

Vejledernes reaktion på retningslinjer for vejledning

Hanne Leth Andersen, professor, leder af Center for Undervisningsudvikling ved Humaniora og Teologi, Aarhus Universitet og Tine Wirenfeldt Jensen, amanuensis på Center for Undervisningsudvikling ved Humaniora og Teologi, Aarhus Universitet.



Tine Wirenfeldt Jensen er cand. mag. i litteraturhistorie og informationsvidenskab. Hun arbejder med akademiske skrive- og arbejdsprocesser i forbindelse med tværfaglige kursusforløb, sparring af fastkørte specialestuderende og i udviklingen af Studiemetroen (www.studiemetro.au.dk).



Hanne Leth Andersen er forsker inden for det universitetspædagogiske område med fokus på dialog, vejledning, evaluering, progression, kompetence- og vidensformer. Ansvarlig for kvalitetssikring og -udvikling og deltager i uddannelsespolitiske arbejde og ledelsesudvikling i forhold til det moderne universitet.

Reviewet artikel

Den undersøgelse vi her i artiklen rapporterer fra, viser at der blandt specialevejledere og specialestuderende er stor forskel på kendskabet til og interessen for de opstillede rammer og regler for specialevejledningen. Vi konstaterer at vejlederen ikke primært opfatter sig selv som en medarbejder i en organisation hvor ledelsens eventuelle retningslinjer og rammer er relevante og bindende, men snarere som en privatpraktiserende vejleder der udvikler sit eget tilbud til de studerende. Vejlederne har skullet udvikle deres egen praksis, men det er alligevel påfaldende at så få problematiserer deres manglende viden om institutionens retningslinjer. Nogle af vejledernes begrundelser for ikke at interessere sig mere for fagets retningslinjer afspejler en opfattelse af de gældende retningslinjer for deres praksis som irrelevante for dem. Baggrunden er at reglerne primært er kvantitative og rammesættende og slet ikke kommer i dialog med vejledernes individuelle praksis. Hvis man vil udvikle vejledningspraksis, skal der altså andre mere kvalitative og pædagogisk velfunderede midler til.

1. Undersøgelsens baggrund

Der gøres i disse år meget for at kvalitetssikre specialevejledningen. Dette kan dels gøres ved at skabe klare retningslinjer for vejledning, primært med henblik på at give de studerende et velfungerende og nogenlunde ensartet vejledningstilbud, dels ved at diskutere hvordan man vejleder i substansen, fx med henblik på vægtningen af faglig vejledning og procesvejledning eller hvilke roller en vejleder indtager i forbindelse med denne undervisningsform. Der organiseres vejlederkurser og specialeworkshops, der udarbejdes specialekontrakter, og mange studieledere og studievejledere tager initiativ til specialeseminarer, skriveworkshops og pjecer med faste retningslinjer for vejledningen (Andersen, Hanne Leth og Jensen, Tine W., *Specialevejledning – rammer og roller*, under udg., Rienecker, Lotte; Harboe, Thomas og Jørgensen, Peter Stray, *Vejledning – en brugsbog for opgave- og specialevejledere på videregående uddannelser*, 2005.). Den kvantitative del skal sikre de studerende lige vilkår og handler om retningslinjer i forhold til timetal, procedure eller antal læste sider af det færdige speciale i forbindelse med vejledningen. Det drejer sig i denne forbindelse primært om at styrke de studendes retssikkerhed i forhold til det vejledningsprodukt de får tilbudt, og om at sikre gennemførelse, herunder normeret gennemførelsestid. Men det er samtidig en del af tidens politiske trend at der fokuseres på ledelse af medarbejderne, målstyring og kvalitetssikring. Vi finder det relevant at undersøge vilkårene for kvalitetsudvikling ved at komme bag om vejledernes holdning til disse ledelsesmæssige tiltag.

2. Metode

I denne artikel præsenteres en mindre del af en større undersøgelse (Andersen og Jensen, under udg.). I undersøgelsen har vi udvalgt syv fag fra Det Humanistiske og Det Teologiske Fakultet på Aarhus Universitet og interviewet studielederne samt tre vejledere og tre

studerende pr. fag, i alt 49 personer, i perioden juni 2005 til januar 2006¹. Alle deltagere er anonyme. Udvalgelsen af fagene skete således at de er fordelt på syv forskellige institutter, og her lod vi i nogle tilfælde studielederen udpege de tre vejledere, mens vi i andre tilfælde selv udvalgte vejlederne. Flere steder er vejlederne valgt ud fra deres faglige område således at forskellige dele af fagene er repræsenteret, men vi har ikke bedt om at få de bedste vejledere. Undersøgelsen handler om praksis, men ikke nødvendigvis om *best practice*², og deltagerne er ikke metodisk udvalgt med sigte på at skabe en vejledningsmæssig repræsentativitet vi ikke på forhånd ville kunne etablere. Globalt set har vejlederne dog forskellige erfaringer med vejledning, og vi har sikret at der i undersøgelsen indgår både meget erfarne og nyere vejledere, vejledere placeret forskelligt i stillingsstrukturen og vejledere af begge køn³. De studerende er bl.a. fundet via kontakt til fagene, studievejledere og opslag. Undersøgelsen sigter ikke mod at undersøge konkrete specialeforløb, hvorfor studerende og vejledere er valgt helt uafhængigt af hinanden. Interviewene blev gennemført ud fra en spørgeguide og optaget på diktafon. Alle vejlederinterviews er fuldt transskriberede.

Undersøgelsen som helhed er kvalitativt anlagt og sigter på at indsamle viden og erfaringer om vejledning som den faktisk praktiseres på universitetet i dag. Dette felt er i dansk sammenhæng relativt uudforsket, og der findes ikke megen reel viden om hvad der foregår i vejledningen, men mange gode råd (jf. Harboe 2005, s.5).

I denne artikel fokuserer vi på en mindre del af undersøgelsen, nemlig på vejledernes kendskab til fagets formelle retningslinjer. Vi har i den forbindelse stillet følgende konkrete spørgsmål:

- Har I fælles retningslinjer for specialevejledningen?
- Har I fælles retningslinjer for hvor mange timer/gange der vejledes?
- Har I fælles retningslinjer for hvor mange sider der læses, i procent?

Det første spørgsmål handler generelt om hvorvidt der findes fælles retningslinjer for specialet, uden at der lægges op til hvilken type af retningslinjer det kan være. Det kan altså både dreje sig om studievejledninger, specialepjecer, regler for valg af vejleder, vejlederskift eller eventuelle beslutninger om hvordan vejledningen skal gennemføres. Det er således et kvalitativt spørgsmål, men samtidig kan det være interessant at følge besvarelsen fra studieleder over vejleder til studerende og se hvorvidt eventuelle fælles retningslinjer fra studienævnets side i denne mere overordnede sammenhæng er kendt af de to parter i den konkrete vejledning. De to følgende spørgsmål handler udelukkende om kvantificerbare tiltag, nemlig timenormen for vejledning og en norm for vejledernes læsning af dele af specialet inden aflevering.

For alle tre spørgsmåls vedkommende er der i modsætning til resten af undersøgelsen tale om spørgsmål hvor der eksisterer rigtige og forkerte svar. De »rigtige« svar er givet af studielederne på de enkelte fag. De ved om der er fælles retningslinjer for indholdet af vejledning, de kender timenormen, og de ved om der er taget beslutning om at alle vejlederne læser cirka samme andel af hvert enkelt speciale. I alle tre tilfælde er det altså muligt at udlede hvor mange vejledere i undersøgelsen der kender til og kan gengive deres fags formelle retningslinjer.

Vi har valgt at koble de kvantitative resultater vi kommer frem til i undersøgelsen, med vejledernes kvalitative udsagn om hvordan de forholder sig til retningslinjerne og til deres eventuelle mangelfulde kendskab til disse. Er det vigtigt at kende til retningslinjerne, og hvad betyder disse for den enkelte vejleder? Til dette formål har vi udvalgt repræsentative enkeltudsagn i forhold til de forskellige mulige positioner. Herved synliggøres og forklares vejledernes positioner i forhold til de nye krav til kvalitetssikring og kvalitetsudvikling på området. Med indsigt i disse positioner mener vi at få et bedre udgangspunkt for reelt at påvirke vejledningsarbejdet.

3. Manglende kendskab til retningslinjer for vejledning

Når der udvikles nye tiltag, retningslinjer og politikker inden for organisationer, er det et generelt problem at få disse til at nå ud til alle medarbejdere. Anette Grønning (Grønning, Anette: *Personen bag. Tilstedevær i e-mail som interaktionsform mellem kunde og medarbejder i dansk forsikringskontekst*. København: Samfundslitteratur. 2006.) har i sin ph.d.-afhandling undersøgt e-mail-kommunikation mellem medarbejdere og kunder i et større forsikringselskab, og hun kan konstatere at 32 % af medarbejderne ikke kender organisationens e-mail-politik, at 19 % aldrig læser e-mail-politikken (selv om de godt kender den) og endelig at 12 % svarer »ved ikke« på spørgsmålet. Alt i alt kan man altså argumentere for at hele 63 % af medarbejderne ikke kender eller har taget e-mail-politikken til sig. I samme organisation oplever 53 % af medarbejderne at de ikke føler sig godt rustet til at skrive e-mails til organisationens kunder.

Vores undersøgelse kan bidrage med en parallel konklusion når det gælder viden om den vedtagne politik på specialevejledningsområdet. Mange vejledere er ikke bevidste om de helt overordnede rammer for specialevejledning som deres studienavn har vedtaget. Selv om vi altså kan konstatere en parallelitet med andre typer af organisationer, mener vi at der er delvist forskellige forklaringsmekanismer på spil i de forskellige typer af organisationer og arbejdssituationer. Den kvantitative analyse viser en fælles tendens, mens de kvalitative udsagn udpeger årsager der er specifikke for universitetets praksis på vejledningsområdet.

Vi ser i det følgende nærmere på de mere håndfaste resultater af vores undersøgelse, nemlig svarene på de konkrete spørgsmål til vejledernes viden om 1) de fælles retningslinjer generelt, 2) tidsmæssige normer for vejledning, 3) antal læste sider af specialet inden aflevering. Vi kan på de tre områder udlede om de adspurgte vejledere kender eller ikke kender retningslinjerne for vejledning på deres fag. I forlængelse af den konkrete optælling ser vi nærmere på vejledernes holdning, herunder hvorvidt det drejer sig om et bevidst fravalg af de studienævnsvedtagne tiltag.

3.1 Fælles retningslinjer generelt

I forhold til spørgsmålet om hvorvidt der overordnet findes fælles retningslinjer for specialevejledningen på faget, dvs. for hvordan man faktisk vejleder, er der en vis konsensus mellem studieledere og vejledere, mens påfaldende mange af de studerende ikke kender til disse. Dette kan ses som et tegn på vejledernes manglende interesse for at anvende retningslinjer og regler i deres egen praksis, men det kan også være at de findes implicit i vejledningen. Det vi kan konstatere, er at de studerende ikke er blevet gjort bekendt med de generelle retningslinjer.

På de syv adspurgte fag svarer tre studieledere at der findes et vejledningsmateriale i form af en pjece eller et hæfte, to andre at man har indført specialeaftaler. De to sidste studieledere oplyser at man ikke har nogen konkrete fælles retningslinjer, idet de begge dog anfører at man har en konsensus eller en usus. Den ene mener at faget (fag 3) er så lille at det ikke er nødvendigt at indføre formelle, skriftlige regler. Studielederen henviser

til muligheden for konsensus på lærermøderne, hvilket med få ansatte er overskueligt⁴. De ikkeeksisterende regler bekræftes af alle seks vejledere på de to fag, men om der er konsensus om vejledning, må dog betvivles idet en af vejlederne på fag 3 (V8) fremhæver at han har sine egne retningslinjer og således ikke interesserer sig for om der er udarbejdet fælles retningslinjer. To af vejlederne på fag 3 er i tvivl om hvorvidt der faktisk findes retningslinjer. På fag 3 og fag 7 kan man trods dette ikke sige at der er manglende kendskab til retningslinjer, idet fagenes ledelse har det standpunkt at der ikke er behov for eksplicitte retningslinjer. Dette antyder at holdninger til retningslinjer kan være forbundet med en generel kultur på faget⁵. På de tre fag hvor der er en fælles pjece, kender syv ud af ni vejledere denne, en kender til eksistensen af en pjece, men gør opmærksom på at han ikke husker indholdet i detaljer, og en enkelt kender ikke noget til en sådan pjece. Af de i alt ni studerende på disse fag kender fem ikke til eksistensen af retningslinjer, mens tre fortæller at der er klare retningslinjer. På de to fag hvor der er indført specialeaftaler, kender de fem af vejlederne til aftalen, mens en enkelt fortæller at der i princippet er noget med en slags kontrakt. Denne vejleder fremhæver desuden at der vejledes meget forskelligt på faget. Ikke alle studerende er klar over at der er indført kontrakter. En af de studerende som har hørt om kontrakterne, har ikke sat sig ind i dem og kender ikke sin egen vejleders retningslinjer, men mener at det er noget man undersøger hvis man har problemer.

På spørgsmålet »Har I fælles retningslinjer for vejledningen?« svarer deltagerne i undersøgelsen følgende:

Fag	Studieledernes oplysninger	Vejledere	Studerende
1	Ja. (Har indført en specialeaftale)	V1 Ja, kontrakt. Man kan få vejledning i hvad der svarer til et halvt år. V2 Nej. Meget forskellig praksis. I princippet noget med en specialekontakt. V3 Ja, forskellige papirer om tidsplaner og nu også en slags kontrakt.	S1 Ja. Noget nyt, har ikke sat sig ind i det. Uformelle kontrakter. Kender ikke egen vejleders retningslinjer – noget man undersøger hvis man har problemer. S2 Kender ikke til fælles retningslinjer fra eget forløb. Vejleder havde egne regler. Har hørt om specialekontrakter som nyt tiltag. S3 Tror der er regler, kender dem ikke. Mener der er ved at blive udarbejdet specialekontrakter.
2	Ja. (Hæfte med retningslinjer)	V4 Ja, en lille pjece. V5 Ja, overordnede retningslinjer for hvor meget man læser af specialet. V6 Enighed om en række ting. Fx at undgå at læse hele specialet.	S4 Ja, vejleder gjorde dem helt klare fra starten af. S5 Kender ikke retningslinjer, har ikke specialekontrakter. S6 Ja, fik dem udleveret.
3	Nej.	V7 Nej V8 Muligt at der foreligger retningslinjer, men ikke trængt igennem. Har sin egen praksis. V9 Har svært ved at komme i tanke om fælles retningslinjer.	S7 Mener de findes, men kender dem ikke. S8 Nej. S9 Nej. Der står lidt i studieordningen.

4	Ja. (Specialeaftaler)	V10 Ja. Specialekontrakter og tekst på hjemmeside. V11 Ja. V12 Ja. I form af et regelsæt.	S10 Der er officielle regler. Der er specialekontrakter. S11 Kender ikke til dem – tror der er kommet klarere retningslinjer for nylig. S12 Ja. Fælles retningslinjer og en specialekontrakt.
5	Ja. (Specialepjece med fokus på proces og forventninger til vejleder)	V13 Tror det ikke. V14 Ja – men få kender dem, kan ikke selv huske dem i detaljer. V15 Ja. Studieordningen og specialepjece.	S13 Kender ikke til retningslinjer. S14 Kender ikke til reglerne. S15 Der er helt klare retningslinjer officielt.
6	Ja. (Specialevejledning på tryk og på nettet)	V16 Ja, pjece på nettet. V17 Ja, der er en pjece. Vi snakker indbyrdes om, hvordan vi gør. V18 Ja, ud over det der står i studieordningen, har vi en vejledningspjece.	S16 Har fået at vide hvor meget de må læse, men har glemt det. S17 Nej. S18 Ja, vejlederen gjorde regler klare fra starten.
7	Nej. (Men der er en kultur, en usus)	V19 Nej, uformelle retningslinjer. V20 Nej. V21 Nej, ikke eksplicit.	S19 Tror det ikke. S20 Kender ikke til regler. S21 Ved det ikke.

Figur 1: Retningslinjer for vejledning

På de fleste af de adspurgte fag har vejledning været diskuteret på studienævn- og medarbejdermøder, og der er flere steder blevet etableret aftaler om hvor meget man vejleder, eller hvor meget man læser inden aflevering eller lignende, men det bliver sjældent en viden som deles af alle, eller som overlever særlig længe:

»Vi har haft det oppe nogle gange. Det tenderer til, synes jeg, at når der er gået et stykke tid, så glemmer man hvad det egentlig var man aftalte, og det løber lidt ud i sandet, og så må man én gang til gribe det an.« (V6)

At reglerne ikke altid er præsentere hos alle, understreges af følgende vejlederudsagn:

»Jeg har en fornemmelse for at det er de færreste der egentlig kender dem. Jeg kan ikke selv huske dem i detaljer. Der findes noget om hvor mange gange de specialestuderende kan komme, og hvor meget man skal læse igennem, og hvor meget tid man skal bruge på det. Det er min fornemmelse at det er meget meget forskelligt hvordan det praktiseres rundt omkring.« (V14)

Vi kan konstatere at selv om regler og retningslinjer – når de findes – ofte er udviklet i en form for medarbejderdemokrati, nemlig i studienævnet eller på medarbejdermøder, så bliver de ikke delt af alle og ikke husket af alle. De vejledere som har været med til at aftale dem, som V6 her ovenfor, fortæller at man med tiden glemmer hvad man aftalte. De øvrige

medarbejdere føler sig tydeligvis ikke særlig berørte af denne type aftaler, sådan som det også fremgår af V14's udsagn. I denne forbindelse er sammenligningen med den centralt vedtagne e-mail-politik (Grønning 2006) relevant, og der synes ikke at være nævneværdig forskel på gennemslagskraften for en politik der er vedtaget af en fjern ledelse og en mere demokratisk vedtagen politik. Årsagen til den manglende gennemslagskraft skal således måske snarere søges i den måde regler og retningslinjer formidles på til praktikerne. Når det gælder specialevejledning, skal der uden tvivl meget til at ændre på en hævdvunden individuel praksis; en meddelelse om tidsmæssig normering, hvad enten den sendes ud til medarbejderen⁶ eller lægges på hjemmesiden, risikerer at få meget ringe betydning for den enkelte. Forandring af komplekse praksisser kan med fordel ske ved at man opsøger den konkrete praksis og tager afsæt i denne. Her er et felt som universitetspædagogikken skal være opmærksom på (in situ-princippet⁷).

3.2 Tidsmæssige normer for vejledning

I forhold til de kvantitative mål for vejledning rammer mange vejledere forkert når de gætter på timetal for vejledning. I de tilfælde hvor vejlederne er bevidste om de konkrete retningslinjer, lader det under alle omstændigheder til at være klart at disse ikke anvendes ens. De studerende er kun i ganske få tilfælde klar over hvor mange timer der er afsat til vejledningen.

På spørgsmålet »hvor mange timer/gange vejledes der?« svarer deltagerne følgende:

Fag	Fagets oplysninger ⁸	Vejledere	Studerende
1	30 timer.	V1 Nej. V2 15, måske 20 timer. V3 Er ikke bekendt med regler. Der findes en fast norm. Gætter på 40 timer.	S1 Kender ikke regler. S2 Kender ikke regler. S3 Kender ikke til regler.
2	50 timer.	V4 Tror det er 40 timer i alt. V5 En øvre grænse på 50 timer. V6 Kan ikke huske hvor mange timer det er.	S4 40 timer til vejledning. S5 Kender ikke til regler. S6 Ved ikke præcist.
3	50 timer.	V7 Ingen regler. V8 Kender ikke til regler. V9 Nej, det har vi ikke haft.	S7 Det må der være, men kender dem ikke. S8 Nej, ikke retningslinjer for selve vejledningen. S9 Nej, ikke i detaljer, men der står lidt i studieordningen.
4	50 timer. (Specialekontrakt med 8 møder)	V10 Nej. V11 6 hovedmøder + 2 (indledende og afsluttende). V12 6-7 samtaler over 6 måneder.	S10 6 gange. S11 Kender ikke til dem – tror, der er kommet klarere retningslinjer efter hun havde vejledning. S12 Ikke besvaret – kun henvisning til kontrakt.
5	50 timer.	V13 50 timer pr. speciale. Man har snakket om max. 5 gange eller noget i den retning. V14 50 timer. V15 45 eller 50 timer. Passende gennemsnit.	S13 Kender ikke til retningslinjer. S14 Kender ikke til reglerne. Tror der er en ramme, men ret frit. S15 60 timer til vejledning.
6	50 timer.	V16 Nej, men vi har regler om timetal. Tror det er 40 timer. V17 Det er registreret som en 40 timers opgave. V18 40 timer.	S16 Kender ikke til regler. S17 Kender ikke til regler. S18 Vejlederen sagde fra starten af hvor mange timer.
7	50 timer.	V19 Ikke fastsat. V20 Ikke fastsat. V21 20 – 30 timer. Meget stor forskel på hvor meget tid man bruger på de studerende.	S21 Ved ikke. S20 Har læst et sted at vejlederen får løn for 10 timer, men det er ikke noget han har sagt. S19 Kender ikke til regler.

Figur 2: Antal timer/gange til vejledning

Der er stor uklarhed omkring normerne for vejledning, og der er ikke nogen klar bevidsthed om hvorvidt man refererer til fakultetets norm eller til en lokalt vedtaget norm, ej heller om normen omfatter bedømmelse. Fakultetsnormen var på interviewtidspunktet 50 timer på Humaniora og 30 timer på Teologi. Dette er studielederne bevidste om, mens vejlederne enten ikke er bekendte med fælles normer, ikke går op i eller ikke kan huske disse og i øvrigt gætter mere eller mindre ved siden af. De studerende er slet ikke klar over hvor mange timer der er afsat til vejledning og bedømmelse. På et enkelt af de adspurgte fag (fag 4) er timetallet målt op i en kontrakt med 8 møder af omkring en time, og dette er mere eller mindre tydeligt for vejlederne og de studerende. Det er påfaldende at der er nogle fag hvor bevidstheden om timetal for vejledning er langt større end på andre, fx fag 3 og 6. Dette indikerer endnu en gang at tendenserne er udtryk for en kultur på det enkelte fag. En kultur som generelt ikke opfatter specialevejledning som en fælles ensartet praksis.

Vi kan samlet set konstatere at der ikke er stor klarhed om de kvantitative rammer for vejledning hos en

del medarbejdere – som tydeligvis heller ikke finder det særlig vigtigt i forhold til deres egen vejledningspraksis. Ud af 21 vejledere kender fem til normeringen, en er usikker, og 15 ved ikke hvor mange timer⁹ denne opgave tæller hos deres studieledelse og dermed hos deres arbejdsgiver. Det er umiddelbart overraskende at arbejdstidsnormer ikke synes at være interessante for så stor en del af vejlederne. Dette understøttes af følgende udsagn fra vejledere:

»I arbejdstidskompensation er der en fast norm som jeg ikke lige her kan nævne.« (V3)

»Altså, der er et bestemt antal timer i vores time-regnskab, jeg kan ikke huske hvor mange det er [...] Det siger også noget om hvor lidt jeg interesserer mig for det.« (V6)

»Jeg tror vi får timer på vores kapacitetskema, og det er en 30 timer eller sådan en 20-30 timer. Men det ved studielederen præcist. Men der er meget stor forskel.« (V21)

Når det gælder specialevejledning, går vejlederne ikke op i hvor megen tid de bruger. Når vi spørger til det, er der stor vilje til at besvare spørgsmålet, men ikke nogen personlig interesse i det. I undersøgelsen som helhed, med inddragelse af kvalitative udsagn om vejledningens indhold og de studerendes forskellighed, kan vi konstatere at en tidsmæssig opmåling af vejledningen ikke synes relevant, og at vejlederne derfor ser dette som studielederens område, hvilket også direkte fremgår af V21's udsagn.

3.3 Antal læste sider af specialet

Det tredje spørgsmål om fælles retningslinjer for vejledning handler om hvor stor en del af et speciale de studerende kan forvente, vejlederne vil læse. Også på dette område er der stor divergens mellem studieledernes forestilling om den fælles konsensus, vejledernes idé om praksis og de studerendes bevidsthed om samme. På tre af fagene kan studieledernes oplysninger om

at der læses henholdsvis 10–25 %, 40 % og 50 % af et speciale, ikke genfindes hos vejlederne eller hos de studerende. På fag 1 mener to vejledere at det ligger omkring en tredjedel af et speciale, mens den sidste vejleder og to af de studerende ikke er bekendt med regler eller ikke mener at der findes sådanne. En enkelt studerende oplyser at vejlederens retningslinjer er 10 %. Både på fag 5 og 6 er der en enkelt vejleder hvis norm er sammenfaldende med studielederens, mens de to øvrige vejledere ikke mener der er retningslinjer. De tre adspurgte studerende på fag 6 husker ikke antallet af sider, mens de to studerende på fag 5 der har besvaret spørgsmålet, ikke kender til retningslinjer. På to fag (fag 2 og 4) er der konsensus hele vejen fra studieleder til studerende om at der læses 25 % af det færdige speciale, mens der på fag 1 og 3 er en næsten klar konsensus om at der ingen regler er¹⁰. Vi kan altså her ganske tydeligt konstatere at der på fagene findes forskellige kulturer for såvel regelsætning som videndeling.

Fag	Studieledernes oplysninger	Vejledere	Studerende
1	Ingen regler. Det er meget forskelligt. Ingen fandt behov for fælles retningslinjer.	V1 Et kapitel eller hvad der svarer til 20-25 sider + alle dispositioner og synopser. Ved ikke om det er nedskrevet. V2 Der er retningslinjer fra studielederens side, men har dem ikke helt præsent. V3 Det er meget forskelligt.	S1 Kender ikke til regler. S2 Kender ikke til regler. S3 Tror det er en femtedel af specialet.
2	Tommelfingerregel: 25 %. Stor forskel indbyrdes.	V4 Ca. 20 %. V5 Tror det er 25 %. V6 Op til den enkelte: en mindre del af specialet.	S4 20 – 25 %. S5 Mener det er halvdelen. S6 Mener det er ca. 20 sider.
3	Ikke skriftlige retningslinjer, men klar konsensus. Som regel ret store dele af specialet. I enkelte tilfælde næsten det hele.	V7 Nej. V8 Nej. V9 Nej.	S7 Kender ikke til regler. S8 Nej. S9 Nej – nogle taler kun med deres vejleder om emnet i starten, andre har fået hele deres speciale gennemlæst.
4	25 %.	V10 25 %. V11 ca. 20-25 %. V12 25 %, ca. 20 sider.	S10 15-20 %. S11 Ved det godt, vejlederen overholdt det. Svarer ikke på hvor mange sider det var. S12 Ca. 25 %.
5	50 %.	V13 Det første kapitel eller de første 20 sider. V14 25 sider, altså ca. en fjerdedel af specialet. Men jeg kan ikke huske det. V15 Ca. 50 %.	S13 Kender ikke til retningslinjer. S14 Ved ikke. S15 Er ikke besvaret.
6	40 %.	V16 Der er ikke fælles retningslinjer. V17 Ikke fælles retningslinjer. V18 Ca. 40 %. Måske halvdelen, ikke over.	S16 Har fået det at vide, men har glemt det. S17 Der må læses en bestemt procentdel. S18 Vejlederen sagde fra starten af hvor meget hun måtte læse.
7	10-25 %.	V19 Det er der ikke regler for. V20 30 sider/30 %. V21 Ca. en tredjedel.	S19 Ved ikke. S20 Vejlederens egne retningslinjer er 10 %. S21 Kender ikke til regler.

Figur 3: Antal læste sider af et speciale

Sammenfattende kan vi konstatere at mange vejledere enten er på et fag hvor der ikke er regler (fag 5 og 7) eller ikke kender dem. På de fem fag hvor der er regler for hvor meget der læses, kender seks ud af i alt 15 vejledere disse regler, fire rammer tæt på normen i deres gæt, og fem kender den ikke eller gætter helt ved siden af. Det vil sige at 11 ud af 21 vejledere ikke har eller kender til regler for hvor meget der læses af et speciale. Blandt de studerende kender 10 ikke til regler (en dog fordi hun har glemt det), mens 10 andre gør¹¹, enten for faget eller for deres egen vejleder. Manglende regelsætning på dette område er problematisk for de studerendes retssikkerhed. En af de studerende på fag 5 (S15) gør da også opmærksom på at dette medfører meget forskellige vilkår for de specialestuderende.

4. Vejledernes syn på egen rolle

Når man på tværs af de tre spørgsmål undersøger hvor mange gange vejlederne ikke kan huske de specifikke regler eller svarer forkert når de gætter på disses udformning, fremgår det at der er tale om ca. en fjerdedel forkerte svar. I betragtning af at der er tale om ganske simple spørgsmål der angår et arbejdsområde for deltagerne, mener vi der er tale om en udbredt mangel på kendskab, hvilket især manifesterer sig på nogle af de adspurgte fag. Vi kan på baggrund af foregående afsnit konstatere at nogle vejledere i ret høj grad ikke kender til deres fags eventuelle overordnede retningslinjer og regler for specialevejledning. Retningslinjerne når i endnu mindre grad frem til de studerende, idet meget få kunne svare på spørgsmål om gældende retningslinjer, hvilket kunne tyde på at vejlederne i ringe grad tematiserer de formelle – eller indholdsorienterede – retningslinjer i selve vejledningen. Vejlederne har deres egen praksis som de ikke så let ændrer på. Det skal i den forbindelse nævnes at en stor del af vejlederne i undersøgelsen uopfordret fremhæver at vejledning er en kerneaktivitet i deres arbejde som de lægger stor vægt på at sætte tid af til. Et væsentligt element i god vejledning er i vejledernes øjne at de har en god praksis, og at de er meget fleksible og tilpasser vejledningen til den enkelte:

»Det er igen noget individuelt. Med nogle studerende planlægger vi flere møder frem. Andre – der tager vi det meget ad hoc hvor vi altid er enige om at de kontakter mig snart.« (V10)

Det kan logisk føre til en meget lille interesse for fælles retningslinjer eller direkte til en stillingtagen imod sådanne, sådan som vi har set på fag 7:

»På den anden side så er de studerende og situationen så varierede og så forskellige, og det er derfor vi ikke har følt os foranledigede til at have faste regler for det« (SL7)

Flere vejledere påskønner dog retningslinjer, også selv om de anskuer vejledning som noget individuelt:

»Altså, hvad er et godt vejledningsforløb? Hvilke ting skal man tage højde for, og hvordan kan man strukturere sådan et vejledningsforløb? Så der er i hvert fald nogle fælles retningslinjer at forholde sig til. Og det er jo altså alt lige fra hvordan finder man ud af at finde sig en vejleder, til et spørgsmål om hvordan man skriver sit speciale. Forstået på den måde at hvad er det for formelle krav der skal opfyldes. Så der ligger en vejledning som det er mit indtryk, bruges. Og jeg bruger den i hvert fald selv når jeg starter en vejledning. Så henviser jeg, hvis den studerende ikke kender den, til vores website hvor den findes. Så de har læst den igennem.« (V18)

Endelig er der en gruppe (fortrinsvis yngre) vejledere¹² som efterspørger retningslinjer, og som finder at det er en unødigt arbejdsbelastning for den enkelte vejleder selv at skulle finde frem til sine egne. En vejleder har selv udarbejdet skriftlige retningslinjer for vejledningen som han udleverer til sine specialestuderende:

»Jeg har de her retningslinjer som jeg giver dem. Jeg skrev nogle af de ting ned som jeg vidste jeg gjorde hele tiden, og så gik jeg på nettet og kiggede på nogle af de amerikanske universiteter, og jeg skaffede nogle bøger om hvordan man skriver speciale, og det er hvad jeg baserede det på.« (V10)

En anden yngre vejleder er i færd med at udarbejde sine egne retningslinjer, bl.a. som et led i kvalitetsudviklingen af sin egen vejledning, med henblik på feedback fra kolleger:

»Jeg har selv skrevet et dokument nu som jeg er begyndt at cirkulere blandt de studerende jeg har og også andre kolleger, og sagt »gider I give mig feedback?« Så jeg har sådan set gået omvendt ud og sagt: 'Efter at jeg har vejledt i et par år, hvordan kan jeg så se at min rolle er?'« (V11)

Dette sidste eksempel, hvor en vejleder helt konkret deler sine erfaringer og retningslinjer med sine kolleger med henblik på feedback og fælles kvalitetsudvikling, er dog en undtagelse i forhold til undersøgelsens generelle resultat. Vejlederne oparbejder en stor individuelt baseret erfaring og en egen praksis, hvilket vi fortolker som demotiverende for dem i forhold til at gå ind i nye måder at vejlede på og i forhold til at bakke op om centrale eller 'ovenfra' kommende initiativer til systematisering af vejledningen.

5. Læringsteoretiske og historiske perspektiver for vejlederens rolle

Set i et læringsteoretisk perspektiv er det logisk at man ikke uproblematisk påvirker en gruppe som man har ladet udvikle sin egen – ofte velfungerende – praksis og metode uforstyrret i for manges vedkommende over en lang årrække. Det er et stort skridt at skulle åbne sig for forandring når man opfatter sig selv som kompetent på et område (jf. Illeris, »Hvad er det særlige ved voksnes læring?«, Carsten Nejst Jensen (red.): *Voksnes læringsrum*, 2005) og har en stabil oplevelse af sin egen arbejdsmæssige identitet (jf. Erikson, *Identitet – ungdom og kriser*, 1971). Når disse initiativer dertil kommer fra et niveau som vejlederen ikke er vant til at samarbejde med i pædagogiske spørgsmål, hvad enten det er studieledelsen eller fakultetsniveauet, vil reaktionen – som vi da også kan konstatere – ofte være at man ignorerer eller glemmer dem. Mange vejledere i undersøgelsen har vejledt mellem 20 og 200 specialer, og de vil ikke være tilbøjelige til at ændre grundlæggende på deres praksis. De har oparbejdet en praksis der fungerer, og så er det svært at være åben for at lave noget om (jf. Illeris 1999, Liveng 2004). De yngre vejledere viser imidlertid at være meget interesserede i at diskutere deres praksis med kolleger og studerende. Der er en generel tendens til at både ph.d.-studerende og adjunkter når de præsenteres for nye opgaver, forventer at blive klædt på til at klare dem¹³.

Det er en mangeårig kultur på universiteterne der har skabt denne stærkt individuelt orienterede praksis hvor argumentet om såvel vejledernes som de studerendes indbyrdes forskellighed opretholdes og helt uimodsagt bruges som begrundelse for ikke at lave fælles retningslinjer eller for fra studieledelsens side ikke at forpligte nogen til at følge sådanne.

Masseuniversitetet – og nutidens unge – har imidlertid nødvendiggjort at man arbejder med eksplicite rammer og mål for undervisning og vejledning. Moderne studerende udtrykker i mange sammenhænge behov for at få klargjort rammer og retningslinjer (præcis som de yngre vejledere). Universitetets bevægelse fra langtrukne, tålmodige studier til afgrænsede, målrettede uddannelser kræver at specialeprocessen bliver mere strømlinet, ligesom efterspørgslen på arbejdskraft i samfundet også spiller en rolle. I denne forbindelse er det en blokering for udvikling af vejledningstilbuddet når nogle vejledere udelukkende er forankret i en egen praksis der fungerer på en måde de ikke har lyst til at anfægte. Den privatpraktiserende kultur forhindrer forståelse for behovet for udvikling af vejledningen. Vi kan konstatere at flere yngre vejledere ser styrken i en fælles tilgang og vejledningskultur samt den potentielle aflastning der ligger i fastere rammer og retningslinjer. Flere af de ældre vejledere påskønner nye tiltag, men fremhæver at det primært er for de andres skyld, fordi de selv har en velfungerende praksis.

6. Konklusion

Vi har undersøgt vejledernes kendskab og holdning til fælles rammer og retningslinjer for vejledning, både som kvalitetssikring (sikring af en fælles standard) og som kvalitetsudvikling (nye tiltag til bedre vejledning). Vi har i denne artikel taget udgangspunkt i besvarelser af tre spørgsmål vedrørende både sikring af en ensartet standard og forbedring af kvaliteten, med fokus på om eventuelle tiltag når ud til den enkelte vejleder og den enkelte specialestuderende. Således viser undersøgelsen et eksempel på hvordan rammesætning af undervisning og vejledning modtages i den kultur den skal fungere i. Parallellen til viden om e-mail-politik (Grønning 2006) eller centralt formulerede værdier og visioner i organisationer peger på at det generelt kan være svært at implementere fælles politikker i organisationer. Universitetslærere er ikke de eneste som fungerer som selvlærte i organisationer. Praksisviden udvikles af praktikere og rammesætning ofte af ledere. På universitetet har man en generel opfattelse af medarbejderne som autonome aktører, hvilket også har været grundopfattelsen i skoleverdenen og ungdomsuddannelserne hvor dette princip med de nye reformer i disse år i høj grad udfordres. Idealer som forskningsfrihed og metodefrihed er væsentlige grundvilkår, men de bør ikke føre til privatisering af offentlige ydelser som undervisning og uddannelse. Det kan de studerende ikke være tjent med. Det kan vejlederne heller ikke være tjent med. Vejledning er ikke kun den enkeltes ansvar, men institutionens. Derfor er åbenhed over for fælles retningslinjer vigtig. Vi har påvist en mangel på interesse over for de fælles tiltag og rammer hos visse vejledere, men ikke hos alle. En vigtig modstand mod regelsætning vi har peget på, er at vejlederne ikke føler sig udfordret af disse ydre tiltag. Mange føler ikke at de kvantitative regler er på niveau med det produkt vejledningen udgør. Vi vil konkludere at hvis man ønsker at få vejlederne i tale, skal der ikke blot tales om timer og sider, men om den enkelte vejleders erfaringer med indholdet i vejledningen.

Referencer

- Andersen, Hanne Leth & Tine W. Jensen, under udg.: *Specialevejledning – rammer og roller*, Frederiksberg, Forlaget Samfundslitteratur.
- Andersen, Hanne Leth & Louise Søndergaard, under udg.: *Kollegial supervision på universitetet*, Aarhus Universitetsforlag.
- Erikson, Erik H., 1971: *Identitet – ungdom og kriser*, København: Reitzel.
- Grønning, Anette, 2006: *Personen bag. Tilstedevær i e-mail som interaktionsform mellem kunde og medarbejder i dansk forsikringskontekst*, Frederiksberg, Forlaget Samfundslitteratur.
- Illeris, Knud, 2005: »Hvad er det særlige ved voksnes læring?«, Carsten Nejst Jensen (red.): *Voksnes læringsrum*, Værlose: Billeso og Baltzer, 50-63.
- Illeris, Knud, 1999: *Læring – aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*. København: Roskilde Universitetsforlag.
- Kvalitet i undervisningen* (2005), rapport fra Forskningsministeriet

- Laursen, Per Fibæk, 2004: *Den autentiske lærer*, Gyldendals lærerbibliotek.
- Liveng, Anne, 2004: »Livshistorie som indgang til at forstå samspillet mellem uddannelse og arbejde«, Pernille Bottrup & Christian Helms Jørgensen (red.): *Læring i et spændingsfelt – mellem uddannelse og arbejde*. Learning Lab Denmark, 117 – 131.
- Rienecker, Lotte & Thomas Harboe & Peter Stray Jørgensen (2005): *Vejledning – en brugsbog for opgave- og specialevejledere på videregående uddannelser*, Frederiksberg, Forlaget Samfundslitteratur.

Noter

- 1 På undersøgelsestidspunktet, inden sammenlægningen af en række studienævn pr. 1. februar 2007, var studienævn og fag stadig nogenlunde sammenfaldende på Det Humanistiske Fakultet ved Aarhus Universitet. Regelsætningen var alene studienævnenes ansvar, bortset fra en fælles tidsnormering. Fremover vil regelsætningen kunne centraliseres, idet studienævnene sammenlægges så der kun er et studienævn pr. institut og studielederne alle er medlemmer af fakultetets uddannelsesudvalg. Disse udviklinger kan iagttages helt parallelt på andre fakulteter og universiteter.
- 2 Til sammenligning med dette kan nævnes Per Fibæk Laursens *Den autentiske lærer* (Gyldendals lærerbibliotek, 2004), hvor lærerne er udvalgt på baggrund af at de blandt kolleger er kendt for at være gode lærere.
- 3 Vi har interviewet 4 kvindelige vejledere og 17 mandlige. Til sammenligning kan det anføres at der er 118 fastansatte kvinder og 242 fastansatte mænd på de to fakulteter. Vejlederne har vejledt fra ca. 10 til 220 specialer og har vejledt i mellem 2 og 34 år.
- 4 Dette standpunkt kan diskuteres, men med nye større studienævn forsvinder dette synspunkts relevans, jf. note 1.
- 5 Denne holdning kan være generel for et fag eller et institut, hvilket afhænger af hvordan kulturen har været bygget op. Vores undersøgelse tager udgangspunkt i studienævn og fag, og vi kan derfor ikke udtale os for hele institutter.
- 6 Ofte skal beslutninger af denne art dog findes i studienævnsreferater, som erfaringsmæssigt ikke nødvendigvis læses af alle undervisere.
- 7 Jf. Andersen, Hanne Leth og Louise Søndergaard (red.) under udg.: *Kollegial supervision på universitetet*, Aarhus Universitetsforlag.
- 8 Der fandtes på undersøgelsestidspunktet en fælles tidsnormering på fakultetsniveau, nemlig 50 timer inkl. bedømmelse. (Det er pr. 1/9 2006 ændret til 40 timer.) Samtidig havde en del af fagene deres egne normer, som studielederne refererer til. Spørgsmålet lagde ikke op til en differentiering af de to niveauer.
- 9 På et af fagene refererer vejlederne til en relativt nyindført specialekontrakts fastsættelse af antal mødegange. Vi vælger at betragte dette som en form for normering af arbejdstiden og kan konstatere at to ud af de tre adspurgte vejledere kender denne normering.
- 10 På fag 1 har både en af vejlederne og en af de studerende alligevel et klart billede af en fælles norm, hvilket måske stammer fra en tidligere fælles, nu glemt beslutning? Jf. afsnit 3.1 om problemet med information om og implementering af såvel studienævnsbeslutninger som beslutninger taget på medarbejdermøder.
- 11 En enkelt studerende (S8) har ikke besvaret dette spørgsmål, og en anden (S17) nævner en norm der ikke gælder for hendes fag, hvilket indikerer at vejlederen i det konkrete tilfælde har afvigende regler i forhold til faget.
- 12 I alt drejer det sig om fem vejledere, alle under 45 år, der eksplicit efterspørger retningslinjer.
- 13 Det er en konkret erfaring fra vores arbejde på Center for Undervisningsudvikling at disse medarbejdergrupper efterspørger kurser når de præsenteres for nye opgaver.