

Specialestuderendes og specialevejlederes medforskerskab: En model på universitetsniveau

Vibeke Ankersborg¹, Copenhagen Business School

Abstract

Litteratur om studerende, der skriver kandidatspeciale som del af vejleders forskning, er sparsom og efterlyser indsats på institutionsniveau (Hansen et al. 2020, Wichmann-Hansen et al. 2021). Nærværende artikel præsenterer en ny model kaldet 'Students Included in Research' (SIiR) for, hvordan universitetet centralt kan skabe medforskerskab, dvs. forskningssamarbejde mellem forskere og specialestuderende. Med et filosofisk hermeneutisk blik (Gadamer 2004) fortolkes 45 semistrukturerede kvalitative forskningsinterview (Kvale 1997) med forskere og studerende om deres deltagelse og meningskabelse i og med SIiR. Forskerne får udvidet deres forståelse af eget forskningsprojekt gennem de studerendes anderledes perspektiver og får tilført nye typer empiri til forskningsprojektet, som forskerne ikke selv har adgang til at producere. De studerende får udvidet deres læringsrum gennem adgang til aktører, der normalt er utilgængelige for dem. Forskeråbenhed og håndhævelse af studenterselvstændighed (Ankersborg 2022) samt en ligeværdig relation mellem forsker og studerende er afgørende for, at deltagerne kan skabe mening i SIiR.

Introduktion: Forskningsoverblik og problemfelt

På danske universiteter er der en stigende interesse for forskningssamarbejde mellem forskere og studerende (Hansen et al. 2020), og således også på Copenhagen Business School (CBS), hvor interessen har samlet sig om at inkludere specialestuderende i specialevejledernes forskning gennem en indsats på universitetsniveau. Litteraturen tilbyder ikke svar på dette niveau, og CBS har ikke en institutionaliseret tradition for denne type forskningsbaseret uddannelse, der ikke er uden faldgruber. I en kontekst uden tradition er det ikke givet, hvordan kontekstens subjekter forstår nye rammer. Forskere og studerende skal kunne forestille sig at indgå i et specialebaseret forskningssamarbejde og indholdsudfylde det på en for dem meningsfuld måde. Endvidere skal forskningssamarbejde have potentiale for forskningsafkast, ikke blot producere merarbejde for forskerne, og forskningssamarbejde må ikke kompromittere studerendes ret til selvstændighed i en kontekst med stærk tradition for studenterselvstændighed (Ankersborg 2022). Med et filosofisk hermeneutisk blik undersøges, hvordan forskere og specialestuderende skaber indhold og mening i forskningssamarbejde i en kontekst uden tradition herfor, når universitetet tilbyder en ny ramme, samt hvordan denne meningskabelse kan omsættes til en varig model på universitetsniveau. I det følgende præsenteres det litterære felt samt det universitetsinitiativ, der udgør undersøgelsens empiriske felt.

Litteraturen om studerendes deltagelse i vejleders forskning omhandler typisk bachelorstuderende i den angelsaksiske verden (Ali et al. 2021, Burks & Chumchal 2009, Eagan et al. 2011, Gamberi & Hall 2019, Gravett et al. 2020, Kehler et al. 2017, Kilgo & Pascarella 2016, Mercer-Mapstone et al. 2017). En delvis undtagelse herfra

¹ va.stu@cbs.dk

er Florence & Yore (2003), der undersøger samproduktion med blandt andet en kandidatstuderende. Litteratur om kandidatspecialestuderende, der læser samfundsvidenskab i Skandinavien, er i denne sammenhæng yderst sparsom. Således er formålet med Hansens et al. (2020) artikel at "*danne et afsæt for fremtidig begrebsudvikling og videre forskning*" (s. 3) blandt andet gennem en præsentation af eksisterende teoretiske begreber. Med reference til den sparsomme forskning undersøger Wichmann-Hansen et al. (2021) inkludering af specialestuderende i en enkelt vejleders forskning, ligesom Wulf-Andersen et al. (2015) beskriver en forskergruppes inddragelse af studenterprojekter i egen forskning. Damsholt et al. (2018a) undersøger forskningsinddragelse på tværs af fakulteter, dog med lille fokus på kandidatspecialer, mens Ebsen et al. (2017) beskriver egne erfaringer med forskningspraktik som studerende. Endelig skriver Jeppsson & Haglund (2019) om samproduktion af artikler med afgangsstuderende i Sverige.

Hansen et al. (2020), Wichmann-Hansen et al. (2021) samt Jeppsson & Haglund (2019) bygger litterært blandt andet på Healey et al. (2014), der har udviklet 'Conceptual model for students as partners'. Healeys et al. (2014) model definerer fire samarbejdsformer, hvoraf forskningssamarbejde udgør en fjerdedel. De øvrige tre fjerdedele udgøres af undervisning & bedømmelse, curriculum design samt teaching & learning-aktiviteter (SoTL). De fire samarbejdsformer er dog ikke ligeligt belyst ifølge litteraturstudier af Ollis & Gravett (2020) og Mercer-Mapstone et al. (2017), hvori forskningssamarbejde udgør 12 % af den undersøgte litteratur. Endvidere er 'Students as partners' (SaP) som nyere forskningsfelt teoretisk umodent ifølge Matthews et al. (2019), der har undersøgt teoridannelse i SaP.

SaP er som begreb ikke specifikt nok til at kunne betegne forskningssamarbejde mellem specialestuderende og forskere. I dansk sammenhæng anvender Wichmann-Hansen et al. (2021) begrebet partnerskab, mens Hansen et al. (2020) benævner denne samarbejdsform medforsker. Inden for vejledningsforskning betegner partnerskabsmodel en almindeligt udbredt model for specialevejledning i samfundsvidenskab i Danmark (Wichmann-Hansen & Jensen 2013, Ankersborg & Pogner 2022). For at undgå begrebsforvirring følger jeg derfor Hansen et al. (2020) og anvender begrebet medforskere til at betegne den type samarbejde, hvor specialestuderende skriver speciale som en del af specialevejlederens forskningsprojekt.

Medforskere indebærer pr. definition to parter, der begge skal kunne agere i samarbejdet. For at kunne skabe en virksom institutionsmodel, er det derfor nødvendigt at undersøge både forskere og studerende. Det er en fordring i medforskere, at studerende skal have plads til selvstændighed og råderum til at formulere egen problemformulering. Dette er i tråd med dansk tradition tilbage til Illeris' (1974) begreber om studerendes uafhængighed og den problemorienterede projektarbejdsform. I denne tradition har Jensen (2018) udviklet Selvstændighedshjulet med 11 dimensioner af selvstændighed, og Ankersborg (2022) viser, at selvstændighed af specialevejledere forstås som både et krav, en ret og et ideal, mens specialestuderende opfatter deres egen selvstændighed som en selvfølge (Ankersborg & Pogner 2022). Omvendt diskuteres i nutidig angelsaksisk litteratur, hvordan studerende kan bibringes uafhængighed/selvstændighed i en angelsaksisk kontekst, hvor et ligeværdigt samarbejde "*challenges the traditional hierarchical structure of learning and working relationships*" (Healey et al. 2014, s. 14), og således opfattes som en ny måde at forstå relationen ansatte-studerende på. I Florence & Yore (2003) beretter den kandidatstuderende tilsvarende om det usædvanlige i den ligeværdige relation, hun har med sin vejleder. Ifølge Hansen et al. (2020) er der dog også i dansk sammenhæng risiko i medforskere for, at investorrationalitet, det vil sige hensynet til forskningsafkast, overskygger læringsrationalet for de studerende.

Hansen et al. (2020), Wichmann-Hansen et al. (2021), Wulf-Andersen et al. (2015) samt Jeppsson & Haglund (2019) bygger empirisk på individuelle forskeres initiativer med at inkludere studerende i egen forskning. Hansen

et al. (2020) konkluderer derfor blandt andet, at hvis en sådan inkludering skal opnå en vedvarende karakter, er det *"helt afgørende at understøtte det på institutionelt niveau"* (s. 12). Ali et al. (2021) undersøger et institutionsinitiativ i England, der dog ikke havde vedvarende karakter og var ekstracurriculært for de studerende. CBS' ramme for medforskerskab er skabt og understøttes på institutionsniveau med varighed som intention. I efteråret 2021 lanceredes initiativet 'Students Included in Research' (SIiR), og denne første version af SIiR bestod af en ramme med økonomiske midler samt en bred vifte af administrativ bistand. Rammen var styregruppens bedste gæt på en varig model i en kontekst med flere ubekendte, og SIiR følges derfor af et forskningsprojekt, hvoraf denne artikel undersøger indholds- og menings-skabelse i perioden 2021-2023. SIiR projektlejdes af chefkonsulenten for kandidatspecialer, det vil sige forfatteren til denne artikel. SIiR udfoldes i afsnittet Baggrund nedenfor.

Sammenfattende bidrager nærværende undersøgelse således dels til SaP's mindst belyste samarbejdsform; forskningssamarbejde. Endvidere bidrages til eksisterende forskning ved at undersøge, hvordan det er muligt at skabe en institutionsmodel for medforskerskab. Investorrationalitet kan antages at konflikte med studenterselvstændighed, og derfor undersøges endvidere selvstændighedsidealets betydning for begge parter menings-skabelse i medforskerskab. Undersøgelsen bidrager dermed tillige med fokus på både forskere og studerende i et litterært felt, der primært har fokus på studerende (Damsholt & Sandberg 2018). SIiR er et nybrud, så for at kunne vurdere SIiR's potentiale som virksom institutionsmodel er det nødvendigt at beskrive, hvordan forskere og studerende har fortolket og indholdsudfyldt SIiR i praksis. Denne erkendelsesinteresse i samspil med det sparsomme litterære felt leder til forskningsspørgsmål, der peger mod det empiriske felt: Hvordan skaber forskere og studerende indhold og mening i SIiR, og hvordan kan SIiR på denne baggrund udformes som virksom institutionsmodel?

I det følgende præsenteres SIiR's baggrund. Dernæst gennemgås forskningsprojektets metode efterfulgt af analyse og fortolkning af forskeres og studerendes indholds- og menings-skabelse i SIiR.

Baggrund

SIiR er funderet i CBS' strategi om at inddrage studerende i forskning. SIiR's styregruppe er et tværinstitutionelt rådgivende ledelsesudvalg under uddannelsesdekanen, der finansierer SIiR. SIiR yder økonomisk tilskud til studerende til forskningskonferencer, empiriproduktionsrejser og materialer. Endvidere bevilger SIiR ekstra vejledningstimer, hvis vejleder afholder kollokvier for egne SIiR-studerende på tværs af specialer. SIiR understøttes administrativt af studieadministrationen. SIiR blev kørt som pilotprojekt 2021-2024, og der er bevilget midler til efterfølgende drift.

Herudover består SIiR af de forskningsprojekter, som forskere og studerende tilknytter SIiR. Vejleder skal være ansat som forsker på CBS, den studerendes bidrag skal være fagligt relevant for den studerendes uddannelse og skal tidsmæssigt afgrænses til kandidatuddannelsens 2. studieår. Det er forskerne, ikke institutionen, der vurderer, hvordan det er fagligt og pædagogisk meningsfuldt at inkludere specialestuderende i deres forskningsprojekt, og der er således skabt forskellige former for medforskerskab. Forskergrupper har involveret flere specialer hvert år i samme forskningsprojekt, og omvendt har individuelle forskere inkluderet en enkelt specialestuderende et enkelt år. Studerede har deltaget i forskergruppemøder og været på empiriproduktionsrejser. Forskere og studerende har sammen produceret empiri eller deltaget sammen i konferencer.

Ved projektstart anså styregruppen manglende forskerinteresse som den største udfordring for implementering af SIiR. Målsætningen blev derfor sat til, at der i pilotperioden ville blive udbudt 5-10 forskningsprojekter, og at 10-20 studerende ville skrive specialekontrakt indenfor et af disse forskningsprojekter. Denne målsætning blev

mere end indfriet: I 2021-2023 udbød 42 forskere samlet 58 SiIR-forskningsprojekter. 93 studerende deltog fordelt på 34 forskningsprojekter. 24 forskningsprojekter fik således ikke tilknyttet specialestuderende. Dermed har fordelingen imellem forskningsprojekter og studerende været den omvendte af forhåndsantagelsen om, at der ville blive udbudt for få forskningsprojekter til antallet af interesserede studerende.

Ved projektstart var forventningen, at SiIR-forskere ville kunne vejlede specialer, der er relevante for forskerne selv, samt at de specialestuderendes undersøgelse ville kunne bidrage til det samlede forskningsprojekt. Det er ikke et krav, at medforskerskabet resulterer i videnskabelige artikler. Endvidere forventede styregruppen, at de studerende ville opnå større erfaring med forskningspraksis, end det er muligt igennem traditionelle specialer, og dermed fremme transformativ læring til brug efter dimission.

Endelig forventede styregruppen, at det første år med SiIR ville vise uforudselige u hensigtsmæssigheder og igangsatte derfor samtidig nærværende forskningsprojekt med henblik på at undersøge, hvordan forskere og studerende omsætter idéen om SiIR i praksis, herunder at afdække faldgruber og udviklingspotentialer.

Metode

Undersøgelsen bygger videnskabsteoretisk på filosofisk hermeneutik (Gadamer 2004), og undersøgelsesretningen er dermed abduktiv. Denne tilgang er valgt, da undersøgelsens forskningsbidrag udspringer af det empiriske felt, samtidig med at den sparsomme litteratur tilbyder en gryende begrebsdannelse samt indsigt i andre sammenlignelige initiativer. Med et filosofisk hermeneutisk blik undersøges, hvordan forskere og studerende med deres respektive forskellige forståelseshorisonter (ikke) skaber mening i medforskerskab. Ifølge Gadamer (2004) er et subjekts forståelseshorizont skabt af det samfund, subjektet er en del af, samt af subjektets egne erfaringer. Dermed har frembringelser skabt af subjekter tidlige implicite forståelseshorisonter. Forståelseshorizonten styrer, hvordan et subjekt forstår og fortolker omgivelserne og dermed, om der (ikke) opstår en horisontsammensmeltning, in casu imellem forskere, studerende, forskningsprojekter og SiIR. Horisontsammensmeltning vil sige, at fortolkeren forstår, hvordan den/det fortolkede forstår emnet for fortolkningen set fra den/det fortolkedes forståelseshorisonts perspektiv (Gadamer 2004). Udgangspunktet for en hermeneutisk fortolkning er forskerens forståelseshorizont, herunder hermeneutiske fordomme, det vil sige 'før domme', der sættes på spil og enten forkastes eller bevares, når ny forståelse skabes (Gadamer 2004). Ved projektstart var min hermeneutiske fordom blandt andet, at første version af SiIR udgjorde styregruppens bedste, og dermed ufuldstændige, gæt for medforskerskaber. I nærværende undersøgelse sætter jeg denne fordom på spil gennem åbne spørgsmål til forskeres og studerendes indholds- og meningsskabelse samt, evt. manglende, horisontsammensmeltning med SiIR.

Empirisk bygger undersøgelsen på 45 semistrukturerede kvalitative forskningsinterview gennemført i henhold til Kvale (1997) over to studieår. Alle 25 forskere og 93 studerende, der deltog i SiIR 2021-2023, blev kontaktet. 21 forskere og 24 studerende indvilgede i et interview, og alle, der indvilgede, er dermed blevet interviewet. Forskerne blev interviewet i efteråret 2022 hhv. efteråret 2023, hvor de havde overblik over det forgangne studieår og samtidig havde forløbet i frisk erindring. Forskere, der deltog begge studieår, blev interviewet i 2022. Forskerne er interviewet af mig. Ifølge Mercer-Mapstone et al. (2017) er der i SaP-litteraturen en bias for at rapportere positive resultater, og dobbeltrollen som projektleder og interviewer kunne lede til en antagelse om, at forskerne ville være tilbageholdende med kritik. Forskerne blev derfor opfordret til at dele eventuelle negative erfaringer, hvilket de gjorde. Reelt var dobbeltrollen en fordel, fordi den gav interviewer og interviewede en fælles referenceramme for at tale om forløbet. Endvidere har alle implicerede parter en interesse i at afdække faldgruber for at kunne udvikle SiIR som virksom model.

De studerende blev interviewet i april 2022 og april 2023, det vil sige før specialeindlevering, hvorved de studerende beretter om deres erfaringer, mens de indhøster dem. De studerende blev interviewet af kandidatstuderende, der var ansat på nærværende forskningsprojekt og ikke selv skrev SIiR-speciale. Studerende blev valgt som interviewere, fordi de som lige-m/k til de interviewede studerende kan bidrage til at minimere magtbalancen mellem informant og interviewer og dermed give de studerende et rum til at udtrykke evt. kritik af SIiR og/eller vejleder.

Der er lavet to forskellige interviewguider til de to grupper informanter ud fra deres respektive forståelsehorisonter. I overensstemmelse med abduktion bygger begge interviewguider dels på styregruppens antagelser om SIiR og dels på litteraturen om studerende inkluderet i forskning. Endelig indeholder interviewguiderne spørgsmål om deltagernes personlige erfaringer med SIiR. I henhold til Kvale (1997) er interviewguiderne udformet som temaer med tilhørende få åbne spørgsmål samt opfølgende spørgsmål, der følger informanternes svar. De 45 interview blev optaget og efterfølgende transskriberet. Interviewene udgør samlet 41 timers optagelser. En oversigt over interviewene findes i bilag 1. De studerende blev lovet anonymitet, mens forskerne ved, at deres udsagn muligvis vil kunne genkendes af kollegaer. I det følgende henvises til de enkelte interview med (Studerende bogstav) henholdsvis (Forsker tal).

Interviewene er analyseret deskriptivt og fortolkende i henhold til hermeneutikkens opfattelse af tekst som udkast til fortolkning. Den hermeneutiske cirkel cirkler på flere niveauer: Institutionens rolle udtrykkes gennem CBS' udsagn om SIiR, der skaber en ny kontekst, som fortolkes gennem interviewudsagn. Endvidere udgør de enkelte interviewudsagn dele i helheden af alle interview. Hermed er det for det første muligt at identificere mønstre på tværs af informanter (Ankersborg 2007). For det andet er det muligt at undersøge forskeres og studerendes, eventuelt forskellige, forståelser af samme medforskerskab, hvilket styrker kvaliteten af fortolkningen (Ankersborg 2007). Interviewudsagn cirkler i henhold til abduktion med eksisterende forskning, der nuancerer fortolkningen. Hermed kan det udledes, hvordan informanterne (ikke) skaber indhold og mening i og med SIiR, og dermed hvordan en virksom institutionsmodel kan udformes foreløbigt, idet en hermeneutisk fortolkning i princippet er uendelig.

Resultater

Fortolkningen i det følgende er struktureret ud fra studerende henholdsvis forskere grundet deres forskellige rationaler for at deltage i SIiR, men da indholds- og meningsskabelsen sker i medforskerskab, inddrages interviewudsagn fra både forskere og studerende i begge delanalyser.

De studerendes indhold- og meningsskabelse

Selvstændighed

Som beskrevet indledningsvist kan der opstå et dilemma imellem selvstændighedsidealet og investorrationalitet, og dermed vejleders behov for at styre specialet i en for forskningsprojektet hensigtsmæssig retning. Således udtrykte Wichmann-Hansens et al. (2021) undersøgte studerende bekymring for, om tekstnær feedback fra vejleder ville medføre et mindre selvstændigt speciale. Tilsvarende arbejdede en studerende i Hansen et al. (2020) næsten ikke med egne perspektiver i empiriproduktionen, idet denne fulgte forskningsprojektets interviewguide.

I interviewene med SIiR-forskere og SIiR-studerende er der en næsten enslydende fortælling om, at selvstændighedsidealet er blevet håndhævet af forskerne og udlevet af de fleste studerende i forhold til valg af emne og problemformulering. De studerende har haft frihed til selv at vælge deres delemne indenfor forskningsprojektets overordnede ramme, og de har derfor kunnet etablere en horisontsammensmeltning

imellem egne faglige interesser og forskningsprojektet. Således taler Forsker 9 ind i selvstændighedsidealet ved at understrege, at frit emnevalg er vigtig for de studerendes læring af specialeprocessen. En undtagelse herfra er Studerende L, der ikke var interesseret i et bestemt emne, men fandt det vigtigst, at specialet kunne bidrage til forskning, og etablerede således horisontsammensmeltning gennem selve idéen om SiiR. Forsker 11 noterer, at der er en generel forventning på CBS om, at de studerende har en emneidé, før de kontakter en vejleder første gang, hvilket de derfor typisk har. Denne praksis er ikke unik for CBS, idet emnevalg og problemformulering udgør dimension D i Jensens (2018) selvstændighedshjul, ligesom de studerende i Wulf-Andersen et al. (2015) havde frihed til selv at vælge problem, metode osv., som det er kutyme i almindeligt projektarbejde.

Selvstændighed viser sig endvidere i de studerendes undersøgelsesproces. Således opnåede Studerende K ny erkendelse, da hun skulle skrive "*det der skide literature review*" (Studerende K), der, som formuleringen antyder, ikke ville, som Studerende K ville. Forsker 7 foreslog en struktur, men var åben overfor Studerende K's valg. Efter to ugers skrivearbejde nåede Studerende K frem til, at vejleders forslag gav mest mening. Tilsvarende trak Studerende F på vejleders viden om videnskabsteori, men derudover bygger Studerende F's undersøgelse på egne selvstændige beslutninger støttet af vejleders opmuntring om, at "*det må du bestemme, hvad du synes er bedst*" (Studerende F). Endelig siger Forsker 8 om sine SiiR-studerende, at "*de havde meget, meget frihed*", hvilket bekræftes af Studerende I: "*We had a lot of autonomy*". Dette resulterede i, at den ene specialegruppe ifølge Forsker 8 lavede noget svært, der ikke er set før. De SiiR-studerende følger dermed i fodsporene på de specialestuderendes vægt på egen selvstændighed i Ankersborg & Pogner (2022).

Derimod er der i forhold til undersøgelsesdesign undtagelser fra det generelle billede af de studerendes selvstændighed. Således udtrykker Studerende X frustration over, at vejleder bestemte dataindsamlingsform og landefokus:

"[Forsker 13] made me to choose that, but I don't understand it very well, is focusing on one country, Spain, because I am Spanish, so yeah, in this way I could do the interviews in Spanish, but honestly I wanted to be in Denmark with international women that are living here [...] This is something that she told me to do." (Studerende X)

Forsker 13 bekræfter, at Spanien blev valgt af hensyn til forskningsprojektet, men hun er tilsyneladende ikke vidende om, at den studerende ville noget andet: "*[De studerende] were independent. Quite independent, I think. I also didn't try to control too much of their project.*" (Forsker 13). Derimod er Forsker 15 bevist om sin modvillige styring af de studerende:

"[J]eg ville helst ikke sådan presse et eller andet ned over hovedet på dem [...]. Fordi jeg syntes ikke, det var sådan i forhold til the spirit af specialeskrivningen. [...] Efter jeg havde sagt nogle gange, så skal vi altså gerne lige et foreløbigt udkast til Teori her og gerne have også et foreløbigt udkast til Metode. Det her skal gennearbejdes nogle gange, og så ... jamen så vil jeg gerne anvende mit netværk [...], så I kan komme til at tale med dem." (Forsker 15)

Det, som Forsker 15 kalder et foreløbigt udkast til teori, benævner hans studerende 'State of the Art', som hun synes er meget forlangt:

"[Forsker 15] is very strict about the Theoretical Framework and all that kind of stuff, and sometimes I can have the feeling, that every time we meet, there is like, you should also include this aspect a little bit more and this aspect a bit more, and it is like (breathes heavily) okay, so more theoretical writing. [...] I am hoping that in the end it will be to our benefit." (Studerende R)

Den manglende horisontsammensmeltning opstår, fordi Forsker 15 er bekymret for at bringe kontakten til det empiriske felt i fare på grund af Studerende R's faglige niveau: *"I am not an academic and not a researcher. I think it is too unstructured in a way for me. I think I need a 9-5 job, where people say do this and not this."* (Studerende R), (se også Hansen et al. 2020). Heri opstår et dilemma i SiIR. SiIR er i princippet åben for alle specialestuderende med interesse i det pågældende forskningsprojekt, men studerende må have et vist akademisk niveau for at kunne bidrage til forskningsprojektet. Studerende R er misundelig på de afrikarejsende SiIR-studerendes induktive metode, men for Studerende V er det ikke det lette valg:

"[A]ll the obstacles and this misalignments and rewriting Literature Review for the 7th time. I think it is a great leaning experience. I can see that my friends they are having such an easy time, [...] and they did the Theoretical Framework and Analysis [...], and sometimes I wish I was in their shoes, [...] but I said no, I am going to [Africa], bye! But I don't regret. I think it is a great, great, amazing experience." (Studerende V)

Studerende V er ikke trænet i forskningsprojektets metode, og hun oplever derfor en svær, men succesfuld erkendelsesproces med at skabe mening imellem sin egen og forskers forståelse af videnskabelig metode. Heri opstår et opmærksomhedspunkt i SiIR om betydningen af metodeforståelse, der både kan udvide forskningsprojekterne og støde medforskerskaber på grund. Studerende Y tilbød forskningsprojektet en metode uvant for Forsker 13, der inddrog en kollega med viden herom, og Forsker 19 valgte Studerende L, blandt andet fordi hans fagfelt kompletterer Forsker 19's ekspertområde. For Forsker 3 viste afstanden i metodeforståelse sig for stor, hvorfor den studerende trak sig fra forskningsprojektet i utide, og for Studerende B og Studerende P er det en udfordring, at de aldrig har skrevet et metodeafsnit før specialet. Studerende Q beskriver en udramatisk kobling af studenterselvstændighed og metodevalg i erkendelsesprocessen:

"[I] starten er det jo rigtig fint at have de her åbne diskussioner og høre, hvordan de forskellige refleksioner spiller ind. Nu er [...] vi jo nået så langt, at vi var sådan, ... det er de to muligheder [for analysetilgang], vi ser, og så selvfølgelig, hvis [Forsker 10] har noget tredje, så lytter vi da på det, det havde hun så også, som var supergodt." (Studerende Q)

Det er et gennemgående træk i begge grupper interview, at forskerne understøtter de studerendes læring gennem en selvstændig erkendelsesproces, både i forhold til at udvikle egne kompetencer og i forhold til viden om specialeemnet. Erkendelsesteoretisk har de studerende dermed taget en tur rundt i den hermeneutiske cirkel, og SiIR har således ikke kompromitteret selvstændighedsidealet.

Nye læringsrum

Studerendes tilknytning til forskningsprojekter gennem SiIR har muliggjort indsigter ud over den læring, som studerende almindeligvis opnår ved at skrive speciale, fordi forskerne har skabt nye læringsrum og åbnet døre til forskningsprojektets interessenter.

Adskillige studerende har således fået adgang til praksisfelter og empiri, der uden forskningsprojektet ville have været utilgængelige for dem. Studerende B kalder det et *'highlight'* at deltage i møder, hvor forskere og praktikere drøftede praktikernes brug af forskernes nyeste viden, mens Studerende M og Studerende U værdsætter, at forskningsprojektet distribuerede deres survey, hvilket højnede validiteten af undersøgelsen. Dette er i tråd med Hansen et al. (2020), hvor en studerende fik adgang til en ekstra caseorganisation igennem forskningsprojektet. De afrikarejsende studerendes forståelsehorisonter blev radikalt udfordret, da de lærte, at deres medbragte teorier er vesterlandske, og de derfor måtte søge litteratur af lokale forskere for at kunne forklare deres empiri (Studerende A). De lærte med deres vejleders ord *"sindssygt meget"* (Forsker 8) af at udnytte mulighederne i SiIR. Ifølge Studerende G og Studerende I fjerner medforskerskab noget af den

usikkerhed, som startfasen af specialeprocessen ofte er præget af, fordi forskningsprojektet formidler kontakter til det empiriske felt og tydeliggør relevant teori. Men, som Forsker 13, som den eneste af forskerne, nævner, indebærer det samtidig en risiko for tab af læring, da SiIR-studerende ikke selv skal identificere et relevant forskningsområde.

Endvidere har en del studerende haft kontakt med forskningsprojektets øvrige forskere på forskellig vis. For Studerende N og Studerende O var det givende at præsentere deres halvfærdige undersøgelse for den samlede forskergruppe:

"And then we also were invited into like a [forskergruppe] meeting which was super interesting because then there were like different professors from [forskningsprojektet], and we presented our project and then they all gave us feedback and like angles that we could take into consideration. So, I would say ... it was great for us to get some more like ... yeah opinions regarding the project from people who are also very into the topics. So, we really liked that." (Studerende N)

Andre studerende har fået adgang til upubliceret forskning, og Studerende M anvender således en model udviklet af Forsker 11's ph.d.-studerende, hvilket beriger både speciale og ph.d.-afhandling. For Studerende K gav det diskussioner på højt fagligt niveau, at hun og Forsker 7 skrev deres respektive litteraturstudier på samme tidspunkt. Nogle studerende er dog tøvende overfor at bruge SiIR's muligheder, især hvis det kræver en ekstra indsats. Studerende T ved, at hans forskning er relevant, men:

"[I]t would take probably 2 or 3 weeks of our time in summer to kind of rewrite the whole thing and then go to a conference and stuff like that. I don't know. Right now, I think it would be much nicer to spend some time in summer and go on vacation." (Studerende T)

De fleste SiIR-studerende har fået og udnyttet muligheder, som specialestuderende normalt ikke får, omend en mulighed ikke altid giver mening fra studenterperspektiv:

"[J]eg fik tilbud af en af de andre forskere i [forskningsprojektet] om, at [forsker] kunne sætte mig i kontakt med [en forsker i Norge], hvis jeg ønskede det. Samtidig var det vanskeligt at finde ud af hvorfor. Altså, vældig spændende [...], men der er mange, som arbejder med spændende ting, så jeg ved ikke." (Studerende O)

At nærhed til forskningsmiljøet tilføjer studerendes læring en ekstra dimension, bekræftes af Ebsen et al. (2017), der med "afmystificering af forskning" begrebsætter egne, tilsvarende erfaringer.

SiIR skaber endvidere nye læringsrum de studerende imellem. Studerende E, Studerende F, Forsker 2, Forsker 7 og Forsker 10 beretter om, hvordan deres kollokvier har kompletteret de studerendes selvstændige studier gennem sparring med alle forskningsprojektets deltagere:

"Ja, det var så en af fordelene for os som studerende ved at være med, det var jo, at ... vi har fået [...] nogle ekstra timer, og vi har kunnet sparre med vores medstuderende, og ... det giver sindssygt meget, fordi de sidder i præcist det samme og har nogle andre erfaringer, som kan hjælpe med, hvad man nu selv er i gang med." (Studerende G)

Studerende Q, der deltog i samme forskningsprojekt året efter Studerende G, bekræfter hendes udsagn og ser frem til den minikonference med forskningsprojektets casevirksomheder, der begge år afsluttede kollokvierne:

"[D]et skal sgu da nok også blive sjovt. [...] det er jo også en god kanal, hvis man er virksomhed og har svært ved at finde nye folk, [...] og det er win-win for CBS, at de kan få flere virksomheder ind [i forskning] på den"

måde. [...] Det er da både en fordel for studerende, en fordel for CBS og en fordel for virksomhederne.
(Studerende Q)

Med SIIR som kontekst skabte de tre forskere et læringsrum, hvor de studerende udfordrede hinandens forståelseshorisonter ved at skabe flere fælles hermeneutiske cirkler til forståelse af blandt andet metode, end de kunne have gjort hver for sig. Dermed skabte de horisontsammensmeltning både med hinanden, med forskerne, med SIIR og med de empirileverende casevirksomheder.

Arbejdslivet efter dimission

Endelig peger medforskerskab frem mod arbejdslivet både udenfor og indenfor academia. Medforskerskab gør et ph.d.-studie mere realistisk (Jeppsson & Haglund 2019), men det leder ikke nødvendigvis til fremtidsdrømme om academia, selvom det for flere SIIR-studerende er vigtigt at bidrage til forskningsprojektet. Forsker 10 har tilbudt Studerende P en forskningsassistentstilling, men: *"I think it depends on the salary (laughs). I wouldn't do it because I like it and it is fun. Just to earn some money"* (Studerende P). Studerende Y vil måske bidrage til publicering, *"if it is not too much trouble"* (Studerende Y). Forsker 13 ansatte ham som forskningsassistent efter dimission. I forhold til praksis har nogle studerende lært om alternative karriereveje, mens andre blev bekræftet i at forfølge et klassisk karrierespor. Samlet set kan de fleste SIIR-studerende se en lige linje fra læring i medforskerskabet til deres planer for karrieren efter dimission.

Forskernes indhold- og meningsskabelse

Meningsskabelse i SIIR skal, i modsætning til f.eks. Jeppsson & Haglund (2019), ikke vurderes ud fra, om medforskerskab leder til sampublication af videnskabelige artikler, idet forskerne har haft rum til at skabe medforskerskaber med varierende indhold og forskningsafkast.

Nye perspektiver

På tværs af interviewene med forskerne har de studerende bidraget med andre perspektiver og stillet andre spørgsmål til forskningsfeltet, end forskerne selv gør: *"Altså, hvis man interesserer sig for noget, så er det jo også godt at have mange at diskutere det med og få skabt et community omkring det"* (Forsker 2), hvorved deltagerne har udvidet hinandens forståelseshorisonter. Forsker 20 udtrykker en tilsvarende respekt for studerendes kompetencer til at bidrage til forskning:

"[D]et er sjovt, hvis der er flere, som har et lidt anderledes perspektiv på de cases, vi har. Så jeg så det som en tilgang, at de [studerende] ville [...]. [SIIR] kunne forbedre vores forskning og projektet [...], og det var en mulighed for os til at få nye øjne på projektet. [...] [Studerende N og Studerende O] kom tilbage [fra feltarbejde] med et perspektiv, som jeg ikke havde tænkt på. Så jeg kan godt nu forstå [eget forskningsprojekt] lidt anderledes faktisk." (Forsker 20)

Feltarbejdet blev muliggjort af SIIR's empiriproduktionsrejsesøtteordning, og for Forsker 13, Studerende X og Studerende Y skabte SIIR's kollokviumordning en fælles ny erkendelse:

"[De studerende] started to discuss their findings, and [...] that was super interesting, also for me. You can really think about combination with different methodologies in the future, [...] they have all similar patterns. It is really convincing, right? So, it was really interesting, and it is inspiring myself." (Forsker 13)

Endvidere har de studerende som i Wulf-Andersen et al. (2015) qua deres alder haft adgang til subkulturer og qua deres sprogkunderskaber undersøgt egne af Europa, som forskerne ikke selv har adgang til, og som er vigtige for deres respektive forskningsprojekter (Forsker 13, Forsker 14, Forsker 18). Endelig nævner Forsker 16 og Forsker 21, at de studerende har undersøgt delområder, som har beriget forskernes forskning: *"At få ny viden*

på nogle af de her uopdyrkede områder, som også kan være med til dels at skærpe mine forskningsspørgsmål fremadrettet [...], så jeg ikke selv skal bruge tid på at løbe efter det hele" (Forsker 21).

Derudover har de studerendes frie valg af emne qua selvstændighedsidealet tilføjet forskningsprojekter litteratur, som forskerne ellers ikke ville have læst. For Forsker 17 var det berigende at udforske litteraturen sammen med sin teoretisk orienterede studerende. Tre af specialerne har leveret så stærke litteraturstudier, at deres vejleder-forsker kan bygge videre på dem i egne artikler: *"Litteraturen, da jeg læste den igennem, så var der flere gange, hvor jeg tænkte, fedt, det dér, det er lige til at bruge"* (Forsker 6). Derudover har de studerendes resultater i seks af forskningsprojekterne bidraget til forskningsformidling.

De studerendes forståelseshorisont udvider forskernes forståelseshorisont og dermed deres forståelse af eget forskningsprojekt. Heri bekræfter SIIR-forskerne Wulf-Andersen et al. (2015) og Jeppsson & Haglund (2019), idet også deres studerende bibragte forskningsprojekterne erfaringer, forskerne ikke selv besidder. Et sådant immaterielt forskningsafkast kræver forskeråbenhed over for de studerendes evne til selvstændig tænkning.

Mere empiri

I lighed med Wulf-Andersen et al. (2015) har flere SIIR-studerende bidraget væsentligt empirisk ved at skabe store mængder empiri, som forskerne ikke selv har ressourcer til at skabe:

"Det er jo et slag på tasken, omkring 70-80 interviews mindst på baggrund af det her, nok måske nærmere 100, og nogle af dem er mere brugbare end andre. Hvis vi selv skulle have været ude og interviewe alle de her og forstå alle de her sammenhænge, så havde det jo taget rigtig, rigtig, rigtig lang tid. Så på den måde får man egentlig noget dataindsamling. Man kan så diskutere, er det nok til en A-journal f.eks.?" (Forsker 2)

I flere tilfælde har studerende og forsker sammen interviewet informanter, hvilket er en ny tilgang på CBS. I modsætning til Hansen et al. (2020) beretter Forsker 9 og Forsker 10, at deres studerende var primære interviewere for ikke at reducere de studerendes læring om interviewmetoden, samt at fællesinterviewene højnede datakvaliteten til gavn for både speciale og forskningsprojekt. Derudover har Forsker 6 gennemført eksperimenter sammen med en studerende med henblik på en videnskabelig artikel, og Studerende S har tilført forskningsprojektet en database, som Forsker 21 hidtil ikke har haft adgang til, men kan anvende i sin efterfølgende forskning.

De studerende har anvendt empirien i egne specialer og derpå overgivet empirien til forskningsprojektet efter, at specialet er bedømt. De studerende omtaler ikke hændelser, der indikerer, at de har ageret slaveforskningsassistenter, hvilket vil sige at de ulønnet løser opgaver for forskningsprojektet uden relevans for eget speciale (Damsholt et al. 2018b; Hansen et al. 2020). På interviewerens spørgsmål svarer Forsker 10: *"Normalt så skal vi jo betale studerende for at være slaver, om jeg så må sige"*, og indikerer dermed, at det er uden for hendes forståelseshorisont, at studerende arbejder gratis. Der er dog enkelte eksempler på, at slaveforskningsassistent er forekommet. En forsker bad en studerende (er interviewet) om at oversætte et spørgeskema, som den studerende ikke selv skulle anvende. En anden forsker bad en studerende (er interviewet) om at betragte forsker som kunde og levere et bestillingsprodukt. En studerende producerede empiri for Forsker 6, der understreger, at han klart fortalte den studerende, at det ikke var forventet, og at der ikke var penge til aflønning. Slaveforskningsassistentmodellen har i meget ringe grad fundet indpas på CBS, og næsten alle forskere udtrykker forundring over, at det kan forekomme.

Endelig har nogle studerende bragt nye virksomheder ind i forskningsprojektet, og de studerendes forskningsresultater har givet virksomhederne hurtigere afkast af deres deltagelse i forskningsprojektet. Denne

form for forskerafkast, hvor empirileverende eksterne organisationer opnår hurtigere resultater af deres bidrag, hvilket giver incitament til at deltage i forskningsprojektet længere end planlagt til gavn for forskerne, omtales ikke i den hidtidige litteratur. Det har dog ifølge Forsker 10 betydet, at de studerendes resultater er for operationelle til, at hun kan anvende resultaterne i egen forskning.

Tidsforbrug

Forskningspraksis tager tid, og det er ikke intentionen med SiiR at reducere forskernes tidsforbrug. For forskerne har det krævet timer at lave kollokvier, at hjælpe studerende med at anvende laboratorieudstyr, at koordinere kontakt til det empiriske felt og/eller at skrive conferencebidrag sammen med de studerende. Forskerne adresserer dog kun tidsforbrug som svar på interviewerens spørgsmål: *"Altså, jeg tænker, jeg har brugt mere tid på det, men jeg synes også, det har været en fornøjelse på en eller anden måde, fordi jeg synes, de har bidraget til projektet"* (Forsker 8). Generelt er forskerne mere optaget af, at SiiR skaber mening for dem som ansatte: *"And that is, of course, what I really wanted. I want to motivate people to do research, and I think that is also what was behind your idea [idéen om SiiR]"* (Forsker 11). Det er dog vigtigt, at CBS fortsat understøtter SiiR finansielt: *"So, in order to include students, we have to have funds, and this is an amazing opportunity. So, in that sense, I think these are all good things about the initiative [SiiR] as idea"* (Forsker 1). En virksom institutionsmodel skal således balancere investorratioen med de studerendes behov for læring af medforskarskab.

Diskussion og konklusion

SaP er som nyere forskningsfelt teoretisk umodent uden en *"grand theory"* (Matthews et al. 2019, 288), hvor 'partnership' er et *"big tent"* (Stockwell et al. 2020, 75) af forskellige forståelser, og SaP *"is a messy and complex area"* (Healey et al. 2014, 22). Empirisk er det mindst undersøgte delområde, forskingssamarbejde, præget af enkeltstående forskerinitiativer og minimalt undersøgt fra forskerperspektiv (Damsholt et al. 2018; Mercer-Mapstone et al. 2017; Wulf-Andersen et al. 2015). Til dette næsten teoriløse felt følger nærværende undersøgelse en institutionsmodel for medforskarskab undersøgt filosofisk hermeneutisk fra både forsker- og studenterperspektiv.

Healey et al. (2014) skelner imellem mainstreaminvolvering defineret som ECTS-givende aktiviteter og eliteinvolvering defineret som ekstracurriculære aktiviteter. På baggrund af studier af individuelle forskere konkluderer Hansen et al. (2020) og Wichmann-Hansen et al. (2021), at Healeys et al. (2014) definition ikke passer til danske forhold, da kandidatspecialet er ECTS-givende og dermed mainstream, samtidig med at medforskarskab reelt er forbeholdt de få og dermed kan opfattes som eliteinvolvering. I SiiR's pilotperiode 2021-2024 deltog i alt 152 studerende og 56 forskningsprojekter, hvilket mere end indfrier forhåndsforventningen, og der blev udbudt mere kapacitet, end der var interesserede studerende. SiiR er ikke for de fagligt svageste studerende, men omvendt værdsætter en del SiiR-studerende, at specialet bidrager til mere end deres egen uddannelse, selvom de ikke aspirerer til academia efter dimission, og SiiR henvender sig således ikke kun til de meget akademisk indstillede studerende. Som institutionsmodel opløser SiiR således til dels mainstream/elite-skismaet ved at skabe en anderledes forståelse af specialeskrivning og dermed bidrage til at gøre medforskarskab mainstream i studenterpopulationen generelt.

Denne anderledes forståelse af specialeskrivning skal studerende ud fra egen forståelseshorisont kunne skabe mening i, i en kontekst uden tradition for medforskarskab. SiiR ændrer konteksten gennem universitetsoffentlig annoncering af medforskarskabsprojekter, som også foreslået af Jeppsson & Haglund (2019), hvilket understøtter de studerendes meningsgørelse af SiiR. SiiR skaber anderledes læringsrum gennem kollokvier, forskergruppemøder, empiriproduktionsrejser og lignende og dermed muligheder, som specialestuderende

normalt ikke har adgang til. Gennem SIiR åbner forskerne døre til videnområder og metoder, som nogle studerende uden SIiR ikke ville vide, at de kan opsøge. De studerende skaber mening i og med SIiR ved, at specialet bidrager til andet end egen uddannelse, gennem tættere faglig kontakt til vejleder, gennem sparring med andre forskere og medstuderende, ved at lykkes med uforudsete faglige udfordringer og derigennem samlet set skabe anderledes specialeprocesser. Dermed både understøtter og fordrer SIiR selvstændighedsidealet (Ankersborg 2022) samt understøtter snarere end modvirker læringsrationalet (Hansen et al. 2020). Hermed skaber SIiR flere hermeneutiske cirkler til erkendelse for de studerende. Erkendelse indgår ikke som selvstændig dimension i Jensens (2018) selvstændighedshjul, omend der er en mindre delmængde tilfælles med dimension E Arbejdsproces. Selvstændighedshjulet kan derfor udbygges med dimensionen Erkendelsesproces. Den hermeneutiske cirkel afsluttes med en udvidet forståelseshorisont, der peger frem mod karrieren udenfor academia. Heri bekræfter SIiR-undersøgelsen Hansen et al. (2020) og Wichmann-Hansen et al. (2021), der finder, at forskningspraksis giver anvendelige erfaringer, mens Jeppsson & Haglund (2019) foreslår, at det unikke indblik i forskningsprocessen, som studerende opnår af medforskarskab, burde være meriterende udenfor universitetet. Dermed understøtter SIiR de studerendes transformativ læring.

Overordnet har de studerende foretaget egen forskning som delprojekt af vejleder-forskers forskningsprojekt. Deltagerne har fortolket medforskarskab indenfor SIiR's kontekst med stor variation og har dermed skabt forskellige typer indhold og opnået anderledes erkendelser gennem blandt andet nye koblinger af videnskabelig metode, andre forskningsspørgsmål, anvendelse af upubliceret forskning samt gensidig adgang til ellers lukkede empiriske rum. Dermed adskiller SIiR's medforskarskabs reelle forskningssamarbejder sig fra de af Damsholt & Sandberg (2018) identificerede idealtyper 'mesterlære', hvor specialestuderende "*kigge[r] forskeren over skulderen*" (s. 65), og 'medforskerformen', hvor studerende bidrager til forskning, men ikke til eget studie. Wulf-Andersen et al. (2015) begrebsætter ikke samarbejdsrelationen med deres studerende, men beskriver den i overensstemmelse med medforskarskab, hvor de som forskere blandt andet fik nye perspektiver på egen forskning.

Også SIiR-forskernes forståelseshorisont udvides af de studerendes anderledes perspektiver og viden. En forståelseshorisont udvides gennem spørgsmål til og svar fra det fortolkede subjekt. Forskernes forståelseshorisont rummer blandt andet respekt for selvstændighedsidealets fokus på studerendes kompetencer, hvilket leder til forskeråbenhed overfor de studerendes perspektiver, hvilket hermeneutisk kan forstås som spørgsmål og svar. Disse leder ideelt til horisontsammensmeltning. Det vil sige, at forskerne forstår de studerendes svar set fra de studerendes perspektiv og omvendt. Selvstændighedsidealet har tillige medført forskningsafkast i form af empiri, som de studerende har produceret, anvendt og overleveret til forskningsprojektet efter dimission. Forskernes meningskabelse i SIiR er dermed betinget af det danske selvstændighedsbegreb. Hermed bidrager SIiR som indlejret i dansk tradition til den angelsaksiske forskningsdiskussion (Ali et al. 2021, Gravett et al. 2020, Healey et al. 2014; Matthews et al. 2019), især med kernebegreberne forskningsbaserede specialer, selvstændighedsidealet, dialog, ligeværdighed og deraf følgende forskeråbenhed. Med de studerendes udvidelse af forskernes forståelseshorisont imødekommes investorrationalitet samtidig med, at incitamentet til at reducere de studerende til slaveforskningsassistenter forsvinder for de fleste forskere. Hvor Jeppsson & Haglund (2019) samt Wichmann-Hansen et al. (2021) påpeger, at medforskarskab er tidskrævende, når målet er sampublication af videnskabelige artikler, er SIiR-forskerne mere optaget af meningskabelse. Hermed indfries ikke alene investorrationalitet, men også Damsholt & Sandbergs (2018) helhedsrationale, hvor undervisning, in casu vejledning, og forskning flyder sammen til et for forskerne meningsfuldt hele. SIiR bekræfter dermed Hansens et al. (2020) opfattelse af, at helhedsrationalet er det mest berigende rationale for forskningssamarbejder som medforskarskab.

SIiR er ikke i sig selv garant for meningsskabelse for forskere og studerende, idet der ikke opstår horisontsammensmeltning, når en af deltagerne i medforskerskabet ikke udviser forskeråbenhed henholdsvis. studenterselvstændighed. SIiR skaber en bestemt kontekst, og enkelte studerende fik ikke (skabt) det forventede medforskerskab, mens enkelte forskningsprojekter tilsvarende ikke fik det forventede forskningsafkast, enten fordi specialet var af for ringe faglig kvalitet, fordi deltagernes metodeforståelse var for uens, eller fordi SIiR-midler ikke kan anvendes til eksterne samarbejdspartnere. Der er dermed ikke skabt horisontsammensmeltning imellem disse forskningsprojekter og SIiR's kontekst.

Ifølge Mercer-Mapstone et al. (2017) bygger SaP-studier typisk på få deltagende studerende, hvorimod SIiR som udtænkt og understøttet på institutionsniveau inkluderer et større antal studerende, hvilket bidrager til modellens holdbarhed. Med SIiR som kontekst skaber størsteparten af forskere og studerende en horisontsammensmeltning gennem fælles skabelse af indhold og mening i medforskerskab. Dermed er det muligt at skabe en model for medforskerskab på institutionsniveau, der er meningsfuld på tværs af fagområder, hvilket indfrier et af Matthews' et al. (2019) kriterier for teoribygning. SIiR kræver økonomiske midler og administrationsfaglig understøttelse for at kunne implementere den strategiske målsætning om øget forskningssamarbejde mellem forskere og studerende. Derfor kræver det ledelsesopbakning at skabe den kontekst, som forskere og studerende skaber indhold og mening i gennem medforskerskab. Det er således afgørende, hvilken kontekst SIiR skaber. Ifølge Matthews' et al. (2019) er teoribygning "*an interpretive sense-making process that has the capacity to transform practice [...] by providing a coherent underlying set of principles for understanding the world and guiding action within it*" (282-283). Dermed er det tillige afgørende, hvilke principper SIiR bygger på for at kunne fungere som virksom og varig institutionsmodel for kandidatspecialer i forskning.

Principper for SIiR som institutionsmodel:

Strategisk relevans: SIiR bidrager til universitetets strategi, hvilket fremmer ledelsens opbakning til SIiR.

Ledelsesopbakning: Særbevillingen til SIiR sender både symbolsk et signal om SIiR som en attraktiv form for specialeskrivning, og konkret skaber SIiR bedre rammer for læring. Endvidere skal ledelsen bevilge relevante administrationsressourcer.

Administrationsfaglighed: Administrationsfaglige kompetencer er afgørende for at skabe SIiR's kontekst og drifte SIiR med få administrationsressourcer.

Organisatorisk indkapsling: Administrationsfagligheden sikrer rammen i form af kommunikation, copyrightdokumenter, projektdatabase, økonomistyring, vejledningsfaglig rådgivning m.v., så forskere og studerende kan fokusere på medforskerskabet.

Forskerfaglighed: Vægt på forskernes beslutningskompetence giver variation i forskningsprojekter og typer af medforskerskab samt understøtter forskernes meningsskabelse.

Transformativ læring: Studenterselvstændighed er kernebegreb, både for de studerendes egen læring og for deres bidrag til forskningsprojektet.

Mening: Den enkelte studerende skal kunne skabe mening i medforskerskab som en reel mulighed for eget speciale.

Åbenhed og lighed: SIiR-forskningsprojekter er universitetsoffentlige og bidrager dermed i sig selv til en ny forståelse af specialeskrivning. Åbenheden skaber endvidere lige muligheder, fordi alle studerende har lige adgang til at kontakte alle SIiR-forskere. Dermed understøtter SIiR, at medforskerskab bliver mainstream.

Flere studerende efterlyser fagligt fællesskab med SiiR-studerende på tværs af forskningsprojekter, og et fælles fysisk rum til specialeskrivning kan skabe mere læring for specialestuderende (Ankersborg 2019). Opfølgende forskning kan således antages at kunne udbygge SiiR-modellen med et princip om det fysiske rum. Endelig peger undersøgelsen af SiiR mod forskning i samspillet mellem medforskerskab og specialevejledning (Ankersborg 2023), der dermed kan udbygge SiiR-modellen med et princip om specialevejledning.

Tak

Tak til Sille Gerdes Bastrup, cand.soc.PKL og Mette Holm Linnet, cand.merc.IBP for som daværende studerende at interviewe studenterinformanterne.

Referencer

- Ali, X., Tatam, J., Gravett, K. & Kinchin, I. M. (2021). Partnership values: An evaluation of student-staff collaborative research. *International Journal for Students as Partners* 5(1), 12-25. DOI: <https://doi.org/10.15173/ijpsap.v5i1.4354>
- Ankersborg, V. (2007). *Kildekritik i et samfundsvidenskabeligt perspektiv*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Ankersborg, V. (2019). Skriveretreat for specialestuderende: Et produktivt rum. *Dansk Universitetspædagogisk tidsskrift* 15(27), 3-19. DOI: <https://doi.org/10.7146/dut.v14i27.112631>
- Ankersborg, V. (2022). Specialevejledning fra studenterselvstændighed til vejleder-diktat: En vejledningsmatrix. *Dansk Universitetspædagogisk tidsskrift* 17(32), 37-52. DOI: <https://doi.org/10.7146/dut.v17i32.125239>
- Ankersborg, V. (2023). SiiR: Specialestuderende inkluderet i vejleders forskning: Et universitetsinitiativ. Paper presentation. *DUNK2023*
- Ankersborg, V. & Pogner, K.-H. (2022). Conform, Transform, Resist: The Scandinavian Way of Master's Thesis Supervision and Its Contribution to Acquiring Research Literacy and Practice. I M. Gustafsson & A. Eriksson (eds.). *Negotiating the Intersections of Writing and Writing Instruction* (195-231). Fort Collins: WAC Clearinghouse DOI: 10.37514/INT-B.2022.1466.2.07
- Burks, R. L. & Chumchal, M. M. (2009). To Co-Author or Not to Co-Author: How to Write, Publish, and Negotiate Issues of Authorship with Undergraduate Research Students. *Science Signaling* 2(94), 1-8. DOI: 10.1126/scisignal.294tr3
- Damsholt, T., Jensen, H. N. & Rump, C. Ø. (red.) (2018a). *Videnskabelse på universitetet. Veje til integration af forskning og undervisning*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Damsholt, T., Jensen, H. N. & Rump, C. Ø. (2018b). Integration af forskning og undervisning – udfordringer og muligheder for fælles videnskabelse i Damsholt, T., Jensen, H. N. & Rump, C. Ø. (red.). *Videnskabelse på universitetet. Veje til integration af forskning og undervisning*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Damsholt, T. & Sandberg, M. (2018). De frække spørgsmål, den gode investering eller noget, der passer ad helvedes til – underviseres perspektiver på forsknings-undervisnings-integration i Damsholt, T., Jensen, H. N. & Rump, C. Ø. (red.) *Videnskabelse på universitetet. Veje til integration af forskning og undervisning*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Eagan, M.K., Sharkness, J., Hurtado, S., Mosqueda, C & Chang, M. (2011). Engaging Undergraduates in Science Research: Not Just About Faculty Willingness. *Research in Higher Education* 52(2), 151-177 DOI: <https://doi.org/10.1007/s11162-010-9189-9>
- Ebsen, M., Burisch, S.T. & Thomas, S. (2017). Afmystificering af forskning: Et studenterperspektiv på et praktisk

møde med forskerverdenen. *Dansk Universitetspædagogisk tidsskrift* 12(22), 35-47. DOI: <https://doi.org/10.7146/dut.v12i22.23225>

Florence, M.K. & Yore, L.D. (2004). Learning to Write Like a Scientist: Coauthoring as an Enculturation Task. *Journal of research in science teaching* 41(6), 637–668. DOI: 10.1002/tea.20015

Gadamer, H.-G. (2004). *Sandhed og metode*. Aarhus: System Academic.

Gamberi C. & Hall, K. (2019). Undergraduates can publish too! A case study of a scientific team writing assignment leading to publication. *International Journal of Science Education* 41(1), 48–63. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1531439>

Gravett, K., Kinchin, I.M. & Winstone, N.E. (2020). 'More than customers': conceptions of students as partners held by students, staff, and institutional leaders. *Studies in Higher Education* 45(12), 2574-2587. DOI: 10.1080/03075079.2019.1623769

Hansen, A.V., Hansen, M. & Krogh, A. (2020). Muligheder og dilemmaer i forsknings Samarbejder mellem undervisere og studerende. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* 16(29), 2-13. DOI: <https://doi.org/10.7146/dut.v15i29.115877>

Healey, M., Flint, A. & Harrington, K. (2014). Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education. *The Higher Education Academy*. https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/engagement_through_partnership.pdf

Healey, M., & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. York: HE Academy.

Illeris, K. (1974). *Problemorientering og deltagerstyring. Oplæg til en alternativ didaktik*. København: Munksgaard.

Jensen, T.W. (2018). *Det danske universitetsspeciale: Topografi, tekster og tendenser*. Århus: Århus Universitetsforlag.

Jeppsson, F. & Haglund, J. (2019). Sampublicering med studenter – ett sätt att stärka forskningsanknytningen i lärarutbildningen. *Högre Utbildning* 9(1), 98-111. DOI: <https://doi.org/10.23865/hu.v9.1528>

Kehler, A., Verwoord, R. & Smith, H. (2017). We are the Process: Reflections on the Underestimation of Power in Students as Partners in Practice. *International Journal for Students as Partners* 1(1). DOI: <https://doi.org/10.15173/ijsap.v1i1.3176>

Kilgo, C.A. & Pascarella, E.T. (2016). Does independent research with a faculty member enhance four-year graduation and graduate/professional degree plans? Convergent results with different analytical methods. *Higher Education* 71, 575–592. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9925-3>

Kvale, S. (1997). *Interview*. København: Hans Reitzels Forlag.

Matthews, K.E., Cook-Sather, A., Acai, A., Dvorakova, S.L., Felten, P., Marquis, E. & Mercer-Mapstone, E. (2019). Toward theories of partnership praxis: an analysis of interpretive framing in literature on students as partners in teaching and learning. *Higher Education Research & Development* 38(2), 280-293. DOI: 10.1080/07294360.2018.1530199

Mercer-Mapstone, L., Dvorakova, S.L., Matthews, K.E., Abbot, S., Cheng, B., Felten, P., Knorr, K., Marquis, E., Shamma, R., Swaim, K. (2017). A Systematic Literature Review of Students as Partners in Higher Education. *International Journal for Students as Partners* 1(1). DOI: <https://doi.org/10.15173/ijsap.v1i1.3119>

Ollis, L. & Gravett, K. (2020). The Emerging Landscape of Student-Staff Partnerships in Higher Education i Gravett, K., Yakovchuk, N. & Kinchin, I.M. (red.). *Enhancing Student-Centred Teaching in Higher Education: The Landscape of Student-Staff Research Partnerships*. Cham: Palgrave Macmillan

Stockwell, L., Smith, K. & Woods, P.A. (2020). That Which Is Worthy of Love: A Philosophical Framework for Reflection on Staff-Student Partnerships for the Future University. *Philosophy and Theory in Higher Education* 2(3), 71-96. DOI: <https://doi.org/10.3726/PTIHE032020.0005>

Wichmann-Hansen, G., Bager-Elsborg, A. & Dueholm Müller, S. (2021). "Det er lidt snyd, er det ik?" En kvalitativ undersøgelse af specialevejledning som forskningspraktik. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* 16(31), 58-78. DOI: <https://doi.org/10.7146/dut.v16i31.125056>

Wichmann-Hansen, G. & Jensen, T.W. (2013). Processtyring og kommunikation i vejledningen. I L. Rienecker et al. (red.). *Universitetspædagogik* (329-350). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Wulf-Andersen, T., Hjort-Madsen, P. & Mogensen, K. H. (2015). Research Learning – How Students and Researchers Learn from Collaborative Research. I A. Andersen, & S. Heilesen (eds). *The Roskilde Model: Problem-Oriented Learning and Project Work. Innovation and Change in Professional Education* (211-231). Cham: Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-09716-9_14

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