

Nærvær på afstand

- en undersøgelse af asynkron, mundtlig vejledning og feedback

Søren S.E. Bengtsen¹, Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse - Pædagogisk Filosofi og Generel Pædagogik, Aarhus Universitet

Karen Louise Møller, Centre for Educational Development, Aarhus Universitet

Mette Thunø, Institut for Kultur og Samfund - Kinastudier, Aarhus Universitet

Abstract

Artiklen beskriver en kvalitativ undersøgelse af brugen af asynkron, tekstindlejret, mundtlig vejledning og feedback på en bachelor- og kandidatuddannelse på et dansk universitet. Vi har undersøgt, hvordan det pædagogiske og mellem menneskelige nærvær i den faglige vejledning og feedback kan bevares og styrkes selv under ændrede fysiske og digitale vilkår. Vi sætter særligt fokus på betydningen af "stemme" som et element af digitalt understøttet vejledning og feedback, og vi undersøger dermed, hvordan kropslighed og personligt nærvær digitalt kan indlejres i asynkrone vejledningsforløb. Vi ønsker at supplere forskningen i multimodalitet i vejledning og kommunikation ved at undersøge, om færre modaliteter (i dette tilfælde tekst og lyd kombineret) samt det at udelade videodimensionen fra vejledningen kan give en skærpet oplevelse af vejleders og studerendes personlige og faglige stemmer, som kan danne grundlag for en anderledes konstruktiv form for lytning og opmærksomhed.

Indledning

Artiklens grundlæggende tema "nærvær på afstand" i den asynkrone, mundtlige faglige vejledning og feedback har fra både de studerendes, vejledernes og institutionens side opnået større opmærksomhed løbende i den seneste tid, også på grund af at mange vejledningsmøder og samtaler har fundet sted digitalt i løbet af det sidste års tid. Vi har undersøgt, hvordan det pædagogiske og mellem menneskelige nærvær i den faglige vejledning og feedback kan bevares og styrkes selv under ændrede fysiske og digitale vilkår. Artiklen undersøger, hvordan nærvær mellem vejleder og studerende kan skabes asynkront og på fysisk afstand ved brug af tekstindlejret, mundtlig feedback faciliteret ved den digitale platform Kaizena (<https://www.kaizena.com/>). Vi sætter særligt fokus på betydningen af "stemme" som et tekstindlejret, asynkront, mundtligt element af den vejledning og feedback – og vi undersøger dermed, hvordan kropslighed og personligt nærvær digitalt kan indlejres i asynkrone vejledningsforløb.

¹ Kontakt: ssbe@edu.au.dk

Yderligere, hvor forskningslitteraturen i overvejende grad har undersøgt digitalt understøttet faglig vejledning kontra vejledning ansigt til ansigt hver for sig (Bengtzen 2016; Bengtzen, Mathiasen & Dalsgaard, 2015; Bengtzen & Nørgård, 2018) og herved ofte synkron og asynkron vejledning og feedback adskilt, undersøger vi i dette studie kombinationen af mundtlig og skriftlig feedback i den asynkrone, digitalt understøttede faglige vejledning på universitetet. Endelig ønsker vi at supplere forskningen i multimodalitet i vejledning og kommunikation ved at undersøge, om *færre* modaliteter (i dette tilfælde tekst og lyd kombineret) samt det at udelade videodimensionen fra vejledningen kan give en skærpet oplevelse af vejleders og studerendes personlige og faglige stemmer, som danner grundlag for en konstruktiv form for lytning og opmærksomhed.

Undersøgelsens institutionelle kontekst

Den seneste studiemiljøundersøgelse (Herrmann et al., 2017) på Aarhus Universitet viser, at cirka halvdelen af de studerende (48 %) oplever, at de ikke får tilstrækkelig med brugbar feedback og har svært ved at vurdere, om de er godt med i undervisningen og kan det, der påkræves. Ligeledes vurderer halvdelen (50 %) af alle studerende på Aarhus Universitet, at de efter at have modtaget feedback har svært ved at omsætte den feedback, de får, samt at vurdere, hvordan de skal komme videre med deres arbejde. Yderligere vurderer mere end hver tredje studerende på Aarhus Universitet (38 %), at underviserne ikke bruger den tid på at diskutere med dem, som de oplever at have behov for i forbindelse med faglig forståelse og opgaveløsning. De studerende efterspørger mere feedback og hjælp til at omsætte feedbacken, men også, og meget vigtigt, en tættere dialog med vejleder. Ved dialogen efterspørgeres en tættere kontakt mellem vejleder og studerende, som vi her forstår og undersøger som et fagligt og pædagogisk nærvær.

For at imødekomme udfordringer vedrørende manglende kontakt med og feedback fra underviserne har Aarhus Universitet udformet og igangsat en digitaliseringsstrategi, der skal "øge understøttelsen af de studerendes læring med Educational IT, så de studerende bliver stadigt dygtigere og mere engagerede gennem brug af tidssvarende teknologiske løsninger" (Aarhus Universitet, 2020, s. 6), og som skulle kunne øge udbyttet af digitalt understøttet vejledning og feedback. Denne strategi har overlap med Uddannelses- og Forskningsministeriets nationale handleplan for digitale kompetencer og digital læring på de videregående uddannelser (UFM, 2019). Denne nationale handleplan er sat i værk på grund af en identificeret mangel på digitale kompetencer hos underviserne på de videregående uddannelser, der selv oplever, at de ikke har tid til at sætte sig ind i nye digitale værktøjer, og at de har vanskeligheder ved at integrere digitale værktøjer i den faglige undervisning på en relevant og meningsfuld måde. Indeværende studie af tekstindlejret, asynkron, mundtlig faglig vejledning og feedback undersøger og analyserer, i forlængelse af nationale og lokalt institutionelle strategier og handleplaner, koblingen mellem underviserfeedback og brugen af digitale værktøjer, der integreres i den faglige undervisning og vejledning.

På makroniveau er undersøgelseskonteksten den digitaliseringsstrategi, som Aarhus Universitet søsatte i 2013 gældende til 2020 med målet om at få integreret brugen af digitale medier og værktøjer mere direkte i undervisningen på alle uddannelser ("Faculty of Arts"-strategi, Aarhus Universitet). På mesoniveau placerer undersøgelsen sig i den policy-kontekst, som Faculty of Arts igangsatte som fakultetssatsning i 2018 ("Faculty of Arts"-strategi, Aarhus Universitet), hvor undervisere på fakultetets uddannelser blev opfordret til at søge midler internt ved fakultetet til et udviklingsforløb, hvor digitale teknologier blev afprøvet som en del af bestemte fag og som et samarbejde mellem undervisere og det "Arts"-forankrede pædagogiske Center for undervisningsudvikling og digitale medier (CUDiM). Det var i denne sammenhæng, at underviser (og medforfatter) lektor Mette Thunø kontaktede ansatte ved Center for undervisningsudvikling og digitale medier,

de to hovedforfattere i denne sammenhæng, lektor Søren S.E. Bengtsen og specialkonsulent Karen Louise Møller. På daværende tidspunkt anbefalede Karen Louise Møller redskabet Kaizena, eftersom redskabet muliggør levering af tekstnær feedback i form af tekst og audio, men også giver mulighed for rig, asynkron dialog mellem giver og modtager via tekst og audio.

Undersøgelsens uddannelsesmæssige kontekst

Kaizena er et feedbackprogram udviklet af Kaizena Inc. Det adskiller sig fra anden feedbacksoftware ved at give mulighed for, at vejleder optager lydfiler, hvor han eller hun indtaler sin feedback til den studerende og indlæjer lydfilen i den del af teksten, som feedbacken retter sig mod. Den studerende har mulighed for at svare tilbage, også via en indlejret lydoptagelse (eller skriftlig kommentar). Der kan således opstå en asynkron, mundtlig dialog mellem vejleder og studerende via lydfiler, der kobler sig til den skrevne tekst. På denne måde opstår en asynkron og flermodal (tekst og lyd koblet sammen – men uden video) løbende dialog vekslende mellem skriftlig og optaget mundtlig feedback. Denne form for onlinevejledning og -feedback adskiller sig fra den monomodale og asynkrone tekstfeedback (vejleder kommenterer på den studerendes tekst i Word) og den multimodale, synkrone feedback ansigt til ansigt (vejleder kommenterer og diskuterer den studerendes tekst på fx vejleders kontor). Brugen af Kaizena adskiller sig derfor også fra andre asynkrone, flermodale feedbackværktøjer som fx Soapbox ved at invitere til, at den studerende "taler tilbage" til vejleder gennem egne indlejrede lydfiler, mens vejleders lydfiler også er indlejret i teksten.

Kaizena blev anvendt af underviser og lektor Mette Thunø på første semester (BA) og femte semester (BA-projekt) og i vejledningen af specialestuderende på uddannelsen "Kinastudier" (se oversigt nedenfor) på Aarhus Universitet i perioden efteråret 2018 til efteråret 2020. Underviser leverede feedback til alle studerende på individuelle skriftlige opgavebesvarelser via tekst og audio. De specialestuderende anvendte redskabets muligheder til at indgå i løbende dialog med underviser undervejs i skriveprocessen.

Undersøgelsen er foretaget gennem en række individuelle interviews samt fokusgruppeinterviews. Vi undersøger det oplevede udbytte hos både studerende og vejleder af en kombination af tekstnær, skriftlig feedback på de studerendes opgaver kombineret med digitalt tekstindlejrede, mundtlige uddybende kommentarer og forklaringer fra vejleder. Dette undersøger vi ud fra brugen af det digitale værktøj Kaizena i et undervisnings- og vejledningsforløb på en bacheloruddannelse og en kandidatuddannelse på et dansk universitet. Hensigten er at opnå en større forståelse af, hvorledes den kombinerede brug af skrift og stemme i den digitalt understøttede faglige vejledning på samme tid styrker de studerendes oplevede faglige udbytte (kvaliteten af deres skriftlige materiale) og det oplevede udbytte af læringsprocessen (motivation, engagement og kritisk dialog).

Vigtigheden af nærvær på afstand

I de dele af den internationale forskning, der omhandler digitalt understøttet vejledning på universitetet og på videregående uddannelser, fremhæves det ofte, at digitalt understøttet faglig vejledning har størst effekt, når feedbacken er personliggjort ved brug af forskellige modaliteter (både tekst, lyd og billede), der skaber en oplevelse af anerkendelse, nærvær og tilhørsforhold hos de studerende (Killingback et al., 2019; Bless 2017). Især fremhæves det, at den digitalt medierede mundtlige feedback fra underviser er med til både at højne de studerendes oplevelse af inklusion, meningsfuldhed og motivation og at give dem en større oplevet forståelse af det faglige indhold (Killingback, 2019, s. 36). I Rasi og Voujärvis (2018) undersøgelse af asynkron, formativ og

lydbaseret feedback på videregående uddannelser viste det sig, at den digitalt understøttede, asynkrone, mundtlige feedback skabte større personligt engagement hos studerende samt en bedre kontakt og relation mellem studerende og underviser. Yderligere skabte denne form for vejledning og feedback et større oplevet fagligt udbytte hos de studerende, særligt ved en kombination af digitalt understøttet mundtlig og skriftlig feedback. Lignende fund findes i McSwiggan og Campbells (2017) undersøgelse af brugen af digitalt understøttet audiofeedback, der påpeger et øget oplevet fagligt udbytte samt øget oplevet motivation og engagement hos studerende.

Der findes dog også flere studier, der udtrykker en større grad af tøven i forhold til brug af digitalt understøttet faglig vejledning og feedback, for eksempel hos de Beer og Mason (2009), der fremhæver, at ulemper ved "electric communication include its inability to read body language cues and facial expressions (...) and the risk of critiques being too brusque or being seen by inexperienced [students] as personal criticisms" (de Beer & Mason, 2009, s. 223). Lignende forbehold findes hos Sussex (2008), der påpeger, at relationen mellem studerende og underviser ikke bliver helt så dyb som ved vejledning ansigt til ansigt med fysisk tilstedeværelse, og at det derved kræver et stort kendskab og en allerede etableret relation i mere traditionelle rammer for, at den digitalt understøttede vejledning kunne lykkes – en pointe, der også findes hos de norske vejledere Handal og Lauvås (2011, s. 228), der fremhæver, den større kommunikative rigdom og stærkere sociale dynamik ved et møde ansigt til ansigt. I et studie af Erichen, Bollinger og Halupa (2014) fremhæves det, at der netop på grund af manglende fysisk kontakt i den digitalt understøttede faglige vejledning, kræves en mere fokuseret indsats og en større grad af gensidig forpligtelse fra både vejleder og studerende. For at opnå en god kontakt, tillid og engagement ved brug af digitalt understøttet faglig vejledning kræver det en tydelig facilitering, organisering og planlægning samt disciplin og ansvarsfølelse hos både vejleder og studerende (Erichen, Bollinger & Halupa, 2014, s. 330).

Som i den internationale forskningslitteratur betones vigtigheden af variation i både vejledningsformat (skriftlig og mundtlig feedback) samt vejledningsmodalitet (lyd, billede, video, tekst) også i forskningen i en dansk sammenhæng (Bengtsen & Jensen, 2015; Bengtsen, Mathiasen & Dalsgaard, 2015; Nordentoft et al., 2019). Bengtsen og Jensen (2015) konkluderer på baggrund af deres komparative studier af skriftlig og mundtlig feedback i den faglige vejledning, at de to vejledningsformater, der ofte foregår adskilte (og henholdsvis online og ansigt til ansigt) med fordel kan komplementere hinanden. Skriftlig og mundtlig feedback samt onlinedialog og fysisk dialog i den faglige vejledning kan således ikke erstatte hinanden, men bør forstås og gives komplementært ud fra ønsker om bestemte former for læringsudbytte. Denne pointe understøttes af Bengtsen (2016) og Bengtsen og Nørgård (2018), der opfordrer til et brud med den traditionelle opfattelse af, at faglig vejledning ansigt til ansigt altid må have forrang frem for digitalt understøttet vejledning og feedback – og at sammenblandingen af formater og modaliteter i den faglige vejledning kan være medvirkende til også at skabe tillidsfulde, åbne og kritiske dialoger mellem vejleder og studerende.

Teoretisk afsæt

Vi har delt vores teoretiske afsæt op i to forståelseskategorier: funktion og relation. Kategorien "funktion" dækker over underviseres og studerendes kendskab til det digitale værktøj (Kaizena), deres mulighed for at tilgå det og evne til at anvende det til det ønskede formål i en vejledningsmæssig kontekst. Denne kategori er valgt til at belyse vigtigheden af sammenhængen mellem teknologiinddragelse og udbyttet af den feedback, der gives af underviser. Kategorien "relation" dækker teknologimedierede muligheder og forståelser af personlig tilstedeværelse, dialog, aktiv lytning og kritisk refleksion. Denne kategori er valgt til at belyse betydningen og

vigtigheden af nærvær i den asynkrone faglige vejledning – der i denne undersøgelse er eksemplificeret af den tekstindlejrede, mundtlige feedback.

Funktion

Den konkrete praksisbrug af digitale redskaber i onlinevejledning og -feedback organiseres ofte via en overordnet institutionsstrategi, mens den individuelle vejleder og studerendes vej mod en meningsfuld teknologiinddragelse kan være uforudsigelig og eksperimenterende (Selwyn, 2014). Vejleder og studerende udfordres ofte af det specifikke digitale redskab, da digitale teknologier er selvreferentielle og lukkede kommunikative systemer (Mathiasen, 2015), der kan fordreje og forvirre den umiddelbare forestilling om klar og sammenhængende kontakt og dialog mellem vejleder og studerende (Bengtzen & Mathiasen, 2014). Suler (2004) og Sindlinger (2012) understreger, at risikoen ved digitalt medieret vejledning er, at der kan opstå en "disinhibition effect" (hæmningseffekt), hvor vejleder og studerende udfordres af en (1) gensidig anonymitet (mindre personlig form for kontakt), (2) gensidig usynlighed (de kan ikke se hinanden), (3) forsinket reaktion og kommunikation (oplevelse af gensidig ligegyldighed) og en (4) digital solipsisme (det hele er noget, kun jeg oplever) (Suler, 2004, s. 29-31). At have kompetencen til meningsfuldt at kunne integrere det digitale redskab i en vejledningspædagogisk sammenhæng influerer således direkte på, om den pågældende teknologi opleves som fremmed og forstyrrende eller som faciliterende og katalyserende for dialogen og feedbacken i vejledningen.

Ifølge Bower (2008) har ethvert digitalt redskab sine egne "affordances" (brugspotentialer), som hver enkelt vejleder og studerende må reflektere ind i den konkrete institutionelle, faglige, læringsmæssige og didaktiske praksis. Teknologien er ikke neutral eller "ren", men er en medspiller, der har sine særlige egenskaber og begrænsninger. Som Kanuka (2015) viser i sit casestudie af brugen af digitale redskaber på skandinaviske universiteter, må (inter)nationale og kulturelle kontekster også indtænkes i brugen af digitale redskaber, især hvis der er kulturelle forskelle mellem vejleder og studerende. Vi er derfor i dette studie særligt optaget af Kaizenas indbyggede, tekniske "affordances" (hvilke funktioner redskabet rummer, samt hvorledes de læres og tilgås), samt hvordan vejleder og studerende indlejrer disse ind deres egen institutionelle og uddannelsesmæssige virkelighed ud fra, hvad deres konkrete ønsker, behov og ambitioner er.

For Poore (2011) fordrer det faglige og pædagogiske nærvær en særlig form for "digital literacy", hvor både undervisere og studerende forholder sig kritisk reflekteret i forhold til, hvordan digitale redskaber bidrager til den bedst mulige uddannelse og læring. Poore advarer om, at hvis vi ignorerer dette ansvar, vil vi ikke være i stand til at opnå en "liberating, collective intelligence", før vi samtidigt kan opnå en "collective digital literacy" (Poore, 2011, s. 25). Det er ikke de studerende og vejleder, der skal tilpasse sig teknologien, men derimod "technologies [that need] to assist us in the human project of shaping, creating, authoring and developing ourselves as the formers of our own [educational] culture" (ibid.). At kunne integrere digital teknologi i sin faglige vejlednings- og feedbackpraksis kræver dybdekendskab (og ikke blot overfladisk forståelse og brug) til den teknologi, der anvendes, samt at teknologisk og pædagogisk praksis indlejres i hinanden – og ikke ses som modsætninger.

Cathrine Hasse og hendes kolleger påpeger, at det er vigtigt at skelne mellem teknologikendskab (teknologianvendelse) og teknologiforståelse. Begge dele er vigtige og komplementerer hinanden. Vi kan have "*kendskab til teknologi* – forstået som en lært, lokalt forandret, situeret (og ofte kropslig) handleviden", og vi kan have en forståelse af teknologi, der udvider denne kropslige handleviden til også at omfatte en reflekteret

social og kulturel handleviden (Hasse & Andersen, 2012, s. 16). Kendskabet til teknologien hjælper vejledere og studerende til at kunne tilgå, betjene og anvende det digitale redskab på en institutionel, faglig og uddannelsesmæssig meningsfuld måde. Dette handler om at kunne integrere et digitalt redskab, der måtte være produceret et andet sted i verden og med en anden hovedfunktion in mente, ind i en bestemt national, institutionel og faglig virkelighed og uddannelsespraksis. Kendskabet til og anvendelsen af teknologien tænkes ind i en social og kulturel virkelighed, hvor teknologien integreres med sociale normer og kulturelle værdier, som er en del af den situerede uddannelsesmæssige virkelighed og vejledningspraksis. Dette kalder Hasse og Andersen for en "relationel teknologiforståelse", der henviser til en "omfattende kulturel såvel som teknisk handleviden, hvor den professionelle forstår teknologi relationelt i forhold til en lang række tematikker", og "[r]elationel teknologiforståelse handler om at kunne håndtere disse komplekse og konstant foranderlige læreprocesser" (Hasse & Andersen, 2012, s. 19). For at skabe nærvær og dialog på fysisk afstand i en asynkron vejlednings- og feedbacksammenhæng er det derfor vigtigt både at kunne forstå og anvende den pågældende digitale teknologi, der er til rådighed, samt at kunne danne en meningsfuld faglig ramme, hvor dybe dialoger og kritisk samtænkning er muligt. Den digitale teknologi er på denne måde altid uløseligt sammenvævet med den faglige kontekst og den mellemmenneskelige dialog.

Relation

Som fænomenologerne Max van Manen og Catherine Adams påpeger i deres undersøgelse af online-kommunikation: "the spoken word is irrevocable in a manner that is rarely true of the written word" (van Manen & Adams, 2009, s. 8). Van Manen og Adams betoner de særlige kvaliteter ved stemmens tonalitet, klang, haptiske kvalitet (ruhed, blødhed) og rytme, som skaber et digitalt nærvær. For at kunne analysere betydningen af pædagogisk nærvær i tekstindlejret, asynkron, mundtlig feedback trækker vi også på den fænomenologiske tilgang til onlinevejledning og -kommunikation, særligt hos Norm Friesen (2011) samt i en mere psykologisk og eksistentiel version i Jane Evans' (2009) praksistilgang.

Med Friesens ord (2011, s. 117) har stemmen evnen til at skabe en fælles tid ("common time") og et delt rum ("shared space"). Friesen påpeger (ibid.), at stemmens effekt i mundtlig onlinevejledning kan bevirke, at tid og rum ikke splintres og fragmenteres i en myriade af adskillige og usammenhængende "her-og-nu"-er, men at stemmens tonalitet kan skabe et nærvær, hvor tid og rum er "focused and gathered at a single here and now of an interpersonal encounter" (ibid.). Med stemmens brug kan vejleder med forskellige teknikker skabe en konstruktiv, åben og inkluderende stemning og tone i samtalen, der også rummer en dimension af "personal or even emotional intimacy or proximity" (Friesen, 2011, s. 131). Den fænomenologiske tilgang komplementerer Hasses sociokulturelle "relationelle teknologiforståelse" af en kropslig og haptisk dimension, der skaber en mere personlig digital tilstedeværelse og et stærkere intersubjektivt digitalt og pædagogisk nærvær, som er så centralt i faglig vejledning.

Ifølge Handdal og Lauvås (2007) og Wisker (2012) er personlig tilstedeværelse og digitalt nærvær centralt særligt i online-vejledningssammenhænge, hvor tillid og muligheden for åben, kritisk diskussion er gensidigt betingede. Denne dimension kalder Evans for "online presence", som er en "representation of their self as a whole person, with a uniqueness (...) [like] an individual's fingerprint [which] cannot be replicated" (Evans, 2009, s. 31). "Online presence" dækker over "personal and professional qualities and characteristics", med en særlig "personality and mannerisms", der er "key to the dynamics which assist in forming an alliance with those who seek support in both face-to-face and an online perspective" (Evans, 2009, s. 32). "Online presence", eller digitalt nærvær, er grundlæggende for at kunne opbygge en "online empathy" (Evans, 2009, s. 55ff.), der gør, at vejledningen ikke

blot er en mekanisk udveksling af synspunkter, men er en respektfuld, anerkendende og lyttende dialogisk praksis. I vores undersøgelse er vi særligt interesserede i, hvordan kombinationen af asynkron, skriftlig og mundtlig feedback og vejledning påvirker muligheden for at etablere en tillidsfuld og motiverende relation mellem vejleder og studerende, samt hvordan denne vejledningsform påvirker den kritiske dialog og oplevelsen af at blive lyttet til hos de studerende. Det er således vigtigt at forstå, hvordan nærvær "rejses", eller aflejres, på tværs af asynkrone og synkrone digitale og fysiske dialoger og pædagogiske kontekster. Vi er optaget af, om det pædagogiske nærvær, og den mellem menneskelige tillid og åbenhed, kan indlejres mundtligt i asynkron faglig vejledning og tekstfeedback.

Metode

Undersøgelsen har fundet sted som en kombination af et litteraturstudie, teoretiske undersøgelser (begge afsnit beskrevet ovenfor) samt et kvalitativt casestudie (Flyvbjerg, 2013; Gerring, 2008), hvor casen "brug af feedbackværktøjet Kaizena i forbindelse med onlinevejledning på uddannelsen Kinastudier" med Flyvbjergs (2013, s. 475) terminologi kan betegnes som en atypisk case. Casen er interessant som atypisk, da brugen af Kaizena er usædvanlig i forbindelse med faglig vejledning på universitetet. Undersøgelsen har også karakter af interventionsstudie (Nielsen & Nielsen, 2010) ved, at afprøvningen og vurderingen af udbyttet af Kaizena har været afsættet fra starten, idet Kaizena netop muliggør pædagogisk nærvær på afstand gennem tekstindlejret, asynkron, mundtlig vejledning og feedback.

Casestudiet har en longitudinal dimension, da de første interviews med studerende og underviser baseret på brugen af Kaizena i onlinevejledning blev foretaget i efteråret 2018 og de sidste i efteråret 2020 (se Tabel 1 nedenfor for en oversigt over interviewantal, kontekst og tidspunkt). Studiet er longitudinalt, dels for at forstå vejleders brug og vejledningsdidaktiske overvejelser over en længere periode, hvor vejleder løbende bliver fortrolig med Kaizena, og dels for at kunne følge forskellige studerendes oplevelser af brugen af Kaizena i vejledningen. Dette kobler sig til de teoretiske pointer ovenfor om, at konstitueringen af pædagogisk nærvær i asynkron vejledning og feedback hængsler på en kombination af teknologiforståelse og en tillidsfuld faglig relation mellem vejleder og studerende, der ofte udvikler sig over tid og integreres i en lokal, specifik uddannelses- og pædagogisk praksis.

Indsamling af data

Undersøgelsens kvalitative data består af 12 individuelle interviews og fokusgruppeinterviews med (a) underviser lektor Mette Thunø, (b) studerende på første semester (BA) og (c) femte semester (BA-projekt) (d) samt specialestuderende på uddannelsen "Kinastudier" (se oversigt nedenfor – Tabel 1). Da vi undersøger en atypisk case og en forholdsvis ny form for vejledningsteknologi har vi valgt semistrukturerede og eksplorative kvalitative interviews (Kvale, 2008; Tanggaard & Brinkmann, 2010). Interviewguiden blev designet ud fra de to hovedkategorier "funktion" og "relation" (som beskrevet ovenfor). Spørgsmål i kategorien "funktion" orienterede sig mod den tekniske brug af Kaizena (tilgængelighed og brugervenlighed) og den praktiske anvendelse som feedbackværktøj (præcision og formidling). Spørgsmål i kategorien "relation" orienterede sig mod undervisers og studerendes oplevelser af Kaizenas bidrag til dialogskabelse igennem kombinationen af tekst og lyd (mundtlighed) i den asynkrone kommunikation. Yderligere var fokus i de relationsorienterede spørgsmål på sociale elementer som tone, lytning og anerkendelse i vejledningen.

Interviewene blev hovedsageligt foretaget af én af forfatterne, specialkonsulent Karen Louise Møller, hvor en anden af forfatterne, lektor Søren S.E. Bengtsen, deltog i enkelte af interviewene, og den sidste forfatter, lektor Mette Thunø, agerede undersøgelsesobjekt i underviserinterviewene. De tidlige interviews i efteråret 2018 med førsteårsstuderende på faget "Kina Nu" samt det første underviserinterview var med til at informere og kvalificere de følgende interviews med de specialestuderende samt det andet underviserinterview. På denne måde foregik interviewene i en række hermeneutiske loop (iterationer), eller hvad Nielsen og Nielsen (2010) refererer til som en handlings- og praksisorienteret hermeneutik. Interviewene med de førsteårsstuderende blev foretaget for at forstå, hvordan Kaizena kunne indgå og kvalificere onlinevejledning og -feedback på en større mængde kortere opgaveudkast. Interviewene med de specialestuderende blev foretaget for at forstå, hvordan Kaizena kunne bruges i længerevarende opgaveforløb, hvor ikke blot tekstfeedback men også den erkendelsesorienterede faglige dialog i forbindelse med specialevejledningen var i fokus. Underviserinterviewene fokuserede på begge uddannelsesniveauer og vejledningstilgange. Ud over interviews blev også en række selvrefleksioner fra underviser optaget, hvor underviser optog sine første oplevelser og erfaringer med Kaizena som et supplement til interviewene. Artiklens tredje forfatter, som også er den interviewede underviser i undersøgelsen, er løbende indgået som kritisk sparringspartner i analysen af data.

Datatype	Antal	Tidspunkt	Varighed	Kontekst
Interviews - Studerende Fokusgruppe	2 fokusgrupper (15 ud af 21 studerende på holdet)	November 2018	1 time hver (2 timer i alt)	Kinastudier (uddannelse) Kina nu (fag), 1. år, 1. sem.
Interviews - Studerende Individuelle	5	August 2019 (2) August 2020 (3)	30 min. hver (1,5 time i alt)	Kinastudier (uddannelse) Specialestuderende (5. år)
Interviews - Underviser Individuelle	2	April 2019 og september 2020	1 time hver (2 timer i alt)	Kinastudier (uddannelse) Kina nu (fag), (1. år) Specialet (5. år)
Refleksioner - Underviser (mundtlige)	3	Efteråret 2018 Før november måned	13 minutters optagelse i alt	Kinastudier (uddannelse) Kina nu (fag), 1. år, 1. sem. Specialet (5. år)

Tabel 1: Oversigt over dataindsamling

Behandling af data

Lydoptagelserne af interviewene, foretaget af Karen Louise Møller, blev alle samlet og opbevaret på en passwordbeskyttet, universitetsintern SharePoint-server, som kun de tre forfattere har haft adgang til. Forfatter 1 og 2 gennemlyttede filerne hver for sig, hvor udvalgte dele af datamaterialet blev transskriberet. Hver især foretog vi en foreløbig kodning af materialet ud fra en åben, induktiv og deskriptiv kodning som beskrevet af Saldana (2015) og Miles og Huberman (1994). Derefter delte vi det transskriberede materiale, de foreløbige

kodninger og diskuterede de umiddelbare temaer, der kunne spores på tværs af vores læsninger (Kvale & Brinkmann, 2008). Udvalgte passager blev lyttet og læst igennem flere gange og diskuteret. Herefter foretog vi en mere styret, eller deduktiv, kodning, ud fra de anvendte teoretiske kategorier "funktion" og "relation". Denne meningskondensering og meningskategorisering (Kvale, 2008) eller tematiske kodning (Saldana, 2015) ledte os til erkendelsen af, hvordan tre overordnede forståelseskategorier (teknik, funktion og relation) opstod i samspillet mellem tre tværgående forståelsesspor (feedback, kommunikation og fagligt indhold) i datamaterialet. Denne analytiske ramme blev anvendt i endnu en analysegennemgang, hvor vi ud fra en mere strukturel kodning begyndte at ordne vores data ud fra denne analytiske ramme, som vi har anvendt til at formidle vores fund igennem. Vi indsætter her et eksempel på, hvordan vi brugte den analytiske ramme til en strukturel kodning af interviewdataene.

	Feedback	Kommunikation	Fagligt indhold
Teknik	"Det er meget, meget nemt." "Det er mere intuitivt end AU generelt." "Vi fik en rigtig god guide af Mette. Det er vigtigt med en guide."	"Jeg synes, det åbner op for nogle andre vejledningsmuligheder." "Det her, det føles meget mere som en samtale."	"Jeg var meget usikker i starten, selvom jeg er gammel i gårde. Det kræver tilvænnning. Man skal finde sig selv i det, hvad man vil med det."
Funktion	"Jeg kan sige tingene på en anden måde. Det er helt sikkert anderledes at tale. Du kan blødgøre det." "Den sokratiske samtale kan køre gennem kommentarerne."	"De får flere kommentarer på den her måde, end de ellers ville få." "Det er som at have én lang samtale." "Min forbindelse til de studerende er meget mere løbende. Før var den delt op."	"Jeg sidder jo og diskuterer med mig selv – og det hører de." "Jeg kan lægge op til, at de tænker på det." "Du kan folde det mere ud, fordi du har den mundtlige mulighed."
Relation	"Det hjælper med tonelejet. Det er mere menneskeligt." "Det kan føltes som en lille skideballe, når man ved, man har gjort noget forkert." "Kærlige tæsk. Tæsk og en krammer."	"Der var et eller andet spændende ved, at jeg skulle høre hende fortælle om det her." "Feedbacken bliver vigtigere. Nu får man Mette i røret." "Måske bruger jeg mere tid på det, fordi jeg synes det er sjovt."	"Jeg lytter mere end når det bare er kommentarer i siden. Jeg sidder virkelig og <i>lytter</i> ." "Hvis man har en dårlig dag, kan man lytte til, hvad der er det gode ved ens opgave."

Tabel 2: Eksempel på udsnit af kodning og kategorisering af koder (undervisercitater er sorte, mens studentercitater er blå)

Resultater

I det følgende præsenteres de væsentligste fund under de to kategorier, som blev præsenteret og redegjort for i teoriafsnittet, og som har været et overordnet styrende blik i kodningen og analysen: funktion og relation. Under funktion fremdrager vi resultater særligt i forhold til den tekniske brug af Kaizena, til den oplevede feedback og til det oplevede læringsudbytte. Under relation fremdrager vi resultater særligt i forhold til den oplevede kontakt og det oplevede nærvær i vejledningen samt forholdet mellem de to nøglemodaliteter lytning og skriftlig feedback.

Funktion

Vejleder bemærker, at Kaizena er "meget, meget nemt" og "intuitivt" at bruge, at de "studerende kommer på uden de store tekniske udfordringer", og at dette gælder "umiddelbart alle studerende". Vejleder oplever, at de studerende "går til det meget let og har ikke de store problemer med at uploade eller [at] se mine kommentarer". Til trods for, at den tekniske side af Kaizena er umiddelbart tilgængelig, bemærker vejleder også, at hun har skullet investere tid og energi i at lære det digitale værktøj at kende. Som med andre digitale værktøjer i vejledning er Kaizena ikke blot et "plug and play"-værktøj, men kræver didaktisk refleksion og planlægning. Vejleder bemærker, at det tager tid at finde ud af, hvordan værktøjet kan supplere den i forvejen eksisterende vejledningspraksis, og at forholdet mellem lydcommentarer og skriftlige kommentarer, der er kombineret i det samme dokument, må afprøves mange gange, før den rette balance findes:

Jeg var meget usikker i starten, selvom jeg er gammel i gårde. (...) Det kræver tilvænning. Man skal finde sig selv i det, hvad man vil med det. (...) Det tager tid at lære at bruge. Før jeg bliver afslappet, er der gået noget tid. Det tager noget tid, fordi det er en ny måde at vejlede på. Jeg bruger ikke mere tid på vejledning. Men det at indarbejde en ny praksis tager tid.

Vejleder understreger, at "der er en tilvænningsperiode (...). Man bliver nødt til at indbygge det, så det ikke bare kommer pludseligt". Som vi har kunnet se ud fra de studerendes udsagn, har det også krævet en grundig og tålmodig introduktion til de studerende fra vejleders side. Denne introduktion rummede information om konkret brug af værktøjet samt det faglige og læringsmæssige formål, hvilket har bidraget til, at de studerende kunne komme relativt hurtigt og nemt i gang med at bruge det som en naturlig del af vejledningsprocessen. De studerende bemærker, at det "virkede meget ligetil", og de "føjte ikke at [de] skulle udforske nye funktioner som [de] ikke kendte fra andre programmer", og at integreringen i vejledningen "gik meget smooth". Samtidig anerkender de studerende også, at det "er vigtigt med en guide", og at de har fået "en rigtig god guide" af deres underviser.

At vejleder kan kombinere den skriftlige feedback med asynkrone, mundtlige kommentarer, gør, at de studerende oplever flere nuancer af feedbacken, som får mere karakter af en løbende dialog og i mindre grad en instruktion. De studerende fremhæver, at den mere uformelle tone [i de indtalte og tekstligt indlejrede mundtlige kommentarer], gør, at "man også selv hurtigt melder tilbage. Det holder ikke en tilbage. Man ville jo ikke normalt sende tre mails lige efter hinanden, når man kom i tanke om det". Også vejleder fremhæver, at den ekstra modalitet (lyden – stemmen) kombineret med de traditionelle skriftlige kommentarer tilføjer et ekstra lag til vejledningen. Vejleder oplever, at hun "kan sige tingene på en anden måde", da det er "anderledes at tale", og at hun lettere "kan blødgøre det [den skriftlige feedback]". Denne nuancering og præcisering af den skriftlige feedback betyder for vejleder, at den "sokratiske samtale kan køre gennem kommentarerne. (...) Jeg sidder jo

og diskuterer med mig selv – og det hører de”. Vejleder betoner også, at Kaizena bidrager til, at den asynkrone vejledning kommer til at virke ”som at have én lang samtale”, og at hendes ”forbindelse til de studerende er meget mere løbende. Før var den delt op [med kun de skriftlige kommentarer]”.

Især de studerende fremhæver, at brugen af den asynkrone, mundtlige feedback og dialog bidrager med noget andet end den synkrone, mundtlige samtale, som kendetegner en traditionel fysisk (umedieret) vejledningssamtale ansigt til ansigt. De studerende bemærker, at de i den asynkrone, mundtlige samtale har mere tid til at holde pauser og tænke sig om og på denne måde få noget mere dybde og koncentration ind i vejledningen. Nogle studerende oplever, at de i den mundtlige vejledning ikke får skrevet så mange noter, og at man i Kaizena ”bare kan genspille alle beskederne og læse dem”. Med Kaizena er der mere tid til at overveje den feedback, vejleder har givet, og ”det er rart med den pingpong frem og tilbage og at have lidt mere tid til at tænke tingene igennem, og hvis man skal have lidt mere uddybende diskussion om noget teori eller andet, er det rigtigt rart”. At modtage den asynkrone, mundtlige vejledning betyder ikke, at de studerende (oplever, at de selv) bliver mere passive, og at den ekstra stilladsering fratager dem motivationen til at tage ejerskab og engagere sig i vejledningen. De studerende oplever derimod, at de bliver inviteret mere indenfor til en mere ligeværdig og anerkendende samtale.

Relation

Den auditive modalitet (lyden – stemmen) ved den asynkrone, mundtlige vejledning gør, at den asynkrone vejledning får en kropslighed og et nærvær, som man normalt kun forbinder med den synkrone og fysiske (umedierede) samtale ansigt til ansigt. De studerende bemærker, at de supplerende lydfiler med vejleders mundtlige kommentarer ændrer deres måde at lytte på og deres evne til at være åbne og konstruktive i forhold til feedbacken fra vejleder. De studerende fremhæver, at det ”hjælper med tonelejet”, som gør den asynkrone feedback ”mere menneskelig”. Det er motiverende at lytte til sin vejleder ”reflektere over ens arbejde og være i løbende dialog”. Som en studerende nævner, er der noget ”spændende ved, at jeg skulle høre hende fortælle om det her”, og en anden nævner at “[f]eedbacken bliver vigtigere”, når man lige får ”Mette i røret”. En studerende bemærker: ”Jeg lytter mere, end når det bare er kommentarer i siden. Jeg sidder virkelig og *lytter*”. Ikke at den asynkrone mundtlige tilbagemelding kun bringer glæde, da det på samme måde ”kan føles som en lille skideballe, når man ved, man har gjort noget forkert”, når den skriftlige feedback leveres med en mundtlig kommentar også. Som en studerende formulerer det – det er som at få ”[k]ærlige tæsk. Tæsk og en krammer”.

Både de studerende og vejleder oplever, at de medfølgende mundtlige kommentarer gør den asynkrone, og traditionelt oftest udelukkende skriftlige, vejledning mere nærværende og motiverende. En studerende bemærker, at det ”gjorde, at vejledningen blev lidt mere nærværende”, og ”[j]eg synes, det gjorde at jeg fik mere lyst til at uddybe nogle af de udfordringer, jeg havde med min opgave. Jeg tænkte, at det indbød til mere dialog”. På lignende måde oplever underviser, at den mundtlige dimension engagerer hende mere i den asynkrone kontakt, og at det ”er rart at høre de studerende. Jeg kan mærke dem, når de indtaler [deres tekstindlejlrede kommentarer] – hvor de er henne”. De mundtlige lydfiler giver vejleder en ”fornemmelse af, at de er tættere på dig, end når du får en mail. Hvad er det, de vælger at sige til mig? Så kan jeg afkode hvordan de har det med denne her proces”. Det er interessant, hvordan både vejleder og studerende oplever, at der kommer en tryghed og ærlighed ind i vejledningen gennem en asynkron dialog, især når vejledningsforskningen i så lang tid har betonet den fysiske vejledningssamtale særlige fordele. Hos de studerende finder man derimod en oplevelse, der går lidt imod den traditionelle forståelse af, hvad nærvær og god kontakt er i vejledningen. Som en studerende særligt klart udtrykker det:

Face-to-face bruger jeg uhensigtsmæssigt meget tankekraft på at agere socialt. I stedet for at lytte efter, hvad der sker. Hvis man sidder derhjemme, kan man i højere grad forholde sig til det, man får. Man kan jo også afspille det igen. Jeg er i hvert fald nogle gange kommet ud fra en vejledning, hvor jeg har brugt for meget energi på at stille de rigtige spørgsmål og optræde kompetent, til at jeg kan huske, hvad jeg har fået at vide.

Den asynkrone, mundtlige vejledning skaber, ved siden af den traditionelle tekstfeedback, et yderligere lærings- og refleksionsrum, hvor de studerende oplever, at de kan koncentrere sig og lytte på en anden og konstruktiv måde. Det udpeger et alternativ til et nogle gange performativt synkront vejledningsformat, hvor de studerende kan blive distraheret af den intimiderende vejlederpersona – som den kan opleves af de studerende. Med den asynkrone, mundtlige feedback kan de studerende på deres egen hjemmebane give mere slip på den performative dimension af vejledningssamtalen og tage ejerskab og udvise et anderledes, konstruktivt engagement.

Diskussion – nærværet fra den indlejrede stemme

Indeværende studie er blevet endnu mere relevant under coronakrisen, hvor indsatser for at støtte vejledere i at vejlede på distancen (online) har fokuseret på brugen af videokonferencesystemer som Zoom og Teams med supplement fra videoorienterede digitale værktøjer som Soapbox og screencasts. Sådanne tiltag flugter med det traditionelle blik på den faglige vejledning som værende mest effektiv, både læringsmæssigt og pædagogisk, hvis vejleder og studerende kan mødes fysisk ansigt til ansigt (Bengtzen & Jensen, 2015; Handal & Lauvås, 2011; Friesen, 2011). I forhold til en favorisering af videoformatet (blikket) og multimodale værktøjer og den synkrone vejledningssamtale er Kaizena et værktøj med færre modaliteter, og som fokuserer særligt på forholdet mellem skrift (tekst) og lyd (stemme) og inviterer til en asynkron dialogform. På interessant vis oplever både studerende og vejledere et stort læringsudbytte samt pædagogisk udbytte af den auditive, mundtlige og asynkrone samtale koblet tæt sammen med de studerendes tekstudkast. Det pædagogiske nærvær vokser ud af de tekstindlejrede mundtlige kommentarspor og dialogtråde.

Brugen af stemmen som vejledningsdidaktisk greb og læringsrum træder frem som et værdifuldt supplement til den traditionelle skriftlige feedback og den traditionelle fysiske, synkrone vejledningssamtale. Det er vigtigt for de studerende og vejleder i dette studie at fokusere på, hvordan man ikke bare kan *læse* de skriftlige kommentarer, vejleder har leveret, men at man også digitalt kan *lytte* til tekstfeedback givet mundtligt, asynkront af vejleder. Herved opstår der en mindre fragmenteret dialog, hvor den studerende indsender materiale, og vejleder sender sine kommentarer retur. I stedet opstår der en løbende dialog, som motiverer og engagerer både de studerende og vejleder i den asynkrone kontakt.

Fremadrettet kunne det være interessant at supplere forskningen og den pædagogiske udvikling af "ansigt-til-ansigt"-samtalen (face-to-face) med et stærkere vejledningsdidaktisk fokus på "stemme-til-stemme"-vejledning (voice-to-voice). Denne "stemme-til-stemme"-vejledning forstærker koncentration, lytning og åbenhed for det faglige indhold med mindre fokus på den sociale relation mellem vejleder og studerende, hvilket har interessant overlap med Skagens (2017) forskning i dybdevejledning. Resultaterne bringer reminiscenser tilbage til Saugstads (2004) kritik af "intimitetstyranni" i vejledningen ansigt til ansigt, hvor studerende kan føle sig intimideret af vejleder, når de befinder sig i samme rum. Dette er også beskrevet i Sulers (2004) arbejde, som nævnt ovenfor, og af Dohn (2007) i hendes pointe om, at den traditionelle fysiske vejledning ansigt til ansigt kan låse vejleder og studerende fast i bestemte og ikke altid konstruktive måder at tænke, tale, og relatere til

hinanden på. På denne måde understøtter dette studie pointen om, at tilgange til den faglige vejledning traditionelt har haft (for ureflekteret) et fokus på den sociale relation og kommunikation i forhold til at skabe tryghed og tillid i sig selv – i stedet for at forstå den sociale dimension som en måde at tale ind i og gennem det faglige indhold på, som for eksempel påpeget af Bengtson (2011; 2012) og senere Skagen (2017).

Selvom brugen af Kaizena i dette studie fremtræder som et overvejende positivt og konstruktivt bidrag til den faglige vejledning, skal det understreges, at både studerende og vejledere ser det som et værdifuldt *supplement* og som et ekstra stykke værktøj i den vejledningsdidaktiske værktøjskasse. Brugen af Kaizena kan hverken erstatte den synkrone vejledningssamtale ansigt til ansigt, ligesom den heller ikke kan erstatte den skriftlige tekstfeedback, som Kaizena dog også understøtter, og som anvendes i dette studie. Studiet viser derimod, at Kaizena er interessant vejledningsdidaktisk, da det skaber et nyt samtalerum, som ikke fandtes før – den asynkrone, mundtlige vejledningssamtale – og som for både studerende og vejleder højner udbyttet af de allerede eksisterende vejledningsformater. For at kunne integrere Kaizena succesfuldt i sin vejledningspraksis kræver det dog tid og tålmodighed samt didaktisk gennemtænkning af hensigten.

Konklusion

Brugen af det digitale værktøj Kaizena i den digitalt understøttede faglige vejledning på universitetet åbner op for nye vejledningsdidaktiske muligheder og læringsrum begrundet i Kaizenas funktioner med tekstindlejrede, asynkrone, mundtlige vejlednings- og feedbackfunktioner. Det er i vores undersøgelse blevet vist, at den asynkrone, mundtlige vejledningssamtale kombineret med asynkron, skriftlig tekstfeedback højner det oplevede udbytte af feedbacken samt motiverer både de studerende og vejleder til at indgå i en løbende dialog gennem deling af lydfile som kommentarspor til den studerendes skriftlige afleveringer. Ligeledes er det blevet vist, at brugen af asynkron, mundtlig vejledning skaber en værdifuld form for koncentration, fokus og lytning hos de studerende, som værdsætter vejleders stemme og mundtlige kommentarer uden for, og som supplement til, det fysiske møde ansigt til ansigt.

Brugen af asynkron, mundtlig vejledning kan bidrage til en oplevelse af nærvær, kontakt, anerkendende dialog og ejerskab over vejledningssamtalerne hos både studerende og vejleder. Det kan være relevant med mere forskning med henblik på at forstå faglig vejledning som en pædagogik, der ikke kun foregår ansigt til ansigt, men også stemme til stemme. Studiet inviterer til en kritisk diskussion af den ofte implicite favorisering af synkrone, multimodale vejledningssamtaler (som videokonference-samtaler og den fysiske samtale ansigt til ansigt) over asynkrone samtaleformer med færre modaliteter (som fx Kaizena, hvor der ikke er video, hvorved fokus på lyd og stemme forstærkes). Studiet konkluderer også, at integration af digitale værktøjer i den faglige vejledning ikke kan finde sted som "plug and play", men at både vejleder og studerende må forventes at afsætte ekstra tid (og tålmodighed) til forberedelse, afprøvning og planlægning af den mere præcise didaktiske hensigt med at inddrage værktøjet i den allerede eksisterende vejledningspraksis.

Referencer

Aarhus Universitet 2020. *Digitaliseringsstrategi*. Aarhus Universitet.
https://medarbejdere.au.dk/fileadmin/www.medarbejdere.au.dk/Medarbejderservice/IT/Medarbejderservice_AU_IT/Projekter/Digitaliseringsstrategi.pdf

Aarts strategi, Aarhus Universitet: <https://medarbejdere.au.dk/fakulteter/ar/politikkerogdelstrategier/vision-og-strategi-for-educational-it/>

Bengtsen, S. (2016). *Doctoral Supervision. Organization and Dialogue*. Aarhus: Aarhus University Press

Bengtsen, S. (2012). *Didaktik og idiosynkrasi. En undersøgelse af vejledningssamtalen på universitetet med fokus på forholdet mellem personligt og fagligt indhold*. Ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet

Bengtsen, S. (2011). "Getting personal - what does it mean? A critical discussion of the personal dimension of thesis supervision in higher education", *London Review of Education*, 9:1, 109-118

Bengtsen, S. & Jensen, G. (2015). Online supervision at the university. A comparative study of supervision on student assignments face- to-face and online. In *Læring & Medier (LOM)*, No.13, 2015, ISSN: 1903-248X, 1-23

Bengtsen, S., Mathiasen, H. & Dalsgaard, C. (2015). Net-based guerrilla didactics. In Fosslund, T., Mathiasen, H. & Solberg, M. (Eds.). *Academic Bildung in Net-based Higher Education. Moving beyond learning* (105-127). London & New York: Routledge

Bengtsen, S. & Mathiasen, H. (2014). Researching online supervision. The need for a "torn" methodology. In *Academic Quarter*. Vol. 9, 198-210

Bengtsen, S. & Nørgård, R.T. (2018). Didaktiske implikationer og principper ved global online inter-universitetsundervisning og hotseat tutorials. *Kognition og Pædagogik*, 28:108, 68-83

Bless, M.M. (2017). *Impact of Audio Feedback Technology on Writing Instruction*. Doctoral Dissertation. Walden University, Minnesota, United States.

Bower, M. (2008). Affordance analysis – matching learning tasks with learning technologies, *Educational Media International*, 45:1, 3-15, DOI: 10.1080/09523980701847115

De Beer, M. & Mason, R.B. (2009). Using a blended learning approach to facilitate postgraduate supervision. *Innovations in Education and Teaching International*, 46:2, 213-226

Dohn, N.B. (2007). IT-baserede læreprocesser – nogle muligheder og nogle begrænsninger. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 4, 41-49

Erichsen, A.E., Bollinger, D.U. & Halupa, C. (2014). Student satisfaction with graduate supervision in doctoral programs primarily delivered in distance education settings. *Studies in Higher Education*, 39:2, 321-338

Evans, J. (2009). *Online Counseling and Guidance Skills. A Practical Ressource for Trainees and Practitioners*. SAGE Publications

Flyvbjerg, B. (2010). Fem misforståelser om casestudiet. In Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Eds.). *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag

Friesen, N. (2011). *The Place of the Classroom and the Space of the Screen. Relational Pedagogy and Internet Technology*. New York: Peter Lang

- Handal, G. & Lauvås, P. (2011). *Forskningsveilederen*. Oslo: Cappelen, Akademisk Forlag
- Hasse, C. & Andersen (2012). In Søndergaard, K.D. & Hasse, C. (Red.). *Teknologiforståelse på skoler og hospitaler*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag
- Herrmann, K.J., Bager-Elsborg, A., Jensen, T.K. & Hansen, I.B. (2017). *Studiemiljø 2017. Undersøgelse af studiemiljøet ved Aarhus Universitet*. Center for undervisning og læring. Aarhus Universitet
- Kanuka, H. (2015). Philosophical orientations of teaching and technology: A Scandinavian case-study. In Fosslund, T., Mathiasen, H. & Solberg, M. (Eds.). *Academic Bildung in Net-based Higher Education. Moving beyond learning (73-89)*. London & New York: Routledge
- Killingback, C., Ahmed, O. & Williams, J. (2019). "It was all in your voice" - Tertiary student perceptions of alternative feedback modes (audio, video, podcast, and screencast): A qualitative literature review. *Nurse Education Today*, 72, 32-39
- Kvale, S. (2008). *Interview. En introduction til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag
- Lauvås, P. & Handal, G. (2007): *Vejledning og Praksisteori*. Århus: Klim
- Manen, M.v. & Adams, C. (2009). The phenomenology of space in writing online. In Dall'Alba, G. (Ed.). *Exploring education through phenomenology: Diverse approaches*. Oxford: Wiley-Blackwell
- Mathiasen, H. (2015). Net-based environments. Creating conditions for communications. In Fosslund, T., Mathiasen, H. & Solberg, M. (Eds.). *Academic Bildung in Net-based Higher Education. Moving beyond learning (19-27)*. London & New York: Routledge
- McSwiggan, L.C. & Campbell, M. (2017). Can podcasts for assessment guidance and feedback promote self-efficacy among undergraduate nursing students? A qualitative study. *Nurse Education Today*, 49, 115-121
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook*. SAGE Publications
- Nielsen, B.S. & Nielsen, K.A. (2010). Aktionsforskning. In Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Eds.). *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag
- Nordentoft, H.M., Hvass, H., Mariager-Anderson, K., Bengtson, S.S., Smedegaard, A. & Warrer, S.D. (2019). *Kollektiv Akademisk Vejledning. Fra forskning til praksis*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag
- Poore, M. (2011). Digital Literacy: Human Flourishing and Collective Intelligence in a Knowledge Society. *Literacy Learning: The Middle Years*, 19:2, 20-26
- Rasi, P. & Vuojärvi, H. (2018). Toward personal and emotional connectivity in mobile higher education through asynchronous formative audio feedback. *British Journal of Educational Technology*, 49:2, 292-304
- Saldana, J. (2015). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. London: SAGE
- Saugstad, T. (2004). Vejledning og intimitetstyranni. In Krejsler, J. (Ed.). *Pædagogikken og kampen om*

- individet. Kritisk pædagogik, ny inderlighed og selvets teknikker* (89-107). København: Hans Reitzels Forlag
- Selwyn, N. (2014). *Digital Technology and the Contemporary University. Degrees of Digitalization*. London & New York: Routledge
- Sindlinger, J. (2012). *Doctoral students' experience with using the reflecting team model of supervision online*. ProQuest, UMI Dissertation Publishing
- Skagen, K. (2017). Faglig dybdeveiledning på masternivå. *Norsk Pædagogisk Tidsskrift*, 101, 80-91
- Suler, J. (2004). The Psychology of Text Relationships. In Kraus, R. Zack, J. & Stricker, G. (ed.). *Online Counseling. A Handbook for Mental Health Professionals*. London: Elsevier Academic Press
- Sussex, R. (2008). Technological options in supervising remote research students. *Higher Education*, 55, 121-137
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2010). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. In Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Eds.). *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag
- UFM (2019). Uddannelses og Forskningsministeriet. Digitale kompetencer og digital læring – National handlingsplan for de videregående uddannelser. <https://ufm.dk/publikationer/2019/digitale-kompetencer-og-digital-laering>
- Wisker, G. (2012). *The Good Supervisor*. New York: Palgrave Macmillan

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den.

Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives ift. ovenstående bibliografiske oplysninger

© Copyright
DUT og artiklens forfatter

Udgivet af
[Dansk Universitetspædagogisk Netværk](#)