at evaluere og diskutere de studerende læring i nedenstående. Slutteligt deltog både min pædagogiske og min faglige supervisor i de første to lektioner af mandagens undervisning, hvorfor deres observationer og refleksioner ligeledes inddrages løbende i diskussionen.

## **Konkluderende diskussion**

Baseret på ovennævnte empiriske materiale vil jeg i det indeværende afsnit diskutere udbyttet af den implementerede anvendelsesorienteret tilgang med fokus på, hvilke muligheder og begrænsninger den havde for de studerendes læring af kvalitative analytiske kompetencer. I forlængelse heraf vil jeg inddrage input fra min faglige supervisor. Slutteligt vil jeg reflektere over, hvilke fremtidige tiltag der kunne være relevante for at understøtte læring af kvalitative analytiske kompetencer hos de studerende.

### **Muligheder ved en anvendelsesorienteret tilgang til teori gennem egen empiri**

Jeg vil i nedenstående fokusere på hvordan den anvendelsesorienteret tilgang til teori gennem egen empiri har medvirket til de studerendes læring af analytiske kompetencer gennem henholdsvis øget motivation og kendskab til konteksten samt strukturens rammer.

#### **Øget motivation og kendskab til konteksten**

Som beskrevet i ovenstående var forventningen til anvendelse af egen empiri, at de studerende ville være mere motiverede til at arbejde med teorien, og herigennem skabe en bedre grobund for læring. Begge supervisors og jeg selv fik det indtryk til undervisningen, at arbejdet med deres egen indsamlede empiri bidrog til et øget engagement. Der var en interesseret og konkret spørgen ind til begreber i introduktionen, en yderst fokuseret ro under det individuelle arbejde og en dynamisk diskussion i grupperne, der vidnede om motiverede studerende. Ligeledes understøttede de studerendes egne skriftlige refleksioner i gruppeopgaverne dette.

”Processen med at skabe egen empiri for at analysere den har været meget lærerig for os, da den øgede ejerskabsfølelse over projektet har ført til tilsvarende øget motivation for at færdiggøre et produkt med et højere akademisk niveau end ellers. Dette kan skyldes, at emnet som vi undersøgte, var selvvalgt og derfor mere interessant at blive klogere på. Ydermere bidrager observationerne til at det er lettere at forstå empirien i forhold til, hvis vi var blevet pålagt et emne. Derfor kunne vi også bruge mere energi på det analytiske.” (gr 3)

Anvendelsen af egen empiri har således fordret en øget indre motivation til at lave et bedre akademisk produkt end ellers. Samtidig har det givet de studerende en oplevelse af et større kendskab til deres datamateriale end ved en ”pålagt” case, hvilket endvidere har muliggjort mere ”energi” til analysen og som nedenstående illustrerer gjort analysen mere overskuelig for dem.

” Vores indsamling af empiri har ydermere været en faktor for at gøre analysen mere overskuelig for os, idet kendskabet til konteksten var tilstrækkelig stort.” (gr 5)

Det kan således virke som en særdeles god mulighed at anvende egen empiri i undervisningen for at øge de studerendes motivation og gøre analysearbejde mere interessant og overskueligt.

### **Strukturen – overskuelig teori, egen tid og fælles refleksion**

Jeg vil nu gå videre til at diskutere, hvordan strukturens rammer med introduktion til udvalgte begreber, individuelt analysearbejde og efterfølgende argumentation i grupper har muliggjort de studerendes læring af analytiske kompetencer. Samfundsvidenskabelige teorier kan ofte opleves meget abstrakte og være svære at anvende i praksis. Jeg havde derfor delt teorien op i udvalgte begreber, som de studerende så skulle anvende på deres egen empiri. Jeg forsøgte her at gøre teorien mere håndgribelig og brugbar som redskab til at lave en akademisk analyse.

Som gruppe 2 skriver, så ”gjorde ideen med at dele teorien op i mindre dele – begreb for begreb – arbejdsprocessen med analysen langt mere overskuelig, end at angribe arbejdet med den samlede teori på gang.” Samme gruppe skriver videre, at:

”En anden fordel ved denne metode var, at vi fik tid til at undersøge og reflektere over egne observationer for os selv, før vi skulle formidle tankerne til resten af gruppens medlemmer og argumentere for vores fund.” (gr 2)

Mine egne observationer som underviser indikerede ligeledes, at strukturen umiddelbart virkede efter hensigten ved at skabe rum til individuel fordybelse i egen empiri for at have argumenter til diskussion i gruppen. Endvidere indikerer nedenstående citater, hvordan de studerende har oplevet, at strukturen har bidraget til analytiske kompetencer.

”Det teoretiske arbejde med egen empiri har dannet et stærkt grundlag for det analytiske arbejde. Det at vi arbejdede casenært med egne kvalitative observationer muliggjorde blandt andet en større forståelse for empiriens muligheder og begrænsninger i højere grad end ved underviser-formulerede teoretiske cases. Dette har ført til mere detaljeret udforskning af vores analytiske kompetencer og skabt grundige samtaler om, hvilke teoretiske begreber der var særligt relevante.” (gr 1)

”Hermed har diskussionerne gjort det nemmere at udvælge og analysere de konkrete eksempler, vi har observeret.” (gr 5)

Udvælgelse af teoretiske begreber og konkrete eksempler fra ens case er en essentiel analytisk kompetence for at kunne lave en fyldestgørende akademisk opgave. I nedenstående citat udtrykker de studerende endnu en analytisk kompetence – at skabe en ny forståelse af det empiriske materiale på baggrund af en teoretisk indsigt.

”Strukturen i at have noget empirisk materiale med på forhånd og undersøge det bid for bid fra én enkelt teoretisk vinkel, med et



enkelt teoretisk begreb, gav en oplevelse af åbenbaring i forhold til observationerne. Som at genopleve ens observationer på ny, med ny viden om det der udspillede sig i de forskellige situationer. Det bidrog til at vi både forstod de teoretiske begreber bedre, fordi vi hele tiden kunne koble dem til praksiseksempler fra virkeligheden, og værdien i det empiriske materiale.” (gr 2)

Jeg vil ud fra ovenstående argumentere for, at den anvendelsesorienteret tilgang til teori gennem egen empiri har formået at bidrage til at lære de studerende akademiske analytiske kompetencer gennem øget motivation, kendskab til kontekst og strukturens rammer. Endvidere føler de sig ”klædt på til at skulle skrive en akademisk opgave, uafhængigt af om Goffman bliver teoretikeren vi tager afsæt i, i fremtiden.” (gr 3) At støtte de studerendes tro på egne evner er således i høj grad lykkedes, og jeg vil argumentere for, at refleksionen over egen læring (sidste spørgsmål i gruppeopgaven) har gjort dem mere opmærksomme på de generelle analytiske kompetencer. Jeg vil samtidig understrege, at de obligatoriske gruppeopgaver gav et indtryk af at være på vej i den rigtige retning, men at der stadig var noget at lære. De studerende fik skriftlig feedback, så vidt muligt formuleret formativt (Rienecker & Bruun, 2015), men grundet kursets rammer er det ikke muligt at sikre opfølgning og forståelse, hvorfor der er risiko for, at feedbacken ikke bliver anvendt optimalt (Carlass, 2007). Jeg har lagt op til at de kan kontakte mig, men ingen har pt gjort det. I forlængelse af ovenstående, vil jeg argumentere for, at egen empiri og strukturens rammer motiverede de studerendes læring af analytiske kompetencer, men at det samtidig kræver tid og øvelse at mestre kompetencerne som redskaber i en skriftlig analyse, hvilket kræver kongruens i kurset såvel som på kandidatdelen<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Man kunne med fordel diskutere kongruens i kurset, såvel som i kursernes organisering på kandidaten (Hounsell & Hounsell, 2007), men det afholder jeg mig fra her

## **Begrænsninger ved en anvendelsesorienteret tilgang til teori gennem egen empiri**

Jeg vil i den foreliggende opgave fokusere på kvalitet af egen empiri og tid, som begrænsninger ved den anvendelsesorienteret tilgang i projektet, da de var mest fremtrædende.

### **Kvalitet af egen empiri**

Da de studerende ikke haft undervisning i kvalitative metoder endnu, var der nogle som tvivlede på egne evner til at skabe tilstrækkeligt datamateriale til analyse. Selvom de studerende oplevede at lykkes med dette, så er det mit indtryk fra undervisningen, at der var betydelig variation i kvaliteten af deres observationsnoter, og dermed også deres udgangspunkt for at lave en grundig analyse. Det er umiddelbart et vanskeligt vilkår at ændre, da metodefaget af praktiske årsager er placeret i blokken efter. En anden løsning kunne være at få de studerende til at observere i grupper, hvilket gruppe 4 foreslår. Løsningsforslaget er tiltalende, og det har også været oppe at vende inden kursusstart. Grunden til, at jeg fravalgte fælles observationer, var dels, at observation med flere observatører har nogle særlige etiske aspekter, som de studerende endnu ikke er klædt på til. Derudover var det væsentligt for mig at gøre opgaven så realisérbar for de studerende som muligt, og det virkede relativt urealistisk at bede dem om at finde en halv time i weekenden, hvor alle i gruppen kunne mødes samme sted, og de forinden skulle have tilladelse til at observere.

### **Tid**

Nedenstående refleksioner omkring tid som begrænsning kan virke til at støtte op om min forståelse af øvelsens realisérbarhed i forhold til tid.

”Ulempen ved denne form for undervisning er den tidsramme, der er sat. Der er kort varsel til at finde tid i ens weekend, hvor man koncentreret skal bruge 30 minutter på observation.” (gr 5)

Som det fremgår af citatet, var tid en begrænsning i forhold til at skulle indpasse observationen i sin weekend med så kort varsel. Den korte periode til at udføre observationen indenfor kan jeg godt for fremtiden ændre. Det havde jeg også overvejet, men samtidig var og er jeg

betænkelig ved at igangsætte en observationsøvelse uden at have introduceret dem til den, når de ikke før har observeret.

### **Input fra kollega**

Jeg har været heldig at få min institut-supervisor til at læse indeværende opgave igennem, hvilket har medvirket til ændringer i introduktionen for at gøre den mere læservenlig fra udefrakommende. Derudover havde en nogle fine refleksioner omkring interventionen, og skabte konsensus omkring de tiltag jeg foreslår fremadrettet.

### **Fremtidige tiltag**

Det kunne i forlængelse af ovenstående begrænsninger være relevant til næste år producere en introduktionsvideo til observationsøvelsen, som lægges på Absalon et par uger før undervisningsgangen. På den måde kan jeg undgå at bruge tid i undervisningen på at forklare observationsøvelsen samt de studerende får mulighed for at planlægge indsamling af empiri i bedre tid. Jeg vil endvidere fastholde, at de skal observere individuelt af etiske årsager, samt det virkede til at være yderst lærerigt at skulle analysere sit eget materiale først for at kunne argumentere overfor sin gruppe efterfølgende. Som nævnt, gav de obligatoriske skriftlige gruppeopgaver indtryk af et mindre analytisk læringsudbytte, men jeg vurderer, at det til dels skyldes opgavens rammer i form af længde og tid end de studerendes kompetencer. Det ville til dels kunne ændres ved at skabe en øget kongruens gennem selve kurset, således de analytiske kompetencer fortsætter med at være i fokus og blive støttet for at skabe en dyb læring på tværs af teoretiske perspektiver og praksiseksempler. Samt gennem en bedre kongruens mellem de respektive kurser på kandidatdelen, således man kan sætte højere forventninger til de studerendes metodiske kompetencer og dermed kvaliteten af egen empiri. Disse forandringer ligger dog udenfor projektets ramme, og kan syne mindre realiserbare, men ikke desto mindre vil jeg forsøge gennem undervisningsdage i sektionen og snakke med den kursusansvarlige at skabe bedre kongruens for at skabe grobund for læring af analytiske kompetencer hos de studerende. Slutteligt er der endvidere andre begrænsninger, som har spillet ind på undervisningen, f.eks. var det et

meget lille undervisningslokale, hvor bordene dårligt nok kan flyttes og døren gik op i lærredet. Jeg har allerede kontaktet instituttets VILU, og håber på, at det vil være mere optimalt til næste år.

## Summary

**Purpose:** The overall purpose of this UP final project was for the students to learn higher academic analytical competences through a teaching format I have labelled *An applied approach to theory through the use of own empirical material*.

**Design:** The teaching implementation took place at the Department of Nutrition, Exercise and Sports where I teach microsociology at the mandatory master course, *Theory 2*. 22 out of 23 students participated. The implementation involved that the students had to collect their own empirical data through structured observation of a social physical activity beforehand. Their field notes were then used through the four-hour teaching. The structure of the first three lessons was a short introduction to a few chosen theoretical terms, followed by individual time to analyze the fieldnotes by applying the theoretical terms and lastly, time to make argumentation and reflections in groups of 3-5 students. In the last lesson they started on a group assignment.

**Findings:** Based on written assignments and reflections from the students, supervisors' observations and own direct observations and reflections I find that the use of students own empirical material when learning higher academic analytical competences creates deeper motivation and understanding of the empirical material through the theory. The use of abstract theory was furthermore easier to apply when divided in a few terms and applied on own empirical material. At the same time the quality of the empirical material varied across the students having an impact on the analytical foundation. **Conclusion:** The use of own empirical material created a deeper motivation, and the students expressed a deeper understanding of the analytical processes through the structure applied. Nevertheless, the students would gain even deeper learning through circular formative feedback and methodological skills if a higher congruence in the course and organization of the master courses were developed.

## References

- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- Carless, D. (2007) Learning-oriented assessment: conceptual bases and practical implications. *Innovations in Education and Teaching International*, 44.1, pp. 57-66.
- Christensen, G. (2015) Group work. In Rienecker L., Jørgensen, P.S., Dolin, J. & Ingerslev, G.H. (eds.) *University teaching and learning*, chapter 4.2., pp. 189-199. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Howie, P. & Bagnall, R. (2013) A critique of the deep and surface approaches to learning model. *Teaching in Higher Education*, 18:4, 389-400, DOI: 10.1080/13562517.2012.733689
- Hounsell, D. & Hounsell, J. (2007) Teaching-Learning Environments in Contemporary Mass Higher Education. *British Journal of Educational Psychology*, 11(4), s. 91-111.
- Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (2017) Kvalitative analysetraditioner i samfundsvidenskabelig forskning. I Järvinen, M. & Mik-Meyer, N (eds) *Kvalitativ analyse. Syv traditioner*, chapter 1, s. 9-26. Hans Reitzels Forlag.
- Lea, S.J., Stephenson, D. & Troy, J. (2003) Higher education students' attitudes to student-centred learning: beyond 'educational bulimia', *Studies in Higher Education*, 28(3), 321-334.
- Rienecker & Bruun (2015) Feedback, In: Rienecker et al (eds) *University Teaching and Learning*, chapt. 4.6.1, p. 259-, Samfundslitteratur.
- Rienecker, L., Von Müllen, R., Jørgensen, P.S., & Ingerslev, G.H. (2015) Activities in and between teaching sessions. In Rienecker L., Jørgensen, P.S., Dolin, J. & Ingerslev, G.H. (eds.) *University teaching and learning*, chapter 4.5.1., pp. 229-248. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Ryan, R. and Deci (2020) Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 61.

Sølberg, J. (2015) Developing your own teaching. In Rienecker L., Jørgensen, P.S., Dolin, J. & Ingerslev, G.H. (eds.) *University teaching and learning*, chapter 7.1., pp. 423-431. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Ulriksen, L. (2014) God undervisning på de videregående uddannelser – en forskningsbaseret brugsbog. Frydenlund.

## Bilag

### Bilag A: Overvejelser og tiltag for at motivere til indsamling af empiri

- På grund af en bekymring for om de ville være tilstrækkeligt motiveret til at bruge tid på at observere og tage noter i løbet af weekenden, lavede jeg i første time en mundtlig forventningsafstemning i plenum for at skabe et fælles udgangspunkt (Ulriksen, 2014, s. 412).
- Jeg understregede flere gange løbende overfor de studerende i undervisningen fredag, at det var væsentligt for deres læring i undervisningen mandag samt den obligatoriske gruppeopgave, at de havde indsamlet egen empiri.
- Derudover satte jeg barren så lavt (minimum en halv times observation af en selvvalgt social idrætsaktivitet, som kunne ligge hvor det kunne passe ind i deres weekendplaner), at det ville være svært at argumentere for, at man ikke kunne nå det.
- Desuden gav jeg dem 10 minutter i slutningen af timen til at vælge aktivitet, tid og sted og så skrive det på en liste jeg havde liggende med deres navne.
- Jeg skrev også direkte via Absalon til de tre studerende, som ikke var til fredagens undervisning.

På den måde gjorde jeg undervisningens struktur og rammer eksplicite for de studerende, og det virkede efter hensigten, da alle fremmødte studerende mandag morgen havde egne observationsnoter med.