

Av Gülen Arslan Lied,
Jian Chen og
Håkon Reikvam

Forskningsveiledning – en av de essensielle faktorene på «veien til doktorgrad»

Gülen Arslan Lied

Klinisk institutt 1,
Det medisinsk-
odontologiske fakultet,
Universitetet i Bergen,
Norge.
E-post: Gulen.Arslan@
k1.uib.no

Jian Chen

Klinisk institutt 2,
Det medisinsk-
odontologiske fakultet,
Universitetet i Bergen,
Norge.
E-post: Jian.Chen@
k2.uib.no

Håkon Reikvam

Klinisk institutt 2,
Det medisinsk-
odontologiske fakultet,
Universitetet i Bergen,
Norge.
E-post:
Hakon.Reikvam@
k2.uib.no

Sammendrag

Veien til doktorgraden er et langt løp, og flere faktorer kan spille en betydelig rolle i løpet av denne prosessen. Et godt fungerende forhold mellom veileder og kandidat er en essensiell faktor for å oppnå et vellykket resultat. Derfor er det viktig å kartlegge faktorer som påvirker ph.d.-utdanningen – hvilken støtte man får fra veileder/veiledere og hvordan veiledningspraksis er og fungerer i det vitenskapelige miljøet. Det er også viktig å kunne identifisere viktige egenskaper hos både kandidat og veileder og kunne si noe om hvordan de fungerer sammen.

Med dette formålet utførte vi en undersøkelse høstsemesteret 2012 ved et institutt ved Det medisinsk-odontologiske fakultet ved Universitetet i Bergen (UiB). Tretten hoved- og biveiledere besvarte et strukturert spørreskjema.

Resultatene viste at veilederne hadde i gjennomsnitt 11 års veiledningserfaring. Kandidatene brukte i gjennomsnitt 3,5 år på ph.d.-utdanningen. Den mest foretrukne veiledningsformen for kandidater og veiledere var avtalte møter. Alle veilederne hadde regelmessig kontakt med sine stipendiater. Videre var frafallet av ph.d.-studenter svært lav. Egenskaper hos en god stipendiat som ble fremhevet av veiledere var engasjement, stor arbeidskapasitet, samarbeidsevne og selvstendighet.

Undersøkelsen indikerer at veilederne tar veiledning som en sentral arbeidsoppgave, ofte i tillegg til egen forskning og klinisk arbeid. For kandidater er det viktig å være tilknyttet et aktivt vitenskapelig miljø for å øke både kvaliteten og effektiviteten av læringsprosessen.

Summary

Research supervision: One of the essential factors on “the way to a doctorate”

The journey to finish a PhD thesis is a long race, and several factors may play important roles in this process. A good working relationship between the supervisor and the candidate is an essential component for achieving a successful outcome. It is, therefore, essential to identify the factors that

affect the PhD program, including support provided from supervisors, and counselling practice and co-work in the scientific community. It is also important to identify key characteristics of both the candidates and the supervisors and to investigate how they collaborate.

With this purpose, we performed a survey during the fall semester of 2012 at an institute at the Faculty of Medicine and Dentistry, University of Bergen (UiB). Thirteen main supervisors and co-supervisors answered a structured questionnaire.

The results demonstrated that the supervisors had on average a long guidance experience (11 years), while the candidates spent a short time to complete the PhD program (Mean: 3.5 years). The preferred form of counselling was a meeting between the supervisor and candidate, and all supervisors had regular contact with their fellows. Moreover, the dropout rate of PhD students was very low. Characteristics of a good PhD student highlighted by supervisors were commitment, high work capacity, teamwork ability and independence.

The survey indicates that supervisors view guidance as one of their key tasks, often in addition to their own research and clinical work. For candidates, it is important to be associated with an active scientific environment to increase both the quality and efficiency of the learning process.

Innledning

Veien til doktorgrad er et langt og krevende løp, men samtidig en lærerik og utfordrende prosess. Underveis kan man ha blandede følelser, som frustrasjon og glede, og motivasjonen kan variere. Da er det viktig å få hjelp og inspirasjon fra kollegaer, veiledere og familie. Hvilken støtte man får, har også stor betydning for å kunne fullføre løpet.

Man går gjennom flere prosesser fra en idé/hypotese til å levere en avhandling. Lærings- og skriveprosessene står nært hverandre. Skrivning er et viktig ledd i læringsprosessen og en form for å synliggjøre og utvikle tankene (Dysthe, Hertzberg & Løkensgard Hoel, 2004). Det finnes faktorer som hemmer eller fremmer læringsprosessen hos kandidatene. Negativt selvbilde, andres negative forventninger, for lave eller for høye krav, for lite oppfølging, mangel på tilbakemelding, læringsmiljø preget av kynisme og negativitet, manglende kontrollopplevelse og tidspress er blant de faktorene som hemmer læringsprosessen. Faktorer som fremmer læringsprosessen kan være et læringsfellesskap preget av åpenhet, respekt og samarbeid, positive mestringsforventninger og opplevelse av kontroll. I tillegg kommer tidligere mestringsopplevelser, positive forventninger og krav, godt fungerende forskningsveiledning og tilbakemeldinger (Raaheim, 2011a, s. 54–63).

Når det gjelder utfordringene i skriveprosessen, er det avhengig av hva kandidaten har vært gjennom tidligere, hvilke fag det gjelder og hva slags type avhandling som skal leveres (artikkelbasert eller monografi). Skriveproblemer er vanligvis knyttet til manglende trening i akademisk skriving på lavere grad, startfasen, presentasjonsangst, for lite press til å presentere det som er skrevet for andre, for lite regelmessig skriving og dårlige arbeidsvaner. Å skrive er et viktig verktøy i tenke-, lærings- og refleksjonsprosessen, og man begynner ikke å lære før man skriver ned. Det vil med andre ord si at «skrivning brukes som redskap for læring» (Dysthe & Samara, 2006, s. 131–137). Likevel finnes det noen fagområder, som f.eks. medisin, der skriving foregår trinnvis etter at de ulike fasene er blitt gjennomført (prosjekt/kjøre studie, datainnsamling, dataanalysering og skriving).

I denne artikkelen vil vi fokusere på forskningsveiledning som en av de essensielle faktorene på «veien til doktorgrad».

Forskningsveiledning på master- og ph.d.-nivå er en viktig del av de universitetsansattes arbeidsoppgaver. Selv om det finnes flere veiledningsmodeller og -varianter, er samspill mellom kandidat og veileder en viktig suksessfaktor for god veiledning. Utdanningen er basert på velorganiserte regler, plikter, forventninger, utdanning og forskning. For veiledning er det to parter – kandidat og veileder – som begge er like ansvarlig for prosjektet. Sammen skal de utvikle, etablere og fungere både på en vitenskapelig og en personlig arena. Erfaringsbasert bør man også legge vekt på en personlig arena som «å ha det moro sammen» og «vi er faglig sterkere sammen».

Veiledningstradisjoner og veiledningspraksis varierer fra fag til fag. På noen fagfelt trenger kandidatene å følges opp tettere og noen kandidater trenger mer hjelp og veiledning for å utvikle selvstendighet («autonomi»). Intensiteten i veiledningen varierer også i de ulike fasene i doktorgradsløpet. Hyppigheten avhenger av hvilke behov kandidaten har og hvor i fasen kandidaten er. Men det er naturlig at de fleste trenger tettere veiledning i startfasen. Typen veiledning er også et viktig tema for dagens yngre og uerfarne veiledere. Å få profesjonell hjelp fra erfarne veiledere via formaliserte kurs og etterutdanning er derfor en nyttig tilnærming til å øke innsikten i ulike forhold som påvirker relasjonen mellom veileder og kandidat.

Målet med vår studie var å kartlegge veiledererfaring og veiledningspraksis og den rolle veilederne spiller i læringsprosessen ved et institutt ved Det medisinsk-odontologiske fakultet ved Universitetet i Bergen.

Material og metoder

I forbindelse med en oppgave i universitetspedagogikk (modul om forskningsveiledning), ble det gjort en liten pilotstudie hvor man ville kartlegge hvordan forskningsveiledning og veiledningspraksis utføres ved eget institutt. Forfatterne laget et egendefinert spørreskjema som besto av ti spørsmål (appendiks 1). Svaralternativene varierte fra skala ja/nei til frie kommentarer.

Undersøkelsen ble gjennomført i høstsemesteret 2012 ved Institutt for indremedisin ved Universitet i Bergen, Haukeland universitetssjukehus. I utgangspunktet ble spørreskjemaet delt ut til veilederne ved seksjonene gastroenterologi, kardiologi, hematologi og endokrinologi. Alle som var hoved- eller biveiledere for ph.d. og/eller mastergrad deltok i undersøkelsen. Videre har alle veilederne bistilling, og de var ansatt ved universitetet enten i fast eller midlertidig stilling i tillegg til sin ansettelse ved sykehuset. Alle innsamlede data ble anonymisert og konfidensielt behandlet.

19 veiledere fikk spørreskjemaet og 13 (68 %) returnerte det. De akademiske stillingene til veilederne varierte fra postdoktor ($n = 1$) til professor emeritus ($n = 1$), men de fleste var professor ($n = 7$) eller i stilling som førsteamanuensis ($n = 4$) (figur 1). Fordelingen av deltakerne fra forskjellige seksjoner var følgende: 4 fra gastroenterologisk seksjon, 4 fra kardiologisk, 3 fra hematologisk og 2 fra endokrinologisk. Når det gjelder kjønnsfordelingen var 3 (23 %) av de 13 kvinner.

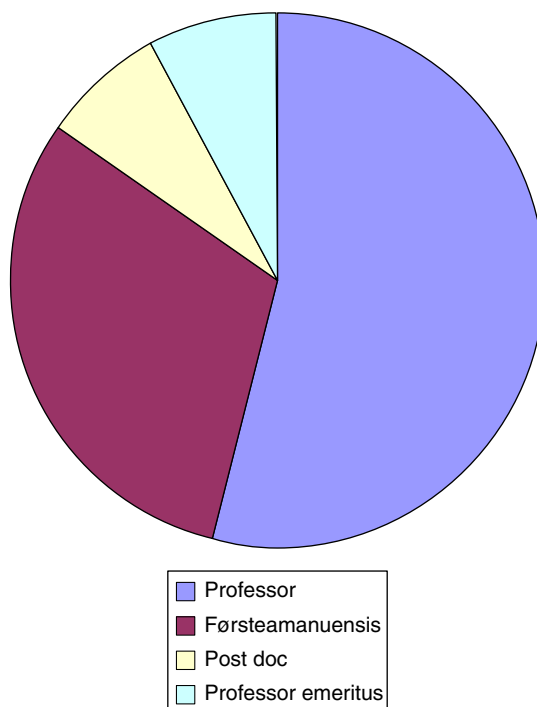
Resultater

Grad av veiledningserfaring og antallet veiledede kandidater varierte betydelig. Vi gjorde først en kartlegging av erfaringen de ulike veilederne hadde. Den viste en betydelig variasjon mellom de ulike respondentene, med en spredning fra 1 til 40 års erfaring. Gjennomsnittlig veiledningserfaring var 11 år. De som hadde professorstilling hadde naturlig nok i gjennomsnitt flere års erfaring enn de som hadde lavere akademisk stilling. Resultatene er vist i figur 1.

Som ventet ut fra den store variasjonen mellom respondentene i antall år som veileder, var det også stor variasjon i antall ph.d.-kandidater som var veiledet frem til doktorgrad eller var under veiledning til doktorgrad. For ph.d.-grad varierte antall veiledede kandidater fra 0 til 35, med gjennomsnittstall 8,7. For mastergrad (veiledet/under veiledning) var variasjonsbredden fra 0 til 12, og gjennomsnittstallet var her 2,4. Det ble registrert kun ett frafall fra mastergraden og ingen frafall fra doktorgrad. Resultatene er fremstilt i figur 2.

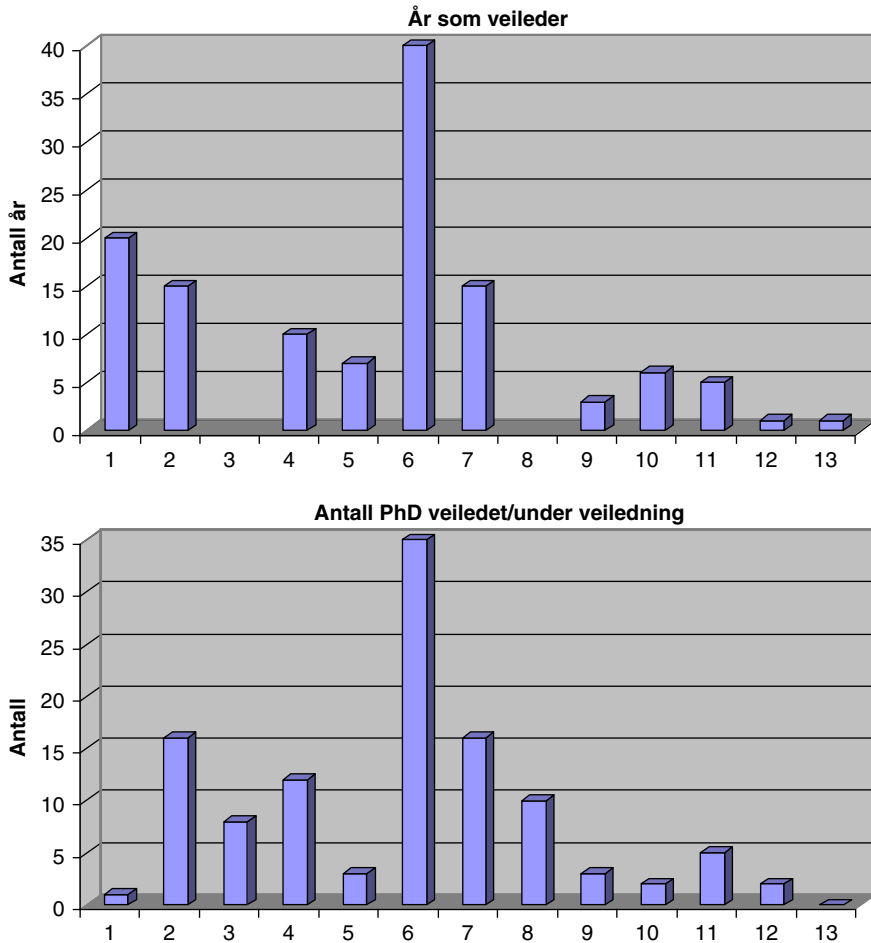
Bare et mindretall av veilederne hadde tegnet uformell kontrakt og hadde fast møtetid med sine kandidater

Vi undersøkte om veilederne hadde tegnet uformell kontrakt med sine kandidater i tillegg til fast kontrakt. Kun 5 av 13 veiledere (38 %) hadde undertegnet uformell kontrakt.



Figur 1. Akademisk stilling for deltakerne i undersøkelsen

Veiledernes akademiske stilling varierte: postdoktor (1), professor emeritus (1), professor (7) og førsteamanuensis (4).



Figur 2. Veiledningserfaring

Øverst: For inkluderte veiledere i undersøkelsen, varierte antall år som veileder betydelig. Figuren viser en spredning i antall år som veileder fra 1 år til 40 år. Gjennomsnittlig antall år som veileder var 11. Figuren viser variasjonen mellom de ulike veilederne (nummerert 1–13).

Nederst: Antall ph.d.-kandidater varierte også mellom veilederne, med gjennomsnitt på 8,7 kandidater (varierende fra 0–35). Figuren viser variasjonen mellom de ulike veilederne (nummerert 1–13).

Samtidig hadde også et mindretall – 5 av 13 (38 %) – fast møtetid med sine kandidater. Det var ikke de samme 5 som hadde fast møtetid som også hadde tegnet uformell kontrakt.

Veiledningsform og hyppighet

Når vi undersøkte foretrukket veiledningsmåte og hyppighet, viste det seg at de fleste veilederne kommuniserte via avtalte møter ($n = 7$, 58 %). Andre brukte kommunikasjonsformer var e-post ($n = 4$, 37 %) og diskusjoner uten avtale ($n = 3$, 35 %). Hyppigheten av

veiledning med stipendiatene varierte mellom 1 og 5 ganger per uke, i snitt 1,7 ganger per uke. De fleste hadde (7 av 13, 54 %) veiledning 1 gang i uken, 1 hadde 5 ganger i uken, 1 hadde 4 ganger og 1 hadde 3 ganger. Altså hadde over halvparten av veilederne avtalt veiledningsmøte en gang i uken med sine ph.d.-kandidater.

Kort gjennomsnittstid for å fullføre ph.d.-graden

Vi undersøkte også hvor lang tid ph.d.-kandidatene brukte på å fullføre sin ph.d.-grad. Studien viste at kandidatene hadde kort gjennomsnittstid for å gjennomføre ph.d.-utdanningen. Tiden varierte mellom 3 og 5 år, men de fleste kandidatene fullførte utdanningen i løpet av 3,5 år.

Viktige egenskaper hos veileder og ph.d.-kandidater

Vi ville også identifisere viktige egenskaper hos både kandidat og veileder i dette samspillet og kartlegge dagens utfordringer som veileder. Karakteristika som går igjen hos veileder er tilstedeværelse/tilgjengelighet, har oversikt/struktur, gir frihet til kandidatene, er kunnskapsrik, er god til å skaffe midler og gir rask tilbakemelding. Veilederen ser at det er viktig «å ha en plan B», være realistisk overfor kandidatene, avsette tid, lytte, motivere, meddele og være positiv.

Karakteristika som går igjen hos kandidatene er at de er engasjerte, flittige, målrettede og har stor arbeidskapasitet. I tillegg er de «lagspillere», samarbeidende, tillitsfulle, systematiske, utholdende, selvstendige, kreative, kunnskapsrike, interesserte, presise og «uredde». De kommuniserer klart, har gode sosiale evner og uttrykker seg godt både skriftlig og muntlig.

Tilgjengelighet, å kunne gi rask tilbakemelding og være motiverende var mest påpekte gode egenskaper for veilederne, mens engasjement, selvstendighet og stor arbeidskapasitet oftest var fremhevet for ph.d.-kandidatene.

Utfordringene for veilederne

Når det gjelder dagens utfordringer som veileder, ble følgende utfordringer nevnt: tidspress, økonomiske ressurser, å finne egnede kandidater, «søknadsveldet», å ha gode ideer, å si nei til «uegnede» kandidater, å ha innsikt i egen kapasitet/tilgjengelighet, å ikke bli for dominerende og å tåle å bli korrigert av kandidatene.

Ingen forskjeller i variablene i forhold til veiledningserfaring

For å se på om det er en sammenheng mellom bakgrunnsvariabler og ulike egenskaper og deres innvirkning på veiledningsforholdet, ble deltakerne delt inn i 3 grupper: (1) veiledningserfaring < 5 år, (2) mellom 5–10 år og (3) > 10 år.

Resultatene viste at veilederne med erfaring mer enn 10 år, naturligvis har flere ph.d.-kandidater, og nesten alle foretrekker avtalt møte som kommunikasjonsmåte med kandidatene. Når det gjelder de viktigste egenskapene for veiledere og kandidater, er det ikke store forskjeller mellom gruppene. En tilgjengelig og kunnskapsrik veileder og engasjerte og

arbeidsomme kandidater var også de mest fremhevede egenskapene i gruppe 3, tilsvarende gruppe 1 og 2.

Diskusjon

Denne undersøkelsen viser at veilederne tar veiledning som en sentral arbeidsoppgave, ofte i tillegg til egen forskning og klinisk arbeid. I vår undersøkelse hadde veilederne gjennomsnittlig 11 års veiledningserfaring og kandidatene hadde kort gjennomsnittstid for å gjennomføre ph.d.-utdanningen. Den hyppigste møteformen med kandidater var avtalte møter, og alle veilederne hadde kontakt med sine kandidater hver uke (minst 1 gang i uken). De hadde gjennomsnittlig 8,7 ph.d.-kandidater og 2,4 masterstudenter som de hadde veiledet eller hadde under veiledning. Videre var frafallet fra graden veldig liten.

De viktigste egenskapene for å bli en god veileder var tilgjengelighet, å kunne gi rask tilbakemelding, være motiverende, strukturert, gi frihet til kandidatene, være kunnskapsrik og god til å skaffe midler. De største utfordringene som veileder var tidspress, økonomiske ressurser, å finne egnede kandidater, «søknadsveldet», å ha gode ideer, å si nei til «uegnede» kandidater og å ha innsikt i egen kapasitet/tilgjengelighet.

Når det gjaldt kandidatene, var det viktig at de var engasjerte, selvstendige, hadde stor arbeidskapasitet, var «lagspillere» og kunne samarbeide.

Vår undersøkelse viser at det er viktig at veilederen ikke dominerer (særlig på slutten av løpet), og han må heller ikke frata kandidaten troen på egne evner og lysten til å være kreativ. På slutten av ph.d.-utdanningen blir kandidaten flink på sitt eget felt, og derfor er det viktig at veilederen av og til må tåle å bli korrigert av kandidaten.

Dagens ph.d.-utdanning er basert på «partnerskapsmodellen», der veileder og kandidat samarbeider og har felles holdning og ansvar for prosjektet. I motsetning til i undervisnings- (lærer–elev-relasjon) og lærlingmodellene (der veiledningen er et fellesprosjekt), er relasjonen mellom kandidat og veileder i partnerskapsmodellen preget av symmetri og dialog – symmetrien i den forstand at partene ikke har likeverdig kunnskap og erfaring, men de er likeverdige i sitt ansvar for å ferdigstille oppgaven (Fimreite & Hjertaker, 2005; Dysthe & Samara, 2006, s. 233–248). Veiledning er et kontraktsforhold, og begge parternes (kandidat og veileder) rettigheter, plikter og ansvar, inkludert arbeidsforhold og å finne nødvendig finansiering og forskningsutstyr, er regulert av en formell kontrakt som undertegnes av kandidat, veileder, institutt og fakultet. Det finnes også en uformell kontrakt, kalt «forventningserklæring» («learning contract»), som er bare mellom kandidat og veileder (Wisker, 2012). Med denne avtalen kan begge partnerne bli enige om hvordan veiledningen skal være, og de kan klargjøre på forhånd hvilke forventninger de har overfor hverandre. Dette kan være nyttig når «ting går galt» og for å vise hvem som ikke har fullført pliktene.

I forskerutdanningen har veiledningsmøtene og forskningsmiljøene som kandidaten er knyttet til stor betydning for å oppnå vellykkede resultater (Berstad, 2006, s. 302). En vesentlig side ved veiledning handler om sosialisering inn i et fagfellesskap gjennom systematisk deltakelse i ulike typer aktiviteter sammen med fagfeller, det vil si både medstudenter og lærere (Dysthe & Samara, 2006, s. 11). Regelmessig avtalte veiledningsmøter, minst en gang i uken, er viktig for å diskutere og informere hverandre. I tillegg til

denne avtalte tiden, betyr det nok mye at kandidat og veileder ser hverandre ofte og samarbeider om de praktiske tingene. På veiledningsmøtene fokuserer man på alle sider ved et prosjekt og den formelle ph.d.-utdanningen. Det er viktig å skape en kreativ tone der man «spiller» ideer og assosiasjoner fra den ene til den andre. Veilederen må ikke være den som vet alt best, men han må komme med logiske og oppmuntrende kommentarer slik at kandidaten gis anledning til å bruke sin fantasi og gjerne selv komme frem til egne ideer. Veilederen må gå foran som et godt eksempel og være inspirerende (Berstad, 2006, s. 294–302).

Tilbakemeldinger fra veilederen er viktig for å fremme læringsprosessen. Den enkeltfaktor som betyr mest for læring og utvikling er tilbakemelding, men ikke alle former for tilbakemelding bidrar positivt til læring (Raaheim, 2006; Weaver, 2006). Hvis tilbakemeldingen kommer sent, er manglende og/eller ikke er knyttet opp mot aktuelle vurderingskriterier, har den liten eller ingen effekt (Hattie & Timperley, 2007; Hattie, 2010). Tilbakemelding handler om å redusere gapet mellom eksisterende og ønsket forståelse, og derfor bør den være god, konstruktiv, motiverende, positiv, prosessorientert og nivåbasert. Det vil si at tilbakemeldingen bør besvare tre spørsmål: (a) Hvor går jeg (feed-up)?; (b) Hvor står jeg (feedback)?; (c) Hvordan/hvor går jeg videre (feed forward)? (Raaheim, 2011b, s. 100–103).

Veilederrolle, plikter samt veileders tittel og mening varierer fra land til land, og veiledningspraksis er innebygd i nasjonale kulturer og institusjonelle tradisjoner. Oppfatningen av hva som er høykvalitetsveiledning og hva som er innholdet i veilederrollen varierer også betydelig mellom kandidater og veiledere. Den privatpraktiserende veileders tid er forbi, og det er nye krav til skolering både for ph.d.-kandidater og ph.d.-veiledere.

I tillegg kan dagens yngre veiledere ikke føle seg komfortable med gårsdagens veilederrolle. Det kan være viktig å sikre systematisk forberedelse til det å være veileder og øke kunnskapen om både plikter og rettigheter hos både kandidater og veiledere. Samtidig bør man legge til rette for erfaringsutveksling og praktisk læring fra erfarne veiledere. Man bør også profesjonalisere veilederrollen og øke kvaliteten på veiledning, og dermed forbedre forskerutdanningen/forskningen. Universitetet i Bergen har allerede startet skolering for ph.d.-veilederne via dagsseminarer (Det medisinsk-odontologiske fakultet) og kurs (modul for universitetspedagogikk) om forskningsveiledning.

Dessverre finnes også en del begrensninger i vår studie. Den første er at veilederne ikke ble spurt om intensitet av veiledning i ulike faser i doktorgradsløpet. Den andre er at ph.d.-kandidater også burde bli inkludert i studien med tilsvarende spørreskjema, slik at man også kunne få synspunktene fra dem. Det er derfor ønskelig med større studier i fremtiden, der man kan undersøke hvordan veiledningspraksisen er og fungerer i det vitenskapelige miljøet.

Konklusjon

Et godt fungerende forhold mellom veileder og kandidat er en av de essensielle faktorene for å oppnå vellykket resultat på «veien til doktorgrad». Å være tilknyttet et aktivt vitenskapelig

miljø og ha regelmessige veiledningsmøter, øker både kvaliteten og effektiviteten av læringsprosessen.

Litteraturliste

- Berstad, A. (2006). Veiledning av doktorander midt i sykehushverdagen. I O. Dysthe & A. Samara (Red.) (2006), *Forskningsveiledning på master- og doktorgradsnivå* (s. 294–302). Oslo: Abstrakt forlag.
- Dysthe, O., Hertzberg, F. & Løkenstgard Hoel, T. (2004). *Skrive for å lære*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dysthe, O. & Samara, A. (2006). *Forskningsveiledning på master- og doktorgradsnivå*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Fimreite, A. L. & Hjertaker, B. T. (2005). *En refleksiv modell for mastergradsveiledning*. BORA (Bergen Open Research Archive) - <https://bora.uib.no/handle/1956/1067>.
- Hattie, J. (2010). *Visible learning. A synthesis over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Raaheim, A. (2006). Do students profit from feedback? *Seminar.net*, 2(2).
- Raaheim, A. (2011a). Undervisning, vurdering og læring. *Læring og undervisning* (54–63). Bergen: Fagbokforlaget.
- Raaheim, A. (2011b). Betydningen av tilbakemeldinger. *Læring og undervisning* (100–103). Bergen: Fagbokforlaget.
- Weaver, M. R. (2006). Do students value feedback? Students perceptions of tutors' written responses. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(3), 379–394.
- Wisker, G. (2012). *The good supervisor*. West Yorkshire: Palgrave Macmillan.

APPENDIKS 1

Spørreskjema om veiledning av PhD-kandidater ved Institutt for indremedisin

Stilling: Professor Førsteamanuensis Post doc Professor emeritus

Seksjon: _____

1. Hvor lenge har (hadde) du vært veileder for PhD kandidater? _____ år

2. Antall om veiledning PhD og hovedfag;

- Under veiledning nå: PhD: Master:

- Uteksaminert: PhD: Master:

- Frafall: PhD: Master:

3. Har (hadde) du tegnet uformell kontrakt/avtale med dine stipendiater? Ja Nei

4. Hvordan kommuniserer du med dine stipendiater? (merk fra 1- oftest til 4 - sjeldnest)

Avtalt møte E-post Diskusjon uten avtale Annen _____

5. Har du fast møtetid med stipendiater? Ja Nei

6. Hvor ofte møter du med dine stipendiater? _____

7. Gjennomsnittlig hvor mange år brukte dine stipendiater for å gjennomføre PhD utdanning? _____

8. Hvilke karakteristika er viktige som veileder?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

9. Hvilke karakteristika er viktige som stipendiat?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

10. Hva er den største utfordringen i dag som veileder?

