

Hvad findes der af litteratur om vejledning? – Litteratursøgning med fokus på publicerede, evidensbaserede studier

Gitte Wichmann-Hansen, Berit Eika, og Anne Mette Mørcke, Enhed for Medicinsk Uddannelse, Aarhus Universitet arbejder bl.a. med pædagogiske og fagdidaktiske spørgsmål på den lægevidenskabelige kandidatuddannelse på Aarhus Universitet.



Gitte Wichmann-Hansen er cand. mag. i pædagogik, ph.d. i sundhedsvidenskab og adjunkt ved Enhed for Medicinsk Uddannelse, Aarhus Universitet. Gitte Wichmann-Hansen underviser og forsker i vejledning – både vejledning knyttet til arbejdspladsoplæring og vejledning i relation til opgave-, projekt- og forskningsarbejde på universitetet.



Anne Mette Mørcke er læge, ph.d. og adjunkt ved Enhed for Medicinsk Uddannelse, Aarhus Universitet. Anne Mette Mørcke forsker og underviser i sundhedsvidenskabelig fagdidaktik med særligt fokus på mål.



Berit Eika, læge, ph.d. og professor ved Enhed for Medicinsk uddannelse, Aarhus Universitet. Berit Eika er leder af Enhed for Medicinsk Uddannelse, hvis formål er at bidrage til kvalitetsudvikling af den lægevidenskabelige kandidatuddannelse på Aarhus Universitet. Dette sker gennem medicinsk pædagogiske forsknings- og udviklingsprojekter, gennem pædagogiske kursustilbud til studerende og undervisere og gennem rådgivningsopgaver.

Reviewet artikel

Vejledningen i universitetsregi lever et usynligt liv. Den er ikke formelt beskrevet på universiteterne, og den foregår i det, som både vejledere og studerende opfatter som et intimt rum. Men hvad findes der egentlig af erfaringsbaseret litteratur på området? I denne artikel beskriver artiklens forfattere resultaterne af en litteratursøgning, som de har udført i danske, nordiske og internationale databaser.

Den usynlige vejledning

Vejledning er på mange måder en overset undervisningsform på universitetet, selv om den enkelte universitetslærer ser vejledning som en central metode til at fremme studerendes læring og faglige udvikling. For det første indgår vejledning ikke formaliseret som en del af universiteternes beskrivelse af deres undervisningsaktiviteter (Universitetsloven 2003). For det andet finder man i studieordninger kun få og overordnede bestemmelser for, *hvad* der skal foregå i vejledningen, og *hvordan* det skal foregå (Rienecker, L. et al 2005). For det tredje synes vejledningen at være underlagt en antagelse om, at dygtige forskere, der behersker deres fags viden, metode og teknikker, også naturligt agerer som dygtige vejledere, når det gælder akademisk tænkning og skrivning. Der mangler blandt andet beskrivelser af, hvordan vejledere sikres pædagogisk kvalificering, og hvordan vejledning systematisk evalueres. For det fjerde er vejledning en aktivitet, der i vid udstrækning foregår i »et lukket rum« (Danmarks Evalueringsinstitut, 2000), fordi både vejledere og studerende opfatter situationen som intim, og begge parter omtaler vejledningen som

et individuelt og meget personligt forhold. Oftest har studerende og vejledere kun få modeller for deres egen rolle, og vejledningen diskuteres ikke oplagt med andre kollegaer.

Synliggørelse af viden om vejledning

Sammenlagt vidner ovenstående forhold om, at vejledningen lever et *usynligt* liv på universitetet. Den begrænsede opmærksomhed omkring vejledning i universitetsregi giver mistanke om, at emnet måske også er sparsomt belyst i uddannelsesforskningen. Vi satte os for at efterforske mistanken og forsøge at *synliggøre* omfanget af litteratur om emnet. I denne artikel beskriver vi resultaterne af en litteratursøgning, som vi har udført i danske, nordiske og internationale databaser. Formålet var at afdække, hvad der findes af *publicerede* studier, som *empirisk* har undersøgt forhold vedrørende *vejledning inden for universitetsuddannelser*. Med begrebet *empirisk* menes i denne sammenhæng evidensbaserede studier, der rapporterer data, som er systematisk indsamlet og analyseret med et bestemt, defineret formål – til forskel fra eksempelvis teori- og lærebøger og håndbøger, der videregiver personlige erfaringer og gode råd. Begrun-

delsen for at indsnævre søgningen til empiriske studier var dels ønsket om at kunne pege på, hvilken type forskning der har domineret området, og dels hvilken type forskning og viden der fremtidigt er brug for på området. Endelig var afgrænsningen nødvendig af hensyn til opgavens omfang. Vi opstillede fem konkrete delspørgsmål:

1. Hvad er *omfanget* af empiriske studier om vejledning i universitetsuddannelserne?
2. Hvilke *metoder* anvendes i studierne?
3. Hvilket *uddannelsesniveau* analyseres? (Prægraduat eller postgraduat?)
4. Hvilke *perspektiver* anlægges (de vejledtes, vejledernes, ledelsens etc.)?
5. Hvad er studiernes *formål* og *hovedkonklusioner*?

Anvendte databaser og søgeord

Vores intention med litteratursøgningen var specifikt at undersøge *publiceret, evidensbaseret litteratur om faglig vejledning i universitetsregi*. Vi opstillede derfor en række kriterier for inklusion og eksklusion af referencer (**Tabel 1**).

KRITERIER	INKLUSION	EKSKLUSION
Vejledning	<ul style="list-style-type: none"> - Opgavefaglig vejledning - Projektvejledning - Bachelor- og specialevejledning - Forskningsvejledning 	<ul style="list-style-type: none"> - Uddannelsesvejledning - Erhvervsfaglig vejledning (f.eks. ved praktik, laboratorietræning, efteruddannelsesforløb) - Kollegavejledning (supervision af undervisning) - Vejledning af ledere (coaching tc.)
Universitet	<ul style="list-style-type: none"> - Prægraduat og postgraduat (dvs. før og efter erhvervet kandidatgrad) 	<ul style="list-style-type: none"> - Videregående uddannelser, der ikke er indbefattet af universitetsloven
Empirisk	<ul style="list-style-type: none"> - Evidensbaserede studier, dvs. Studier baseret på empiri, der er systematisk indsamlet med et bestemt formål 	<ul style="list-style-type: none"> - Teorier - Håndbøger (videregivelse af personlig erfaring og gode råd) - Love, regler og øvrige politiske/administrative tekster
Publiceret	<ul style="list-style-type: none"> - Artikler og bøger indekseret i offentlige databaser - Peer-reviewede tidsskrifter 	<ul style="list-style-type: none"> - Interne arbejdspapirer, protokoller, hæfter, rapporter og lign. uden copyright.

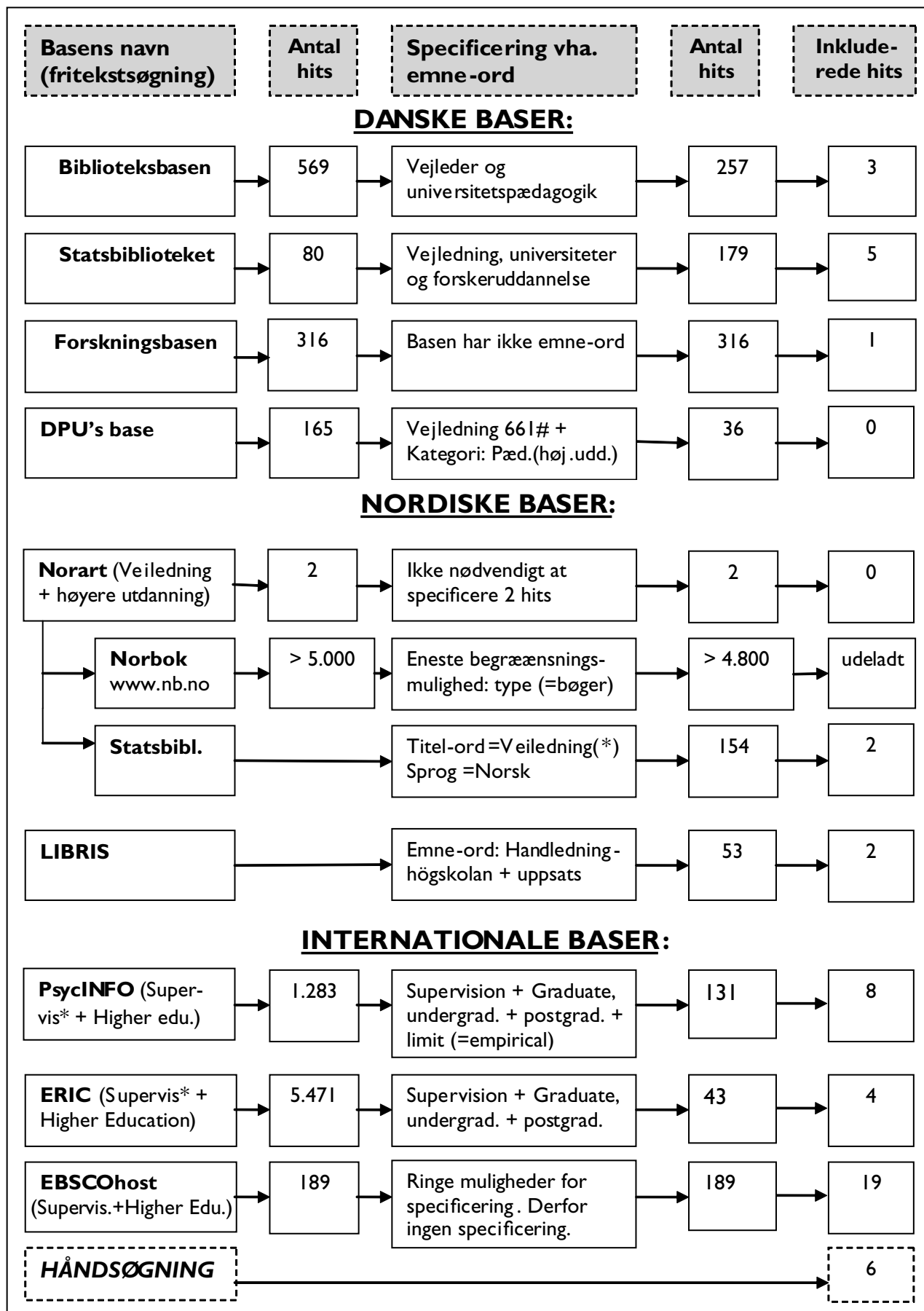
Tabel 1. Kriterier for inklusion og eksklusion af referencer.

Vi gennemførte søgningen i databaser d.14.-16. september 2005 under vejledning af en forskningsbibliotekar fra Statsbiblioteket, Århus Universitet. Den komplette søgning blev gentaget og opdateret d. 25. september 2006 (danske og nordiske baser) og d. 10. oktober 2006 (internationale baser). I denne artikel rapporteres resultater fra den seneste og opdaterede søgning. Som udgangspunkt anvendte vi »vejledning« og »universitet« som de to gennemgående og overordnede søgeord på følgende måde:

- i fritekst
- trunkeret (vejled* og universit*)

- kombineret
- »no limits« (dvs. ingen begrænsninger på sprog, år, region etc.)

Hvis basen gjorde det muligt, angav vi begrænsning på materialetype (=faglitteratur og tidsskriftsartikler) eller informationstype (=publiceret forskning/empirical study/peer-reviewed journals). Søgeordene blev modificeret og omformet afhængigt af de enkelte databasers foreslåede emneord. Dette fremgår af **Figur 1**, der grafisk illustrerer søgeprocessen og resultaterne af de forskellige søgninger.



Figur 1. Oversigt over de samlede søgninger og inkluderede referencer.

Vi ekskluderede 43 referencer, som ikke opfyldte kriteriet om at være evidensbaserede. Disse referencer var typisk velskrevne håndbøger i form af antologier, hvor erfarne fagfolk videregiver værdifuld viden og gode råd. Referencerne findes i litteraturlisten under »øvrige referencer«.

Resultater

Som det fremgår af **Figur 1**, resulterede den samlede søgning i inklusion af 50 referencer.

Kategorisering og analyse af de 50 referencer er i det følgende opgjort på de fem delspørgsmål, vi opstillede i vores studie.

Delspørgsmål 1 vedrører *omfanget* af studier. De inkluderede 50 referencer fordelte sig på 17 nordiske studier (6 danske, 5 svenske, 5 norske og 1 finsk) og 33 internationale studier, primært fra England (n=12), Australien (n=10) og New Zealand (n=4).

Delspørgsmål 2 vedrører de anvendte *metoder* i studierne. Vi fandt, at de inkluderede studier overvejende var baseret på selvrapporterede data (n=39) fordelt på kvalitative interviews (n=22), spørgeskemaundersøgelser (n=13) og dagbøger eller lignende narrative beretninger (n=4). I mindre omfang anvendte studierne dokumentanalyser (n=6) og effektmålinger (n=6), herunder eksperimenter og test. I begrænset omfang indeholdt studierne data om reel vejledningspraksis baseret på transskriberede bånd- og videooptagelser af vejledningsmøder (n=3).

Delspørgsmål 3 vedrører *uddannelsesniveaue*t i studierne. Vores kategorisering viste, at hovedparten af studierne analyserede vejledning på postgraduat-niveau (n=34), mens en mindre del (n=11) omhandlede vejledning på præ-graduat-niveau (hvoraf de 8 studier i øvrigt var lavet i nordisk regi). Endelig omhandlede en lille gruppe studier (n=5) både vejledning på præ- og postgraduat-niveau.

Delspørgsmål 4 vedrører det *perspektiv*, som studierne anlagde. Vi fandt, at studierne ofte anlagde de studerendes perspektiv (n=21) eller en kombination af de studerendes og vejledernes perspektiv (n=19). I mindre omfang anlagde studierne alene vejledernes perspektiv (n=11).

Delspørgsmål 5 vedrører studierne *formål* og *hovedkonklusioner*. Vores analyse¹ viste, at størstedelen af studierne (n=38) havde til formål at *beskrive* informanternes forventninger, holdninger og erfaringer med at indgå i en vejledningsrelation. Det aspekt af vejledningsrelationen, som oftest blev belyst, var de studerendes og vejledernes gensidige rolleopfattelser i forhold til ansvar, kontrol og styring i arbejds- og vejledningsprocessen. Hovedkonklusionen, som kunne udledes fra de mange studier, var, at en vellykket vejledningsproces først og fremmest afhænger af en god relation mellem den studerende og vejlederen. Blandt andet viste flere studier (Lauvås P, Handal G. 1998; Lærum E, Fugelli P. 1990;

Woolhouse M. 2002; Armstrong M, Shanker V. 1983), at studerende først og fremmest lagde vægt på, at vejlederen var tilgængelig for vejledning (både fysisk og mentalt), og at vejlederen læste deres tekstoplæg grundigt og gav konstruktiv feedback herpå. Kun sekundært lagde studerende vægt på, at vejlederne havde faglig indsigt i forskningsfeltet. Samme konklusion blev draget i studier, der undersøgte sammenhængen mellem ph.d.-studerendes tilfredshed med vejledning og deres succes med at gennemføre ph.d.-projekter (Wright T. 2003; McCormac C. 2005; Morton M; Thornley G. 2001; Ives G; Rowley G. 2005; Sayed Y; Kruss G; Badat S. 1998; Bowen G; Rudenstine N. 1992). Ph.d.-studerendes tilfredshed med vejledningen korrelerede signifikant og positivt med gennemførelses succes og omfanget af vejledning. Studerendes tilfredshed med vejledningen og studerendes gennemførelses succes var derimod ikke signifikant associeret med deres vurdering af vejledernes faglige kompetence. Den typiske kritik fra studerende, som var blevet forsinket i deres forløb eller helt var droppet ud, handlede om mangel på – eller direkte fravær af – vejlederens tid, følelsesmæssig støtte og interesse. Hvorvidt dette fund skyldtes særligt høje forventninger hos disse studerende til deres vejledere blev ikke efterforsket i ovennævnte studier, men var til gengæld i fokus i en række andre studier, som fandt, at studerende generelt havde meget høje og til tider urealistiske forventninger, som kunne være vanskelige at opfylde for vejlederne (Harboe T. 2005; Pole C.J. Sprokkereef A. 1997; Becher T. et al. 1994). Atter andre studier belyste problemstillingen ved at kombinere de studerendes og vejledernes perspektiv og fandt, at det ikke så meget var et spørgsmål om høje eller lave forventninger, men mere om ulige og uafklarede forventninger parterne imellem. McClure's studie (2005) viste f.eks., at kinesiske ph.d.-studerende ved et engelsk universitet forventede en stærkt autoritær vejledningsrelation, mens deres engelske vejledere forventede en mere ligeværdig relation og en høj grad af selvstændighed hos de studerende. Forskellen blev forklaret ud fra kulturelle forhold. Et engelsk studie af masterstuderende og deres vejledere (Woolhouse M. 2002) demonstrerede, at vejlederne typisk forventede, at studerende havde formuleret et forskningsspørgsmål inden deres første vejledningsmøde, men at kun få af de studerende havde samme forventning. I et dansk studie fra 1992 viste Nexø Jensen (1992), at specialestuderende fra Samfundsvidenskab primært søgte tryghed og retssikkerhed i vejledningen, bl.a. ved at vejlederne viste forståelse for de studerendes personlige situation, og ved at vejlederne læste alle tekstoplæg og gav en vis »blåstempling« af opgaven inden aflevering. Vejlederne derimod lagde ikke så megen vægt på tryghed og kontrolelementet, men var mere optagede af at skabe rum for faglige diskussioner. Vejledernes hovedfokus på den faglige dimension blev bekræftet i et australsk (McMichael P. 1993) og canadisk studie (Holdaway E. et al.

1995), der begge konstaterede, at vejledernes forventninger til egen rolle primært var faglig ekspertise. Deres største bekymring var dog den personlige dimension i vejledningsrelationen. De oplevede det særligt vanskeligt at skabe en passende balance mellem henholdsvis styring og selvstyring og mellem objektivitet og følelsesmæssig involvering. At der reelt er tale om en svær balance, som må opvejes i hver enkelt vejledningsrelation, har vist sig at være et velunderbygget fund. Blandt andet har et solidt australsk studie (Kam B.H. 1997) kunnet konkludere, at kvalitet i vejledning i væsentlig grad afhænger af, om vejlederen er i stand til at tage udgangspunkt i den enkelte studerendes behov for støtte og motivation. Den beskrevne diskrepans mellem vejlederes og vejledtes forventninger følges op af studier, der identificerede forskellige roller og typer af vejledere og studerende. (Ylijoki O-H. 2001; Holmberg L. 2006; Hockey J. 1996). Typisk blev fundet af forskellige roller kondenseret i metaforiske udtryk. I Holmbergs studie fra Institut for Økonomi på Kristianstad Universitet faldt de interviewede vejledere i tre kategorier: »akademiker«, »konsulent« og »mor«, baseret på deres opfattelse af egen rolle i vejledningssituationen. Ylijoki's studie baseret på narrative interviews med 72 finske studerende fra fire forskellige discipliner identificerede fire vejledningsrelationer: »den servicerende«, »den straffende«, »den heroiske« og »den tragiske«. Samtidig demonstrerede studiet vigtigheden af, at studerende og vejledere gensidigt forstår og forhandler hinandens narrativer om at give og modtage vejledning. Eksempelvis oplevede studerende skuffelse og frustration over manglende rådgivning og hjælp, hvis deres forventning var, at vejledningsrelationen var »servicerende«, mens vejledersens ideal var »heroisk« baseret på en forventning om, at den studerende arbejdede selvstændigt og motiveret. En central anbefaling fra studiet var følgende, at ethvert vejledningsforløb bør indledes med, at begge parter afdækker og afstemmer hinandens forventninger og laver klare (gerne skriftlige) aftaler om vejledningens rammer og form. Samme anbefaling blev i øvrigt fremsat i en meget stor del af studierne (Aspland T. et al. 1999; Walford G. 1981; Harboe T. 2005; Danmarks Evalueringsinstitut 2000; Lauvås P, Handal G. 1998; Lærum E, Fugelli P. 1990; Lybeck L, Asplund Carlsson M. 1986; Wisker G. et al. 2003; Woolhouse M. 2002; Johnston S, Broda J. 1996; Sayed Y. et al. 1998; Todd M.J. et al. 2006; Holmberg L. 2006; Hockey J. 1996; Kam B.H. 1997; McClure J.W. 2005; Pole C.J, Sprockereef A. 1997; Becher T. et al. 1994; I). I disse studier blev det endvidere anbefalet, at studerende får indflydelse på tildelingen af vejledere eller i det mindste får mulighed for at sige »nej« til et foreslået vejlederemne. Imidlertid var anbefalingerne i litteraturen uklare m. h.t., hvilket kriterium den studerende skal vælge vejleder ud fra. Eksempelvis anbefalede Holdaway et al. (1995) på baggrund af en spørgeskemaundersøgelse af 736 vejledere (på speciale- og ph.d.-niveau) på tværs

af discipliner fra 37 universiteter i Canada, at valget af vejleder primært bør baseres på et fagligt kriterium, dvs. vejledersens erfaring og viden inden for projektets emne og metodologi. I modsætning hertil anbefalede Ives G. & Rowley G. (2005) på baggrund af kvalitative interviews med 21 ph.d.-studerende og deres vejledere, at valget af vejleder primært baseres på et interpersonelt kriterium, dvs. sandsynligheden for at der kan udvikles en konstruktiv arbejdsrelation mellem vejleder og vejledte. Begge studier var dog enige om at advare studerende mod at vælge vejleder udelukkende ud fra det personlige kriterium.

Af de mange studier, der havde til formål at beskrive forskellige aspekter af vejledningsrelationen, var der nogle få, der fokuserede på kønnets betydning for vejledningens udformning (Lindén J. 1990; Johnson L. et al. 2000), på gruppevejledningsprocesser (Samara A. 2006; Dysthe O. et al. 2006), på etik (Lindén J. 2005) og på sammenhængen mellem vejledningens kvalitet og vejledernes kognitive stil (Armstrong S.J. 2004). Disse studier er tematisk set meget divergerende, og der kan derfor ikke udledes gennemgående, generelle konklusioner fra dem.

En mindre gruppe studier (n=7) havde et *komparativt* formål, hvor vejledningsformer blev sammenlignet på tværs af fag, discipliner, uddannelsesniveauer og/eller landegrænser. Studierne fandt samstemmende, at faglige traditioner og discipliner spiller en afgørende rolle for, hvordan vejledningsaktiviteten udformes. I et stort anlagt komparativt studie om forskningsvejledning i Frankrig, Tyskland, Japan, England og USA (Clark BR., 1993) fandt man, at nationale forhold har mindre betydning for, hvordan vejledningen gennemføres, end forhold, der vedrører de enkelte discipliner, deres faglige miljøer, og hvorvidt der drives laboratorieforskning eller ej. Eksempelvis havde vejledning flere fællestræk inden for naturvidenskabsfag i hhv. Japan og Tyskland end i tyske forskermiljøer inden for hhv. naturvidenskab og humaniora. I hhv. et canadisk studie (Holdaway E. et al. 1995), to norske studier (Smeby J-C, 2000; Kyvik S. Smeby J-C. 1994) og to engelske studier (Pole C. 1998; Becher T. et al. 1994) om vejledning på postgraduat-niveau sammenlignede man »hårde« og »bløde« fagområder, repræsenteret ved naturvidenskabelige og medicinske fag på den ene side og humanistiske og samfundsvidenskabelige fag på den anden side. Studierne konkluderede, at »hårde« fagområder er domineret af en mesterlæremodel for vejledning. Her indgår den studerende i en etableret forskningsgruppe og oplæres gradvist i fagets teknikker og metoder, idet den studerende under tæt vejledning udfører de projekter, som gruppen eller vejlederen har defineret. De »bløde« fagområder er derimod typisk kendetegnet ved individuelle forskningsprojekter, som er defineret af den studerende, og af en mindre tæt, men ikke mindre væsentlig vejledningsrelation. Ofte er der tale om en dyadisk vejlederrelation, hvor vejle-

deren er den primære og ofte eneste valideringskilde på den studerendes arbejde. Studierne viste samstemmende, at vejledningsmodellen i de »hårde« fagområder repræsenterer en mere beskyttet teamstruktur for den enkelte forskningsstuderende, og at dette forhold er med til at forklare den højere gennemførselsprocent inden for disse områder. Studierne viste også, at vejledere fra forskellige fagtraditioner lagde vægt på forskellige elementer i vejledningsprocessen. Vejledere fra natur- og sundhedsvidenskab så det som en særlig vigtig opgave at give råd og feedback i forbindelse med skrivning af artikler til reviewede tidsskrifter. For vejledere fra humaniora og samfundsvidenskab var den vigtigste opgave derimod at hjælpe studerende med at afgrænse projektet, så det ikke »voksede sig for stort«, samt at opmuntre studerende til at vælge og anvende metoder, de følte sig fortrolige med. Endelig demonstrerede Trevor Heath (2002) i sin spørgeskemaundersøgelse af 355 »nybagte« ph.d.'er ved Queensland Universitet i Australien, at studerende fra »hårde« fagområder – sammenlignet med studerende fra »bløde« fagområder – mødtes oftere med deres vejledere, publicerede flere artikler og hyppigere inkluderede deres vejledere som medforfattere. Studier af vejledning på præ-graduat-niveau, som designmæssigt var i stand til at sammenligne fagområder, men som ikke primært havde et komparativt formål (Armstrong M; Shanker V. 1983; Lauvås P, Handal G. 1998) bekræftede mange af ovennævnte forskelle. Særligt dokumenterede disse studier, at humaniora og samfundsvidenskab var kendetegnet ved at give studerende større individuelt ansvar, især i forbindelse med udvikling af projekter og udformning af problemstillinger, sammenlignet med natur- og sundhedsvidenskabelige fag.

En lille gruppe studier (n=5) var kendetegnet ved at have et *forklarende* formål, hvor de typisk afdækkede effekten af at indføre forskellige typer interventioner, som f.eks. belønningssystemer (Dillon MJ, Malott RW. 1981; Garcia ME. et al. 1988), mentorordninger (Lindgren U. 2006), vejledningskurser (Grant B, Graham A. 1999) og evalueringsredskaber (Aspland T. et al. 1999). Det er ikke muligt at udlede sikre, generaliserbare konklusioner fra disse studier, eftersom de varierer betydeligt i fokus og har forskellige metodiske svagheder, ved f.eks. at være små pilotprojekter (Lindgren U. 2006) eller rapportere simpel kursusevaluering (Grant B; Graham A. 1999).

»Det typiske studie«

Ved at lægge et andet analytisk snit på de inkluderede referencer blev det muligt – på tværs af de fem kategorier – at identificere den type undersøgelse, som oftest gik igen i referencerne. Det viste sig, at »det typiske studie« er baseret på selvrapporterede data, indsamlet via kvalitative interviews med ph.d.-vejledere og ph.d.-studerende, der beskriver personlige holdninger og er-

faringer med at indgå i vejledningsrelationer – med særlig fokus på rollefordeling og forventninger til udformning af rollerne. Den gennemgående konklusion er, at der er store individuelle forskelle på og mellem studerende og vejledere m.h.t. personlige egenskaber og forventninger om fordeling af ansvar, støtte og styring i projektet. Den centrale anbefaling er derfor, at vejledningsrelationen gives tid og opmærksomhed, især i den første fase af vejledningsforløbet gennem etablering af klare aftaler.

Diskussion

Inden vi diskuterer resultaterne af vores litteratursøgning, vil vi kort dvæle ved nogle af de metodiske erfaringer, vi gjorde os undervejs i processen. Det viste sig nemlig at være en vanskelig opgave at afsøge vejledningsfeltet i elektroniske databaser. For det første var vejledning i sig selv et vanskeligt ord at bruge, idet en bred søgning både resulterede i poster, der omhandlede vejledning som pædagogisk fagterm (»f.eks. specialevejledning«) og som dagligdagsbegreb (f.eks. »vejledning – en manual til slibemaskiner«). For det andet var indsnævring og fokusering af søgningen til »opgavefaglig vejledning« meget vanskelig. Hverken ord som »opgavefaglig vejledning«, »specialevejledning«, »projektvejledning« eller »forskningsvejledning« optrådte som klart afgrænsede søgeord i baserne – hverken som »emneord« i biblioteksbasen, statsbibliotekets base og DPU's base, eller som »thesaurus«-ord i PsychINFO, ERIC og EBSCO. For det tredje gav vores håndsøgning (dvs. gennemgang af de inkluderede posters referencelister) hele ni referencer, hvoraf tre måtte ekskluderes, fordi de viste sig ikke at være indekseret i baserne (Ankersborg V. 2002; Gandil T.L. 2005; Edgren et al. 1998). Den manglende gennemsigtighed i indekseringen af litteratur om faglig vejledning vidner om en ung forskningstradition og tyder måske på, at adgang til dele af litteraturen stadig afhænger af et personligt kendskab via faglige netværk.

I studiet opstillede vi en række kriterier for inklusion og eksklusion af referencer. Kriterierne er udtryk for en række bevidste valg, vi traf, men valgene kan naturligvis diskuteres. Blandt andet kan det diskuteres, om empiri (evidens) er et brugbart eller et interessant inklusionskriterium. Begrebet empiri er i sig selv vanskeligt at operationalisere og tolkes ofte forskelligt afhængig af fagtraditioner og videnskabsforståelser. En anden vanskelighed ved at bruge kriteriet om evidens i denne sammenhæng var, at væsentlig og spændende litteratur om vejledning måtte udelukkes, heriblandt en række velskrevne lærebøger baseret på forfatternes betydelige personlige erfaringer, vidensopsamling og syntetisering af teori på området. Tilsvarende måtte vi f.eks. udelukke spændende artikler, såsom Pearson & Brew 2002 (7) og Manderson 1996 (8), der alene

refererer til teorier og andres forskning på området.

Vores argument for at lægge et empirisk snit på undersøgelsen var imidlertid ikke udtryk for en normativ vurdering af litteraturens kvalitet og relevans, men primært et ønske om at kunne gøre status over den aktuelle forskning og anwise fremtidig forskning på området.

Vi har med dette studie søgt at synliggøre uddannelsesforskningen og evidensen bag vejledning på universitetet. Med et samlet materiale på 50 referencer er det imidlertid vanskeligt at drage en entydig konklusion om graden af systematisk opmærksomhed på emnet. Omfanget er hverken bekymrende lille eller opmuntrende stort. Men det er værd at hæfte sig ved, at de nordiske forskningsmiljøer markerer sig stærkt med en tredjedel af det samlede antal studier. Ydermere er det interessant, at de fleste studier er publiceret inden for de seneste 5-10 år (kun fire studier er fra før 1990'erne). Dette fund kan skyldes en skævhed i vores søgemetode, idet mange tidsskrifter først er blevet elektronisk registrerede omkring 1990'erne. Men fundet kan også tolkes som et udtryk for en stigende opmærksomhed på universitetsvejledning og en voksende forsknings-tradition på området. Tolkningen synes plausibel i lyset af det øgede politiske fokus, der er kommet på universitetspædagogik generelt, hvilket blandt andet viser sig i en stigende ekspansion af universitetspædagogiske centre i Danmark og Norden. Samtidig kan udvikling af masseuniversiteterne sandsynligvis forklare et stigende behov for systematik og kvalitetssikring også på vejledningsområdet. Noget tyder derfor på, at den private og usynlige vejledningspraksis er på vej til at blive afløst af en mere synlig, offentlig og professionaliseret praksis. Eksempelvis sidder læseren netop nu med et relativt nyetableret universitetspædagogisk tidsskrift i hånden, der har *vejledning* som aktuelt temanummer!

Selv om omfanget af studier giver grund til optimisme, viser vores analyse, at studierne er præget af et snævert metodisk perspektiv. Hovedparten af studierne har et beskrivende formål og støtter sig primært til data indsamlet via mundtlige eller skriftlige interviews (spørgeskema og dagbøger). Selv om disse studier leverer væsentlig viden om vejledning, er det værd at notere sig, at de afgrænser sig til subjektive, retrospektive data om, hvad studerende og vejledere *tror*, de gør, og hvad de er i stand til at genkalde sig i interviewsituationen. Der mangler derfor fortsat supplerende observationsstudier af, hvad studerende og vejledere rent faktisk *gør*. Tilsvarende er der behov for flere interventions- og effektstudier, så forskningen ikke »nojes« med at konstatere dilemmaer og vanskeligheder i vejledningen, baseret på erfaringer og tilfredshedsmålinger, men i højere grad tilvejebringer viden om, hvordan vanskelighederne og dilemmaerne bedst håndteres. Vores anbefaling er følgelig, at fremtidige forskningsprojekter flytter fokus fra beskrivende og forstående studier til mere forklarende og handlingsorienterede studier.

Indholdsmæssigt er forskningen også præget af et snævert fokus, idet studierne primært afdækker studerendes og vejlederes erfaringer med en lang række følelsesmæssige aspekter af vejledningsrelationen. Erfaringer med vejledningsrelationens betydning for studerendes gennemførelsesmuligheder er også velrapporteret. Indtil nu har forskningen overbevisende konstateret, at relationen er den mest afgørende faktor for et vellykket vejledningsforløb, men forskningen har til gengæld ikke leveret overbevisende viden om, hvilke pædagogiske kompetencer vejlederen bør have, endsigse hvordan de trænes og udvikles. Vi anbefaler derfor, at forskningen flytter fokus fra personlige, relationelle aspekter af vejledningen til didaktiske og metodiske aspekter. Mulige spørgsmål som kunne undersøges, og forhåbentlig bidrage til at vejledning bliver en synlig, professionaliseret undervisningsaktivitet på universitetet, er f.eks.:

Hvad kendetegner en vellykket vejledningssamtale? Hvilke dialogiske og spørgetekniske færdigheder skal »den gode vejleder« mestre? Hvad er en passende balance mellem information, rådgivning og dialog? Hvilke vejledningsmetoder fremmer læring hos den vejledte? Hvilke læringsmål bør vejledning sigte efter? Hvad er indikatorerne for, at den vejledte lærer noget undervejs i den konkrete vejledningssamtale eller undervejs i projektførelsen? Hvilke refleksioner og valg skal vejlederen gøre for at sikre udvikling af egen vejlederrolle? Hvilke ydre støttefaktorer er effektive i professionalisering af vejlederrollen?

En mulig forklaring på, at forskningen i universitetsvejledning ikke er specielt potent med hensyn til at kunne anwise »god praksis«, findes måske i selve forskningsfeltets hovedkonklusion. Den gennemgående konklusion, som kan udledes på tværs af de 50 inkluderede referencer, er vel netop, at vejlederrollen udfyldes meget forskelligt afhængigt af den enkelte vejleders personlighed, ligesom variationen mellem studerende betyder, at de forventer og værdsætter forskellige vejledningsroller. Hertil kommer at vejledning er en aktivitet, der både i form og indhold varierer betydeligt på tværs af fag, discipliner, uddannelsesniveauer og landegrænser. Samlet vidner de mange varierende og kontekstuelle faktorer om vejledningens idiosynkratiske natur, hvilket gør det vanskeligt at opstille en universel recept for god vejledningspraksis.

Referencer (inkluderede evidensbaserede studier)

- Akylina, S. (2006) Group supervision in graduate education: A process of supervision skill development and text improvement. *Higher Education Research & Development*, vol. 25 (2): 115-29.
- Andersen, P. et al. (2000) *Godt begyndt: forskeruddannelsen i Danmark*. Evalueringsrapport. København: Danmarks Forskningsråd.
- Armstrong, M., Shanker, V. (1983) The Supervision of Undergraduate Research: student perceptions of the supervisor role. *Studies in Higher Education*, Vol. 8 (2): 177-183.

- Armstrong, S.J. (2004) The Impact of supervisors' cognitive styles on the quality of research supervision in management education. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 74: 599–616.
- Aspland, T., Edwards, H., O'Leary, J., Ryan, Y. (1999) Tracking New Directions in the Evaluation of Postgraduate Supervision. *Innovative Higher Education*, vol. 24 (2): 127–47.
- Becher, T., Henkel, M., Kogan, M. (1994) *Graduate Education in Britain*. London: Jessica Kingsley.
- Bowen, G., Rudenstine, N. (1992) *In Pursuit of the PhD*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Clark, B.R. (1993) *The Research Foundations of Graduate Education: Germany, Britain, France, United States, Japan*. Berkeley: University of California Press.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2000) *Skriftlige opgaver og vejledning*. København.
- Delamont, S., Paary, O., Atkinson, P. (1998) Creating a delicate balance: the doctoral supervisor's dilemmas. *Teaching in Higher Education*, vol. 3 (2): 157–72.
- Dillon, M., Malott, R.W. (1981) Supervising Master Theses and Doctoral Dissertations. *Teaching of Psychology*, 8, No 4: 195–202.
- Dysthe, O., Akylina, S., Westheim, K. (2006) Multivoiced supervision of Master's students: a case study of alternative supervision practices in higher education. *Studies in Higher Education*, vol. 31(3): 299–318.
- Garcia, M.E., Malott, R.W., Brethower, D. (1988) A System of Thesis and Dissertation Supervision: Helping Students Succeed. *Teaching of Psychology*, vol. 15 (4): 186–91.
- Grant, B., Graham, A. (1999) Naming the game: reconstructing graduate supervision. *Teaching in Higher Education*, 4 (1): 77–90.
- Green, B. (2005) Unfinished business: subjectivity and supervision. *Higher Education Research & Development*, 24(2): 151–63.
- Hansen, S. (2000) *Vejledning og evaluering af den reflektive praktiker i det problemorienterede projektarbejde ved Aalborg Universitet*. Ph.d.-afhandling, Ålborg Universitetscenter.
- Harboe, T. (2005) *Akademisk opgavevejledning: en handlingsorienteret analyse af 51 udvalgte klagesager*. København: Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Københavns Universitet.
- Harboe, T. (2000) *De studerendes forventninger til specialevejledning: en spørgeskemaundersøgelse*. København: Pædagogisk Center, Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Københavns Universitet.
- Heath, T. (2002) A Quantitative Analysis of PhD Students' Views of Supervision. *Higher Education Research & Development*, 21(1): 41–53.
- Hockey, J. (1995) Getting too close: A problem and possible solution in social science PhD supervision. *British Journal of Guidance & Counselling*, vol. 23 (2): 199–210.
- Hockey, J. (1996) A Contractual Solution to Problems in the Supervision of PhD Degrees in the UK. *Studies in Higher Education*, 21(3):359–71.
- Holdaway, E., Deblois, C., Winchester, I. (1995) Supervision of Graduate Students. *The Canadian Journal of Higher Education*, vol. 25 (3):1–29.
- Holmberg, L. (2006) *Forskare, consult, morsa – Handledares opfattning om kvalitet ved handledning av examensoppsatser*. Working Paper Series:1, Department of Business Studies, Kristianstad University, Sverige.
- Ives, G., Rowley, G. (2005) Supervisor selection or allocation and continuity of supervision: Ph.D students' progress and outcomes. *Studies in Higher Education*, vol. 30 (5): 535–55.
- Johnson, L., Lee, A. & Green, B. (2000) The PhD and the Autonomous Self: gender, rationality and postgraduate pedagogy. *Studies in Higher Education*, 25(2): 135–47.
- Johnston, S., Broda, J. (1996) Supporting Educational Researchers of the Future. *Educational Review*, vol. 48 (3): 269–82.
- Kam, B.H. (1997) Style and quality in research supervision: the supervisor dependency factor. *Higher Education*, 34: 81–103.
- Kyvik, S., Smeby, J.-C. (1994) Teaching and research. The relationship between the supervisor of graduate students and faculty research performance. *Higher Education*, 28: 227–39.
- Lauvås, P., Handal, G. (1998) *Hovedfagsveiledning ved universitetet i Oslo*. Rapport fra prosjektet "Vitenskapelig veiledning". Universitetet i Oslo, Pedagogisk forskningsinstitutt. Rapport Nr.1.
- Lindén, J., Fitger, M. (1990) Kvinnliga och manliga forskarstuderande ser på handledning. *Pedagogiskt utvecklingsarbete vid Lunds Universitet*, nr. 90: 178. Lunds universitet.
- Lindén, J. (2005) Etik i handledning av doktorander. *Nordisk Pedagogik*, 3: 229–44
- Lindgren, U. (2006) Mentoring as a tool for transferring knowledge and experience to novice research supervisors. *Nordisk Pedagogik*, vol. 26 (2):179–91.
- Lybeck, L., Asplund, Carlsson, M. (1986) *Supervision of doctoral students – a case study*. Report no. 1986: 02. Department of Education and Educational Research. Göteborg University.
- Lærum, E., Fugelli, P. (1990) *Forskningsveiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Marsh, H.W., Rowe, K., Martin, A. (2002) PhD Students' Evaluation of Research Supervision. *The Journal of Higher Education*, vol. 73 (3): 313–48.
- McClure, J.W. (2005) Preparing a laboratory-based thesis: Chinese international research students' experiences of supervision. *Teaching in Higher Education*, vol. 10 (1): 3–16.
- McCormac, C. (2005) Is non-completion a failure or a new beginning? Research non-completion from a student's perspective. *Higher Education Research & Development*, vol. 24 (3): 233–47.
- McMichael, P. (1993) Starting up as supervisors: The perceptions of newcomers in postgraduate supervision in Australia and Sri Lanka. *Studies in Higher Education*, vol. 18 (1): p.15–28.
- Morton, M., Thornley, G. (2001) Experiences of doctoral students in mathematics in New Zealand. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 26 (2): 113–26.
- Nexo, Jensen H. (1992) *Specialevejledning – resultater af en undersøgelse blandt vejledere og vejlede*. København: Københavns Universitet. Institut for Statskundskab.
- Pole, C. (1998) Joint Supervision and the PhD: safety or panacea? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23 (3): 259–71.
- Pole, C.J., Sprokkereef, A. (1997) Supervision of doctoral students in the natural sciences: Expectations and experiences. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 22(1): 49–64.
- Sayed, Y., Kruss, G., Badat, S. (1998) Students' Experience of Postgraduate Supervision at the University of the Western Cape. *Journal of Further and Higher Education*, 22 (3): 275–85.
- Smeby, J.-C. (2000) Disciplinary Differences in Norwegian Graduate Education. *Studies in Higher Education*, 25 (1): 53–67.
- Todd, M.J., Smith, K., Bannister, P. (2006) Supervising a social science undergraduate dissertation: staff experiences and perceptions. *Teaching in Higher Education*, vol. 11 (2): 161–73.
- Walford, G. (1981) Classification and Framing in Postgraduate Education. *Studies in Higher Education*, vol. 6 (2): 147–58.
- Wisker, G., Robinson, G., Trafford, V., Warnes, M., Creighton, E. (2003) From Supervisory Dialogues to Successful PhDs: Strategies supporting and enabling the learning conversations of staff and students at postgraduate level. *Teaching in Higher Education*, vol. 8: 383–97.
- Woolhouse, M. (2002) Supervising Dissertation projects: expectations of supervisors and students. *Innovations in Education & Teaching International*, 39: 137–44.
- Wright, T. (2003) Postgraduate research students: People in context? *British Journal of Guidance & Counselling*, vol. 31(2): 209–227.
- Ylijoki, O.-H. (2001) Master's Thesis. Writing from a Narrative Approach. *Studies in Higher Education*, vol. 26 (1): 21–34.

Øvrige referencer

- Aalberg, T.K. (2002) *Individuel veiledning*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Akylina, S. (2006) Group supervision in graduate education: A proces of supervision skill development and text improvement. *Higher Education Research & Development*, vol. 25 (2): 115–29.

- Ankersborg, V. (2002) *Midtvejsrapport om kandidatafhandlingsvejledningen på Det erhvervsøkonomiske Fakultet i 2002*. Handelshøjskolen i København.
- Appel, M., Bergenheim, Å. (2005) *Reflekterende forskarhandledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bartlett, A., Mercer, G. (Eds.) (2001) *Postgraduate Research Supervision: Transforming (R)Elations*. New York: Peter Lang Publishing.
- Boëthius, S.B. (2005) Handledningens utformning i relation til mål och ramvillkor. *Matrix* 4: 420-37.
- Burawoy, M. (2005) Combat in the dissertation zone. *American Sociologist*, vol. 36 (2): 43-56.
- Burgess, R.G. (ed.) (1994) *Postgraduate Education and Training in the Social Sciences. Processes and Products*, London: Jessica Kingsley.
- Chapman, V-L., Sork, T.J. (2001) Confessing Regulation or telling secrets? Opening up the conversation on graduate supervision. *Adult Education Quarterly*, 51(2): 94-107.
- Connell, R.W. (1985) How to Supervise a PhD, *Vestes* 2: 38-41.
- Dahl, Nørgård P. (1999) Studenter-afstemt vejledning. Om vejlederkommunikation og projektarbejde. *Nordisk Pedagogik*, vol. 19 (4): 255-71.
- Delamont, S., Atkinson, P., Parry, O. (1997) *Supervising the PhD. A guide to success*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Edgren, M., Hilbur, P., Hatzidaki-Dahlstrøm, L., Aronson, A.T. (1998) *Uppsatshandledning, Tanker kring tydlighet og ansvar*. Universitetspedagogisk Centrum, Lund Universitet.
- Eggleston, J., Delamont, S. (Eds.) (1983) *Supervision of Students for Research Degrees*. Birmingham: British Education Research Association.
- Elton, L., Pope, M. (1989) Research Supervision: the value of collegiality. *Cambridge Journal of Education*, vol. 19: 267-75.
- From, U., Nørgaard, Kristensen N. (2005) *Proces og struktur i ph.d.-forløbet – om at leve og overleve*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Gandil, T.L. (2005) Vejledningssamtalen som institutionel samtale. I: Widell, P., Kunøe, M. (10. udg.) *Møde om Udforskningen af Dansk Sprog*, Århus.
- Gosling, P., Noordam, B. (2006) *Mastering Your PhD – Survival and Success in the Doctoral Years and Beyond*. London: Springer.
- Grant, B. (2005) Fighting for space in supervision: fantasies, fairytales, fictions and fallacies. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18 (3): 337-354.
- Haksever, A.M., Manesali, E. (2000) Assessing supervision requirements of PhD students: the case of construction management and engineering in the UK. *European Journal of Engineering Education*, 25 (1): 19-32.
- Handal, G., Lauvås, P. (2006) *Forskningsveilederen*. Oslo: Cappellan Akademisk Forlag.
- Handal, G. (2002) Ni teser om veiledningspedagogikk. *Bedre skole*, nr. 1: 4-9, 12-18.
- Holdaway, E.A. (1996) Current Issues in Graduate Education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol.18 (1): 59-74.
- Kolmos, A., Kofoed, P. (2000) *Sig det så! Projektvejledning på universitetet*. Pædagogisk Udviklingscenter, Ålborg Universitet.
- Lauvås, P., Handal, G. (2005) Optimal use of feedback in research supervision with master and doctoral students. *Nordisk Pedagogik*, vol. 25 (3): 177-89.
- Lauvås, P. (1997) Veilederrollen i hovedfagsveiledning. *UniPed*, nr. 3: 4-17.
- Malfroy, J. (2005) Doctoral supervision, workplace research and changing pedagogic practices. *Higher Education Research & Development*, vol. 24 (2): 165-78.
- Manderson, D. (1996) Asking Better Questions: Approaching the Process of Thesis Supervision. *Journal of Legal Education*, vol. 46 (3): 407-19.
- Mathisen, P., Høigaard, R. (2002) De veiledningslike samtalene. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, nr. 6: 473-9.
- Pearson, M., Brew, A. (2002) Research Training and Supervision Development. *Studies in Higher Education*, vol. 27 (2): 135-50.
- Persson, R.S. (1999) *Vetenskaplig handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Phillips, E.M., Pugh, D.S. (1994) *How to Get a PhD: a Handbook for Students and Supervisors*. Buckingham: Open University Press.
- Rienecker, L., Harboe, T., Stray, Jørgensen P. (2005) *Vejledning – en brugsbog for opgave- og specialevejledere på videregående uddannelser*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Rowley, J., Slack, F. (2004) What is the Future for Undergraduate Dissertations? *Education and Training*, 46 (4): 176-81.
- Saugsted, T. (2004) Vejledning og intimitetstyraniet. I: Krejsler, J. (red.) *Pædagogikken og kampen om individet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Segerstad, H.H. (red.) (1998) *I Teori och Praktik*. CUPs rapportserie Nr. 2:a. Universitetspedagogiska konferensen vid Linköpings universitet.
- Skagen, K. (2000) *Kunnskap og handling i pedagogisk veiledning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Strannegård, L. (2003) *Avhandlingen – om at formas til forskare*. Lund: Studentlitteratur.
- Styles, I., Radloff, A. (2001) The Synergistic Thesis: student and supervisor perspectives. *Journal of Further and Higher Education*, vol. 25 (1): 97-106.
- Tofteskov, J. (1996) *Projektvejledning – og organisering af projektarbejde*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Universitetsloven 2003. http://www.videnskabsministeriet.dk/cgi-bin/doc-show.cgi?doc_id=165510&leftmenu=LOVSTOF
- Yeatman, A. (1995) Making supervision relationships accountable: graduate student log. *Australian Universities' Review*, vol. 38 (2): 9-11.
- Zhao, F. (2003) Transforming Quality in Research Supervision: a knowledge-management approach. *Quality in Higher Education*, vol. 9 (2).
- Zuber-Skerritt, O.E., Ryan, Y.E. (1994) *Quality in Postgraduate Education*. London: Kogan Page.

Noter

- 1 Artiklens forfattere kodede uafhængigt af hinanden de oplyste problemstillinger i Figur 2. Kodningen blev sammenlignet og diskuteret, hvorefter konsensus blev opnået.