



## Coaching af ph.d.-studerende

Koncept og erfaringer

Godskesen, Mirjam Irene

*Publication date:*  
2010

*Document Version*  
Også kaldet Forlagets PDF

[Link back to DTU Orbit](#)

*Citation (APA):*  
Godskesen, M. I. (2010). Coaching af ph.d.-studerende: Koncept og erfaringer. Kgs. Lyngby: DTU Management.

---

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

# COACHING AF PH.D.-STUDERENDE

I løbet af 2009 deltog 30 ph.d.-studerende i et coaching-forløb med 5 individuelle coaching-sessioner og 3 workshoper.

## Resultater fra coachingen

- bedre arbejdsrutiner
- bedre vejlederrelation
- stresshåndtering
- større selvtillid

Læs her hvordan vi gjorde, hvad vi lærte og få gode ideer til, hvordan et coaching tilbud for ph.d.-studerende kan tilrettelægges.

## KONCEPT OG ERFARINGER

## FORORD

Dette udviklingsprojekt om coaching af ph.d.-studerende blev til, fordi vores erfaringer viste, at coaching i praksis kunne bidrage til at gøre ph.d.-processen sjovere, mere effektiv og mindre problemfyldt. 'Vi' i denne rapport henviser til projektlederen og de tre andre coaches. Ideen med at udvikle et samlet koncept og evaluere det handlede om at systematisere de erfaringer, vi gjorde os i den daglige coaching af ph.d.-studerende og få et sæt øjne på udefra til at vurdere effekten. Projektdeltagernes egne erfaringer med ph.d.-processen og kontakt til aktive ph.d.-studerende gav et stærkt ejerskab til projektet. Derfor vil alle deltagerne med glæde videregive erfaringerne fra projektet. Kontaktdata findes på sidste side.

Projektets titel er 'Udvikling af et koncept for coaching af ph.d.-studerende', og det er gennemført i perioden marts 2008 - juni 2010. Det er finansieret af Statens Center for Kompetence- og Kvalitetsudvikling (SCKK) under det nu nedlagte program Efteruddannelse for Længerevarende Uddannede (ELU) og har projekt nr. 425-51. Projektet er gennemført ved DTU Management og LearningLab DTU i samarbejde med en række forskerskoler og institutter på DTU, DPU og SDU og de eksterne konsulenter, der har coachet og deltaget i konceptudviklingen. Projektet består af en konceptudviklingsdel og en evalueringsdel og er publiceret i to rapporter.

Nærværende rapport om 'Koncept og erfaringer' giver et billede af, hvad et coachingkoncept kan indeholde, hvordan det i praksis kan tilrettelægges, og hvad man især skal tænke på, når det implementeres i den konkrete kontekst. Målgruppen er de beslutningstagere, der gerne vil have hjælp til at afgøre, om coaching er noget, de vil tilbyde deres ph.d.-studerende, og de interne og eksterne coaches og proceskonsulenter, der får til opgave at iværksætte de konkrete forløb. Og naturligvis alle andre med interesse for coaching af ph.d.-studerende. Rapporten er skrevet af projektleder Mirjam Godskesen med sparring fra de andre tre coaches, Birthe Ebert, Lisa Carew Dahlager og Monika Janfelt.

Evalueringen er gennemført af Anne Korsholm Bergenholtz, Michael May og Peter Munkebo Hussmann, LearningLab DTU. Evalueringsrapporten, 'Coaching af ph.d.-studerende - Evalueringsrapport', er skrevet af Anne Korsholm Bergenholtz med sparring fra Peter Munkebo Hussmann. Via en empirisk undersøgelse beskrives deltagernes udbytte, forskellige teoretiske og praktiske virkninger af coaching af ph.d.-studerende belyses og en række forhold, der bør overvejes i forbindelse med implementering i den konkrete kontekst, fremhæves.

Med dette initiativ håber vi at have bidraget til, at fremtidige ph.d.-studerende ikke 'spilder deres kræfter' på unødige frustrationer, men kan koncentrere energien om de uundgåelige udfordringer, der er en del af den intellektuelle vækst og udvikling.

Mirjam Godskesen, februar 2010

# INDHOLD

|   |    |
|---|----|
| Forord .....  | 2  |
| Indledning .....  | 4  |
| Et integreret forløb med individuel coaching, workshopper og netværk..... | 5  |
| Organisering og forløb .....  | 5  |
| Coaching i perspektiv .....   | 6  |
| Hvad kan coaching som vejledning ikke kan – og omvendt? .....             | 6  |
| Den individuelle coaching.....  | 8  |
| Rammer og struktur for coachingen .....                                   | 8  |
| Temaer i coachingen .....   | 10 |
| Coachens kvalifikationer .....  | 11 |
| Workshopper .....   | 12 |
| Rammer og struktur .....  | 12 |
| Temaer i workshopperne og deres tidsmæssige placering.....                | 13 |
| Netværk.....  | 14 |
| Implementering af coachingkonceptet i den lokale kontekst.....            | 14 |
| Bilag .....   | 16 |
| Bilag I: Rekruttering, deltagere og frafald.....                          | 16 |
| Bilag II: Feedback på coachingen.....                                     | 17 |
| Bilag III: Aktiviteter i projektet.....                                   | 18 |
| Bilag IV: Indhold i workshopper .....                                     | 20 |
| Litteratur .....  | 21 |
| Kontaktpersoner.....  | 22 |

## INDLEDNING

Det omtales ofte som en lidelse at gennemføre et ph.d.-studie. Frafaldet er i gennemsnit på 15 % med variationer fra 8-30 % på forskellige studieretninger (Epinion Capacent, 2007). Men hvorfor er der så mange personlige kriser og så stort frafald blandt ph.d.-studerende? Mangelfuld vejledning og ensomhed, som resultat af dårligt fungerende faglige miljøer, fremhæves som væsentlige forklaringer (ibid. 2007). Kan coaching bidrage til at afhjælpe problemerne og gøre det sjovere at være ph.d.-studerende? Det spørgsmål motiverede udviklingen af et koncept for coaching af ph.d.-studerende.

Formålet med projektet er at undersøge udbyttet af at coache ph.d.-studerende og gøre nogle erfaringer med, hvordan denne coaching bedst kan tilrettelægges. Ideen er at støtte opbygningen af personlige og sociale kompetencer hos de ph.d.-studerende gennem coaching og dermed ruste dem bedre i forhold til de særlige udfordringer, de møder under et ph.d.-forløb. Projektets sigte er at udvikle et redskab, der kan bidrage til at mindske frafaldet på ph.d.-uddannelsen, nedbringe gennemførelsestiden, øge kvaliteten i ph.d.-projektets forløb og resultater (bedre forskningsresultater og flere publikationer) og sidst, men ikke mindst, at nedbringe de menneskelige omkostninger og frustrationer for de ph.d.-studerende. På længere sigt vil et kompetenceløft hos de færdige kandidater kunne bidrage til at opbygge en mere anerkendende kultur i forskningsmiljøerne med fokus på ressourcer og styrker i stedet for mangler og svagheder. Feedbacken på coachingforløbene tyder på, at målet om at styrke de ph.d.-studerende kan nås via coaching. På en skala fra 1-10 vurderer deltagerne i gennemsnit deres udbytte til 8,3, se bilag II.

At tilbyde de ph.d.-studerende denne type forløb er i tråd med det, der aktuelt sker i udlandet på ph.d.-området. Det stærkt øgede ph.d.-optag betyder, at en mindre andel af de ph.d.-studerende efterfølgende får ansættelse på universiteterne. Derfor øges fokus på "transferable skills", såsom projektstyring, undervisning og formidling. Produktet er i højere grad kandidatens nye kompetencer end selve afhandlingen. Som et element i denne udvikling er en-til-en vejledning efter mesterlæremodellen under forandring, og der er mange supplementter på banen, fx flere vejledere på hvert projekt, regelmæssige kollokvier, ph.d.-feedbackgrupper, mentorordninger og tilbud om coaching (Rienecker og Jørgensen 2009). Men når ph.d.-uddannelsen på denne måde skolificeres, bliver der også en tendens til større kontrol og flere regler. Det kan være demotiverende for voksne mennesker at blive så bundet til et bestemt forløb. Potentielt kan et tiltag som coaching imødekomme målet om større effektivitet og højere gennemførselsrater uden at fratage den ph.d.-studerende handlerum og initiativ.

I et økonomisk perspektiv kan coachingforløbet ses som en sikring af den investering, som et ph.d.-studie er. Gennem en forbedret vejlederrelation og mere effektive arbejdsrutiner fås et højere udbytte af forskningen. Og hvis der opstår kriser, kan de tages i opløbet og håndteres bedre. Og i de tilfælde hvor det måske er bedst at afbryde ph.d.-studiet, afklares det tidligere. I det endelige koncept-forslag anbefaler vi en ramme på 10 individuelle coachinger og 5 workshoper gennem et helt ph.d.-forløb. Det vil koste kr. 10-20.000 pr. ph.d.-forløb, afhængig af om man bruger interne eller eksterne konsulenter. Så for 0,5-1,0 % af ph.d.-studiets pris får man både en udvikling af nogle centrale, generelle proceskompetencer og en sikring af sin investering.

Rapporten har tre hovedafsnit: et om 'coaching i perspektiv', hvor coachens og vejleders roller og arbejdsdeling diskuteres, et om den individuelle coaching og et om workshoperne. I de to sidste afsnit gives en række konkrete anbefalinger af, hvordan coaching kan tilrettelægges, baseret på

erfaringer fra projektet. Derefter kommer et mindre afsnit om netværk. Netværksdannelse var ikke en del af det oprindelige koncept, men det blev tydeligt, at det var et vigtigt element at medtage i et coachingkoncept. Der sluttet af med (det måske vigtigste afsnit), der handler om, hvilke overvejelser man skal gøre sig, før coaching implementeres på den specifikke institution.

## ET INTEGRERET FORLØB MED INDIVIDUEL COACHING, WORKSHOPPER OG NETVÆRK

I coachingkonceptet integreres individuel coaching og workshopper. Individuel coaching defineres som en procesorienteret udviklingssamtale, der sigter mod at fremme den coachedes egne refleksioner og potentiale. I *Individuel coaching* kan man bruge tiden på præcis den problemstilling, som aktuelt er relevant for den enkelte ph.d.-studerende. Den ph.d.-studerende er ofte tidspresset, men oplever individuel coaching som målrettet til netop det emne, hvor der ønskes forandring, og derfor er motivationen oftest meget høj. Individuel coaching har også den fordel, at den kan tilrettelægges efter og passes ind i den ph.d.-studerendes andre aktiviteter.

*Workshopper* har den fordel, at man her kan opleve, at andre sidder med de samme udfordringer som én selv og dermed afhjælpe oplevelsen af at være atypisk eller 'forkert'. Et udbredt problem blandt ph.d.-studerende er, at de føler sig alene i deres projekt og her kan workshopper med fokus på processen åbne op for at dele de ting, man kæmper med. Udvekslingen med andre ph.d.-studerende kan også give gode ideer til forskningsprocessen. Endelig er det en cost-effektiv måde at lære og træne konkrete procesværktøjer som aktiv lytning, tidsplanlægning, feedbackmetoder og stresshåndtering.

Det blev tydeligt i projektet, både i form af tilbagemeldingerne fra workshopper og i evalueringen af projektet, at mange ph.d.-studerende savner netværk. Dette bekræftes også af undersøgelsen af *frafald (Epinion Capacent 2007)*. Workshopper kan danne udgangspunkt for etablering af *netværk blandt ph.d.-studerende* med fokus på at støtte hinanden i selve ph.d.-processen, hvis de tilrettelægges efter det. Hvis netværksgrupperne er knyttet til workshopper, kan de bruges som en ramme for at forankre og træne de procesværktøjer, som introduceres i workshopperne. Men netværksgrupper kan naturligvis også etableres på andre måder.

## ORGANISERING OG FORLØB

Det grundlæggende koncept blev udviklet i efteråret 2008 af de fire coaches, som efterfølgende stod for den individuelle coaching og afholdelse af workshopper. Udviklingen skete i sparring med projektets styregruppe og med opbakning fra en engageret følgegruppe.

30 ph.d.-studerende, heraf 7 mænd og 23 kvinder, gennemførte i perioden januar-oktober 2009 hver fem coachingsessioner og deltog i 3 workshopper. Projektet foregik på dansk, for at undgå at sprog og kulturforskelle blev endnu en variabel, vi skulle forholde os til, når coachingsens effekt blev evalueret. De ph.d.-studerende kom fra 13 forskellige institutter/centre og repræsenterede både naturvidenskab, samfundsvidenskab og humaniora på tre forskellige universiteter: DPU, DTU og SDU.

Projektet er evalueret af DTU LearningLab (Bergenholtz et al 2010), der har gennemført en lang række enkeltinterviews og fokusgruppeinterviews med både ph.d.-studerende, vejledere og coaches. Evalueringsrapportens generelle konklusioner er, at deltagerne generelt oplever at have fået et stort udbytte. Flere oplever en forbedret kommunikation i vejledningen, og det oplevede udbytte af vejledningen er samlet set højnet. Andre eksempler på udbytte kan være konkrete redskaber, fx redskaber til håndtering af stress eller tidsstyring og planlægning, hverdagsstrukturering, aktiv

lytning, eller forbedring af relationen til og kommunikationen med vejlederen. Den helt store gevinst synes således at være, at coaching imødekommer det udtalte behov blandt deltagerne for at have en at tale med om meget specifikke og individuelle problemstillinger.

I evalueringsrapporten kan der ikke drages egentlige konklusioner om coachings indflydelse på gennemførelsestiden for ph.d.-projekterne, men der er eksempler på, at coaching bidrager til at fastholde eller genetablere motivationen, hvilket har en positiv indflydelse på gennemførelsestiden. Ligeledes er der eksempler på, at coaching kan bidrage til afklaring, herunder beslutninger om at afbryde et meget problemfyldt ph.d.-forløb. Dette bidrager ud over reducere af menneskelige frustrationer og omkostninger også til at minimere de økonomiske omkostninger.

## COACHING I PERSPEKTIV

Udgangspunktet for projektet er et ønske om, at alle ph.d.-studerende får den støtte, der er brug for gennem ph.d.-processen. Vejlederen er som regel den vigtigste sparringspartner for den ph.d.-studerende, men støtte til ph.d.-forløbet kan også komme andre steder fra, fx kan der hentes meget inspiration i et dynamisk fagligt miljø eller en velfungerende forskerskole. Nogle steder ser man tendenser mod udvikling af helt nye vejledningsformer, fx vejledning i teams (KU) eller vejlederskift som en naturlig og planlagt del af forløbet (Linnéuniversitetet i Sverige). Coaching af ph.d.-studerende kan ses som en af disse nye tendenser. De nye måder at organisere ph.d.-vejledning på kan være med til at omdefinere vejlederens rolle. I det følgende holder vi os dog til den mere klassiske vejlederrolle og diskuterer denne i forhold til coaching.

### HVAD KAN COACHING SOM VEJLEDNING IKKE KAN – OG OMVENDT?

Den støtte, der bør ydes i et ph.d.-forløb, kan deles op i faglig vejledning og procesvejledning. I den faglige vejledning er der fokus på det fagligt indholdsmæssige, mens procesvejledningen handler om at lære at håndtere arbejdsprocesser og relationer hensigtsmæssigt, så motivationen bevares, og tiden og ressourcerne udnyttes godt i forskningsprocessen. Procesvejledningen kan også omfatte et element af personlig udvikling, der motiveres og nødvendiggøres af, at man under et ph.d.-studie ofte kommer ud i nogle meget udfordrende situationer med hensyn til fx tidspres, relationer og roller, ansvar og intellektuelle præstationer. I forhold til at støtte den ph.d.-studerende på disse forskellige områder har vejlederen og coachen forskellige kompetencer og roller, men omkring procesvejledningen er der et overlap, hvor begge parter vil kunne bidrage.

Vejlederens primære kompetence er typisk at være forsker inden for det område den ph.d.-studerende arbejder med, og det vejlederen kan bidrage med, som kan være svært at få andre steder, er faglig indsigt og overblik i forhold til at kunne overskue ph.d.-forløbet. Vejlederen er sparringspartner i forhold til faglige og metodiske valg, anbefaler litteratur, er typisk den der introducerer den ph.d.-studerende for det videnskabelige miljø og hjælper med at etablere et fagligt netværk. Vejlederen er normalt 'sidste-instans' med hensyn til at tage beslutninger omkring projektet, og den der endeligt kvalitetssikrer arbejdet. Det er også her den ph.d.-studerende får indholdsmæssig feedback på sine resultater og skrevne tekster. Mange vejledere fungerer også som procesvejledere og diskuterer fx skriveprocesser, relationer og tidsplanlægning med deres ph.d.-studerende.

Coachens centrale kompetence er en uddannelse og erfaring i at lytte og stille spørgsmål på en måde, der hjælper den, der coaches med at få overblik og gøre sine mål og problemer specifikke. Coachen

hjælper desuden coachée med selv at finde løsninger og handlemuligheder og udfolde sit potentiale. I forhold til at coache ph.d.-studerende arbejdes der ofte med motivation, ejerskab og tydeliggørelse af målene for projektet. Der arbejdes også med at løse specifikke problemer, fx knyttet til relationer, kommunikation og selvledelse (mere om de specifikke emner senere). Når disse problemer håndteres, bliver der mere energi til det faglige arbejde. Men coachingen kan også være fokuseret på at opbygge nye ressourcer og nå nye mål, uden at der tages udgangspunkt i egentlige problemer, fx ved at arbejde proaktivt med skriveprocesser eller præsentationer.

Den helt centrale forskel mellem vejlederens og coachens rolle er, at der er en magtrelation mellem vejlederen og den ph.d.-studerende, mens coachingen (ideelt set) foregår i et magtfrit rum. Magtrelationen (eller den asymmetriske relation) mellem den ph.d.-studerende og vejlederen er en naturlig følge af deres indbyrdes roller: Vejlederen er mere erfaren inden for forskning og skal kvalitetssikre den ph.d.-studerendes arbejde. Vejlederens *vurdering* af den ph.d.-studerendes arbejde bliver dermed en integreret del af relationen. I nogle tilfælde er ph.d.-projektet ydermere et element i et forskningsprojekt, som vejlederen har fået penge til at gennemføre. Hermed får vejlederen en særlig interesse i, at der kommer publicerbare resultater ud af ph.d.-projektet.

Det er en præmis for coaching, at coach og coachée ikke er knyttet sammen af en relation, hvor coachen er involveret i det, der coaches omkring. Coachen må med andre ord ikke have en interesse i udfaldet af coachingen. Det skal fx være helt klart, at coachen ikke har en dagsorden omkring at 'hjælpe den ph.d.-studerende med at gennemføre projektet', medmindre dette mål er eksplicit formuleret af den ph.d.-studerende. Den ph.d.-studerende hjælpes til at afklare sine egne valg, uden at coachen på nogen måde vurderer og bedømmer de beslutninger, den ph.d.-studerende kommer frem til. Man siger at coaching er 80 % spørgsmål og 20 % gode råd (Manning 2004), men de gode råd skal her forstås som helt åbne ideer/forslag. Hvis coachen har erfaring omkring ph.d.-processer vil vedkommende kunne bidrage mere med procesvejledning, end hvis coachen ikke kender denne verden. En coach med de relevante værktøjer og erfaringer vil således kunne stå for en stor del af procesvejledningen. Men der, hvor coaching har sin særlige styrke i forhold til vejledning, er i forhold til at skabe ejerskab for projektet hos den ph.d.-studerende. Dette er netop muligt, fordi coachen ikke har en andel i projektet. Det andet område, hvor coachingen har en særlig styrke, er i forhold til at støtte den personlige udvikling, der ofte fremprovokeres af ph.d.-processens særligt udfordrende karakter.

Vejlederen og coachen har således hver deres kompetencer og roller med en fællesmængde omkring procesvejledning. De sidste år er der kommet et stigende fokus på, at man ikke nødvendigvis er god til at vejlede, fordi man er en dygtig forsker og at god vejledning er noget, man kan lære. Kurser i vejledning bliver mere og mere udbredte på universiteterne. Vi er fuldstændig enige i, at det er en god idé, at vejlederne udvikler deres vejlederkompetencer. Men samtidig bør man, som tidligere nævnt, være åben over for andre måder at organisere vejledningen på. Her kan coaching ses som et supplement til vejledningen, hvor man bevidst prioriterer, at vejlederen, der ofte er en travl forsker, skal aflastes, ved at coachen varetager en del af procesvejledningen og ressourceopbygningen hos den ph.d.-studerende.



## DEN INDIVIDUELLE COACHING

I dette afsnit beskrives først de praktiske rammer for coachingen: hvordan den første kontakt etableres, at skabe commitment, de fysiske rammer, antal coachinger, interval mellem coaching sessioner og hvornår i ph.d.-forløbet coaching har størst effekt. Derefter præsenteres de centrale temaer, som en ph.d.-coach må være forberedt på at coache inden for. Der afsluttes med en refleksion omkring coachens kvalifikationer ved ph.d.-coaching.

### RAMMER OG STRUKTUR FOR COACHINGEN

Den måde, coachingen startes op og tilrettelægges på, har stor betydning for, at den ph.d.-studerende får en god oplevelse af forløbet. At aftaler er helt klare, at der coaches i et hensigtsmæssigt lokale, og at transporttiden til coachingen ikke er for lang betyder meget for, om forløbet opleves som tillidsvækkende, professionelt og effektivt. Lige så vigtigt er det, at der kommer det rette interval mellem coachingssessionerne, og at de lægges på de mest relevante tidspunkter i ph.d.-forløbet.

### *DEN FØRSTE KONTAKT*

Det er en præmis for coaching, at deltagelsen er frivillig. En gruppe af deltagerne i projektet var blevet meget kraftigt opfordret til at deltage i forløbet, og selv om de var positive over deres udbytte, så kunne det tydeligt mærkes, at deres motivation ikke var på højde med motivationen hos de deltagere, der i højere grad selv havde taget initiativ til at indgå i projektet.

Den første kontakt kan etableres enten pr. telefon eller mail. Hvis den etableres pr. mail, skal coachen ikke fortælle for meget om sig selv i den første mail. Vi gjorden den erfaring, at der er bedre at sende en venlig og imødekommende, men neutral, mail og præsentere sig selv ved det første møde, hvor den kvalificerede coach kan skabe en tryk og tillidsvækkende relation.

Inden første coaching bliver den ph.d.-studerende bedt om at skrive en historie på ½-1 side om en særlig udfordring i hverdagen som ph.d.-studerende. Den skal omhandle en konkret situation og skrives i jeg-fortæller form. Skrivning af historien har en række formål: det sætter en refleksionsproces i gang og skaber engagement hos den ph.d.-studerende, det giver coachen en mulighed for at forberede sig, og endelig kan den bruges i planlægningen af temaer for de fælles workshops.

Efter første coaching er det vigtigt at aftale, om coachingen skal fortsætte, og i så fald hvordan næste tid fastlægges. Det, at man har en aftale i kalenderen, er med til at fastholde den ph.d.-studerendes fokus på processen og forholde sig til, om der er behov for den næste coaching, eller om den måske skal udskydes. Vi erfarede, at især de meget stressede ph.d.-studerende ikke af sig selv tager initiativ til at aftale en ny tid, selv om de har brug for det. Når coachen kontaktede dem, og en coaching blev etableret, var deres feedback, at coachingen hjalp dem med at håndtere deres stress og blive mere effektive. Det er karakteristisk, at man i en stresset situation har vanskeligt ved at række ud efter hjælp, så i forløb hvor temaerne er travlhed, tidsstyring og stress, er det derfor særlig vigtigt at aftale en ny tid, når sessionen afsluttes.

Allerede når den første tid aftales, er det meget vigtigt at have en klar afbudspolitik. Rammerne og reglerne er op til coachen, men der skal være helt klare linjer, da uklarhed på dette område meget let smitter af på coachingen. Det er naturligvis også meget vigtigt at fortælle, at coachingen foregår i et fortroligt rum og at holde dette i hævd.

### *FYSISKE RAMMER*

Hvis der er uklarhed om, hvor coachingen skal foregå, skaber det usikkerhed hos den, der skal coaches. Man bør som coach være opmærksom på, at når coachée er på vej ind til en coachingsession, så er vedkommende i en særlig tilstand, som kan være præget af anspændthed eller nervøsitet. Her kan det forhold, at lokalet ikke er helt på plads repræsentere stor usikkerhed, selv om det ikke ville være noget problem for den samme person i en anden situation.

Hvilket lokale man som coach og coachée føler sig godt tilpas i varierer fra person til person. Et centralt element i coachingen er at 'tænke ud af boksen', og det har vist sig vanskeligt, når man er i sine vante omgivelser, særligt på den ph.d.-studerendes kontor. Nogle ph.d.-studerende ønsker specifikt at komme væk fra deres institution under coachingen, især når der arbejdes med relationer til vejleder/kollegaer eller med stress.

Store afstande og lang transporttid (mere end 1 time hver vej) er en væsentlig barriere for at få et jævnt forløb i coachingen. Det kan generelt ikke anbefales at benytte en coach, hvor transporten, for den der coaches, er længere end selve den tid, der går med coachingen. Hvis det er coachen, der rejser, er det en helt anden sag. Telefoncoaching er en mulighed, der i projektet fungerede bedre end ventet, men det forudsætter, at man har mødt hinanden face-to-face ved første coaching.

### *ANTAL COACHINGER OG INTERVAL MELLEML COACHINGER*

De optimale rammer for coaching gennem et ph.d.-forløb er, at den ph.d.-studerende får tilknyttet en coach ved projektets start, at den første coaching sker inden for de første 3 mdr., og at der derefter coaches efter behov. Mange ph.d.-studerende vil herefter ikke benytte tilbuddet, fordi de får den støtte, de skal bruge andre steder. Men de ved, at der er en ressource at trække på, hvis de skulle løbe ind i problemer, og det betyder forhåbentlig at de opsøger hjælpen tidligere, hvis det bliver nødvendigt.

For dem, der ønsker at benytte coachingen løbende, er det i princippet umuligt på forhånd at fastlægge, hvor mange coachingsessioner der skal til for at nå det mål eller løse de problemer, som coachée gerne vil arbejde med. Det tager typisk 1-2 sessioner at etablere et tillidsforhold og et åbenhedsniveau, så der kan arbejdes med problemstillinger, der virkelig skaber forandring. I projektet var der flere eksempler på, at den ph.d.-studerende efter 3-4 sessioner begyndte at tage mere følsomme emner op, som virkelig stod i vejen for at udvikle forløbet. Eksempler var en meget problematisk vejlederrelation, et grundlæggende valg mellem teoretiske retninger i projektet og et opgør med meget uhensigtsmæssige arbejdsrutiner. I projektet havde hver ph.d.-studerende 5 coachingsessioner, hvilket i en række tilfælde viste sig at være for lidt i forhold til at ændre mere dybtliggende vaner og mønstre.

Dette underbygges i feedbackskemaerne, hvor 11 ud af 23 respondenter svarer at 5 sessioner (i løbet af de 9 mdr. projektet varede) var et passende antal, 10 synes det var for få, én synes det var for mange, og én forholder sig ikke til spørgsmålet. Flere efterspørger coaching som et løbende tilbud gennem hele ph.d.-processen. De fremhæver, at coachingen er en hjælp til at holde motivationen oppe, at overvinde forhindringer og effektivisere ph.d.-forløbet.

### *FORDELING AF COACHINGER GENNEM PH.D.-PROJEKTET*

I coachingprojektet var der en tendens til, at de 1. års ph.d.-studerende syntes, de havde haft et passende antal eller for mange coachinger i projektperioden, mens ph.d.-studerende længere henne i

forløbet efterspurgte mere coaching. Når der coaches efter behov, og coachen bruges aktivt, er vores erfaringer fra længerevarende ph.d.-coachingforløb i andet regi, at der typisk er brug for 2-3 indledende coachinger i løbet af det første år, 4-6 coachinger det andet år og 3-4 coachinger i den afsluttende fase. Coaching kan også fungere 'problemløsende', hvor den ph.d.-studerende kommer med én konkret udfordring, og efter 2-3 sessioner er der fundet en løsning, hvorefter coachingen afsluttes. Den optimale tid mellem to coachinger afhænger fuldstændig af det emne, der arbejdes med i coachingen og den ph.d.-studerendes måde at arbejde med problemstillingen på. Den generelle anbefaling er derfor, at der i forbindelse med den enkelte coachingsession bruges tid på at undersøge, hvornår den ph.d.-studerende vil have haft passende tid til at tage det næste skridt i forhold til at nå sit mål og dernæst planlægges den næste session på dette tidspunkt.

Hvis projektet er i krise, er der tale om en særlig situation, hvor coaching op til én gang om ugen kan være optimalt i en periode. Intensiv coaching kan være relevant, fx når den studerende er gået i stå i projektet, er stresset, har skriveblokeringer, har meget uhensigtsmæssige og ineffektive arbejdsvaner, har private problemer, eller hvis der er alvorlige konflikter i forhold til vejleder.

## TEMAER I COACHINGEN

Når coaching er en integreret del af projektforløbet, såsom der lægges op til i coachingkonceptet, kan der løbende fokuseres på at holde motivationen oppe, bevare fokus, blive mere effektiv og nyde projektet. Eventuelle problemer vil blive taget i opløbet. Det er en mere proaktiv måde at arbejde på, end når den ph.d.-studerende langt henne i forløbet selv opsøger coaching, fordi der er alvorlige problemer med projektforløbet. I disse tilfælde kan situationen være så problematisk, at det er et åbent spørgsmål om ph.d.-studiet skal fortsættes, og den første coaching handler ofte om at skabe overblik og få motivationen tilbage. I nogle tilfælde ønsker den ph.d.-studerende støtte til en afklaring om, hvorvidt projektet overhovedet skal fortsætte. Ph.d.-studerende, der først henvender sig, når de har store problemer, ærgrer sig ofte over, at de ikke opsøgte hjælpen noget tidligere i forløbet.

Universitetet som arbejdsplads og ph.d.-projektet som ramme skaber nogle vilkår, hvor bestemte temaer bliver særligt fremtrædende i coachingen. De mange specifikke problemstillinger er kondenseret til 12 temaer (se tekstboks her på siden). Det er vigtigt, at coachen har kompetencer til og erfaring med at coache inden for disse temaer. I det følgende uddybes udvalgte temaer.

### Centrale temaer

- Planlægning og tidsstyring
- Relation til vejleder
- Andre relationer
- Identitet, selvtillid og mening med projektet
- Faglige beslutninger
- Forventninger, ambitioner og krav
- Stress
- Balance mellem ph.d.-studie og fritid/familieliv
- Fremtid og karrieremuligheder
- Skriveproces/undervisning/præsentationer
- Faglige og sociale netværk
- Egne kompetencer og ressourcer

Coaching i *planlægning og tidsstyring* kan helt banalt handle om, at ph.d.-studiet er ens første job, og at man derfor endnu ikke har opbygget kompetencer i personlig tidsstyring og planlægning. Men meget ofte hænger problemer, der giver sig udslag som 'tidsstyringsproblemer', sammen med helt andre og

mere grundlæggende problematikker. Fx handler udsættelser og overspringshandlinger ofte om beslutninger, der ikke bliver taget, og når ting altid tager for lang tid, kan det handle om perfektionisme. Så realistisk tidsplanlægning handler ofte om meget andet end tidsstyring.

At *velfungerende vejledning* er helt afgørende for ph.d.-projektets succes er en hovedkonklusion i Universitets- og Bygningsstyrelsens undersøgelse af årsager til frafald blandt ph.d.-studerende (Epinion Capacent 2007). De typiske problemer er manglende forventningsafklaring, at det er vanskeligt at sige nej til arbejdsopgaver, vejleder foreslår (fx foredrag og artikler), der ikke er direkte relevante for projektet, men også direkte manglende vejledning. Typisk arbejder man i coachingen på kommunikationen med vejlederen, og den usikkerhed den ph.d.-studerende kan have i relationen. Gennemgående opleves coachingen som en støtte, der får vejledningen til at fungere bedre, fordi den fører til bedre dialog med vejlederen og en forbedring af relationen. Dette underbygges i evalueringsrapporten (Bergenholtz et al 2010).

Man kan godt coache på *faglige beslutninger*. Eksempler fra projektet var coaching på det faglige fokus i ph.d.-projektet og det at afgrænse problemstillingen, så empiriindsamlingen kunne komme i gang. Her er primært tale om at stille spørgsmål, der hjælper den ph.d.-studerende med at blive afklaret og kvalificere sine valg. Coachen skal naturligvis hele tiden holde en klar grænse mellem sin egen og vejleders rolle. Det skal tydeliggøres, at coachen på ingen måde har indflydelse på eller ansvar for de faglige valg og prioriteringer, og hvis de skal 'godkendes', skal det være af vejlederen.

#### *EMNERNES FORDELING GENNEM PH.D.-FORLØBET*

I den indledende fase handler coachingen typisk om at finde sin rolle i forhold til vejleder og kollegaer, etablere gode arbejdsrutiner, lære realistisk tidsplanlægning og håndtere usikkerhed knyttet til at holde foredrag og stå for undervisning. Det største behov for coaching opstår omkring halvvejs i forløbet, hvor der er mange åbne muligheder, store beslutninger, der skal tages, et tiltagende tidspres, og den ph.d.-studerende oplever ofte stor usikkerhed på egne evner, forvirring og stress. På dette tidspunkt er der ofte brug for et lidt mere intensivt coachingforløb med månedlig coaching i en periode. Her coaches typisk på at skabe overblik, skriveprocesser, tidsstyring, faglige beslutninger, selvtillid og stresshåndtering. I den afsluttende fase kan der være brug for intensiv coaching på skriveprocessen, samtidig med at den ph.d.-studerende begynder at fokusere på tiden efter ph.d.-studiet og har brug for karrierecoaching med fokus på ressource-spotting.

#### COACHENS KVALIFIKATIONER

Udbyttet af coaching er i høj grad afhængig af coachens kompetencer, men desværre er coachingkompetencer meget svære at måle og veje. På et møde i Psykologforeningen om coaching blev det sagt, at "coaching er 40 % teori og uddannelse og 60 % personlig fornemmelse og talent". Det er vi meget enige i, og det illustrerer vanskelighederne med at opstille kriterier, der kan sikre, at man får kompetente coaches til ph.d.-coaching. Det er således helt afgørende, at coachene har en solid uddannelsesmæssig baggrund, men det er ikke et tilstrækkeligt kriterium for at udvælge coaches til ph.d.-coaching.

Coachene i ELU-projektet har uddannelser, der bygger på forskellige teoretiske retninger. En undersøgelse af om coachenes uddannelsesmæssige baggrund har indflydelse på, hvilke emner de coacher i, viste ingen klare sammenhænge. Til gengæld kunne man se at coachenes specialkompetencer blev udnyttet i coachingen, idet der blev brugt redskaber inden for stresshåndtering, tidsstyring og

ressourcespotting. Pointen er, at man bør være opmærksom på at vælge en coach, der har særlige kompetencer på de felter, hvor man synes, de ph.d.-studerende i det faglige miljø har særlige udfordringer.

Alle coachene i projektet har solid erfaring fra mange år i universitetsverdenen. Tre af coachene er ph.d.'ere, og den fjerde har arbejdet 30 år på universitetet. Det blev oplevet som en styrke i coachingen at coachen kender til de ph.d.-studerende verden, fordi man sparer meget tid på ikke at skulle forklare hele konteksten, men i stedet kan gå direkte til det væsentlige. Umiddelbart vil vi derfor fremhæve det som en fordel, at coachen har erfaringer fra forsknings- og universitetsmiljøet.

## WORKSHOPPER

I ELU-projektet deltog de ph.d.-studerende i 3 workshops. På grundlag af disse erfaringer giver vi i dette afsnit forslag til, hvordan et workshoptilbud gennem ph.d.-forløbet ideelt tilrettelægges. Først beskrives rammer og struktur for workshopperne (antal workshops, antal deltagere, forberedelse og ECTS point). Derefter fremhæves de temaer, som blev fundet relevante. I bilag IV ses en oversigt over workshops afholdt i projektet.

Workshopper med fokus på selve ph.d.-processen er en effektiv måde at lære nogle konkrete værktøjer til at håndtere udfordringer som tidsplanlægning, kommunikation, samarbejde, at bevare motivationen, at agere hensigtsmæssigt i universitetskulturen og håndtere stress. Workshops kan også danne udgangspunkt for etablering af netværk blandt ph.d.-studerende.

I feedback-skemaerne, som deltagerne udfyldte ved afslutningen af den individuelle coaching, siger 9 ud af 23 respondenter, at coaching og workshops supplerede hinanden godt, 3 har en lidt blandet oplevelse af workshopperne (varierer med emnerne) og 4 finder workshopperne overflødige. 7 respondenter svarer ikke på spørgsmålet. De positive fremhæver især, at det var godt at 'dele erfaringer med ph.d.-studerende i samme situation', og at de fik større forståelse for de redskaber, som de havde stiftet bekendtskab med i den individuelle coaching. Når mange var glade for at møde andre ph.d.-studerende med samme udfordringer, hænger det sammen med, at ph.d.-studiet for mange er en ensom proces. Enten i den forstand at man rent faktisk arbejder meget alene eller ved at man føler sig alene med de udfordringer, man sidder med i projektet, selvom man har mange samarbejdsrelationer. Når man ser, at andre sidder med de samme udfordringer, kan det give en oplevelse af at man hverken er atypisk eller 'forkert'.

Ca. halvdelen af deltagerne fandt workshopperne mindre udbytterige end den individuelle coaching og, som én deltager fremhæver, så kan det hænge sammen med, at de ph.d.-studerende i ELU-projektet var på mange forskellige stadier i ph.d.-processen. Det vanskeliggjorde udvælgelse af workshoptemaer, der var relevante for alle på én gang. Én deltager syntes fx ikke, at tidsstyring var relevant til 1. workshop. På det tidspunkt var vedkommende 3 mdr. henne i sit ph.d.-studie. Fire måneder senere vendte vedkommende tilbage til tidsstyrings-værktøjerne i den individuelle coaching, og nu blev de oplevet som meget anvendelige.

## RAMMER OG STRUKTUR

Ud fra de samlede erfaringer med at afholde workshops, foreslår vi, at det næste skridt er at afprøve et forløb med en heldagsworkshop hvert halve år, dvs. 5 workshops fordelt gennem ph.d.-studiet. For

at tage højde for den kritik, der er fremkommet af workshopperne, skal to forhold revideres. De skal tilrettelægges, så der arbejdes med emner, der er relevante for det sted i processen, de ph.d.-studerende er. Derfor er det bedst at arbejde med en gruppe ph.d.-studerende, der er på nogenlunde samme sted i forløbet. Og som det andet skal netværksdannelse indgå som et centralt element i forløbet.

I ELU-projektet varierede deltagerantallet mellem 6 og 18 deltagere på de forskellige workshopper. Den bedste dynamik opstår ved 14-18 deltagere og med 2 undervisere. En vekslen mellem oplæg fra underviserne, historier fra deltagerne, diskussioner i plenum, øvelser i mindre grupper og fysiske øvelser i løbet af dagen fungerer rigtig godt. Når der arbejdes i grupper, er facilitering vigtig, for at holde øvelserne på sporet, og derfor er det en fordel at være 2 undervisere.

Den historie, som deltagerne skriver, inden første coaching, kan bruges til at planlægge temaer i workshopperne. Historien kan også deles med de øvrige deltagere og her danne udgangspunkt for diskussion af forskellige temaer. Det er en måde at få deltagerens erfaringer bragt ind i fællesskabet på, men det fordrer en professionel styring af processen, hvor der tages vare på den åbenhed, deltagerne hermed udviser.

Afvejningen mellem antallet af emner og hvor meget man går i dybden er en løbende udfordring. Der var en klar tendens til, at vi prøvede at nå for meget på de enkelte workshopper, og at deltagerne efterspurgte mere tid til at gå i dybden med de enkelte emner. Det er en del af begrundelsen for, at vi foreslår 5 workshopper gennem hele ph.d.-forløbet, så der er bedre tid til de enkelte emner.

Det er vigtigt, at forløbet giver ECTS-point, da det herved prioriteres højere, og det bidrager til at undgå frafald (fracald på enkelte kursusdage var op til 20 % på dagen, hvilket vanskeliggjorde planlægningen).

## TEMAER I WORKSHOPPERNE OG DERES TIDSMÆSSIGE PLACERING

*Kommunikation* er et centralt tema, da mange problemer i vejledning og samarbejde opstår, fordi man ikke lytter til hinanden og fordi, der laves uklare aftaler. Aktiv lytning er et værktøj, der kan bruges både i forhold til vejleder, men også i alle andre samarbejdsrelationer. Det ligger fint på 1. workshop, hvor det kan danne basis for at opbygge gode relationer fra starten af projektet.

*Tidsstyring/planlægning* er et centralt tema, fordi mange frustrationer er knyttet til ikke at nå det, man forestiller sig at nå, en oplevelse af at have for meget arbejde og af at være bagud. Det er meget vigtigt, at man *ikke* underviser de ph.d.-studerende i avancerede tidsplanlægningsværktøjer, men i stedet arbejder med de underliggende overbevisninger, der er med til at skabe den ofte urealistiske tidsplanlægning, som er roden til megen usikkerhed og frustration. Med det enkle værktøj 'Game plan' kan der skabes grundlag for refleksion omkring egen tidsplanlægning og hvilke forestillinger og praksisser, der skal ændres. Dette tema lægges bedst efter 6-12 måneder, dvs. på 2. workshop.

For de fleste ph.d.-studerende er projektet mere end et arbejde. Projektet giver på den ene eller anden måde mening for dem. Denne mening bliver ofte glemt i alle de daglige gøremål, og derved mister de fokus og motivation. At finde tilbage til *motivationen i projektet*, er et vigtigt tema, der ligger bedst i 2. år af projektet.

Dårligt fungerende forskningsmiljøer er en af de to primære årsager til frafald blandt ph.d.-studerende (Epinion Capacent 2007). Et tema om *universitetskulturen* og 'spillet regler' i denne kultur gav god mening for deltagerne, og de fremhævede, at de bedre ville kunne agere og få ting igennem med denne større bevidsthed om det spil, de er en del af. Det er naturligvis relevant fra starten, men man får mere ud af emnet, når man har været i kulturen i mindst 1 år.

*Stress* på forskellige niveauer er en del af de fleste ph.d.-studerendes hverdag og temaet egner sig godt til workshopformen. Langvarig stress går ud over evnen til at holde fokus og koncentrere sig, og disse evner er særdeles vigtige for at kunne arbejde med forskning. Emnet kan med fordel tages op løbende, men opleves ofte som mest presserende i sidste halvdel af ph.d.-studiet.

*Ressourcespotting* er et tema, der hjælper den ph.d.-studerendes med at få øje på sine stærke sider og åbner op for nye ressourcer, der kan få den studerende videre i sit projektforsløb. Det er et vigtigt tema, fordi der sjældent er meget anerkendelse at hente i universitetskulturen. Mod slutningen af ph.d.-forsløbet kan det også være et redskab til at tænke forskellige karrieremuligheder efter projektet – et emne, der ofte fylder meget det sidste år af ph.d.-studiet. Uklarhed på dette punkt kan give stor usikkerhed og dermed trække mange ressourcer.

## NETVÆRK

I de individuelle coachinger blev det tydeligt, at mange af deltagerne mangler både faglige netværk og 'proces-støtte'-netværk. Det underbygges af, at mange fremhæver det at udveksle med andre ligesindede som deres primære udbytte af workshopperne. Netværksdannelse var ikke en del af coachingkonceptet fra starten, men en væsentlig læring i projektet er, at der er et stort behov for at støtte etableringen af netværk under ph.d.-uddannelsen. Det bør overvejes hvordan dette element kan integreres i ph.d.-coachingkoncept. En gruppe af deltagerne i projektet har brugt workshopperne til at danne deres egen netværksgruppe. Det er oplagt at dannelsen af netværk kan indgå som et element i den første workshop.

## IMPLEMENTERING AF COACHINGKONCEPTET I DEN LOKALE KONTEKST

Når man overvejer at etablere et tilbud om coaching af ph.d.-studerende, skal konceptet naturligvis indpasses i den lokale kontekst. Man kan stille sig selv spørgsmålene:

- Hvilke proceskurser har vi i forvejen i forskerskolen?
- Hvordan foregår den faglige vejledning – hvordan kan det spille sammen med den?
- Hvilke tilbud er der i miljøet i forvejen?
- Hvilke udfordringer er særlige for vores miljø?
- Har man coachkompetencerne lokalt, vil man uddanne nogen, eller skal man bruge eksterne konsulenter?

Hvis man vælger at satse på coaching for at effektivisere ph.d.-processen, forebygge problemer og gøre forløbet sjovere og mere kreativt, så er det vigtigt ikke at skabe en problemdiskurs omkring coachingen. Det er vigtigt, at man kan gå til coaching uden at definere sit projekt som 'i krise'.

Den proaktive tilgang til coaching kan støttes ved at opfordre de ph.d.-studerende til at afprøve coaching i starten af processen – dog med hensyntagen til at deltagelse i coaching altid er fuldstændig frivillig. Coaching som forebyggelse og bagstopper er en mere konstruktiv strategi end coaching som 'sidste løsning'. Det begrænser kriserne og dermed de menneskelige omkostninger ved projektførløbene. Kombinationen af faglig vejledning og coaching skaber en helstøbt proces, der både aflaster vejlederen og giver den færdige kandidat bredere kompetencer.

Med det øgede optag af ph.d.-studerende er der et opbrud i den traditionelle mesterlære-model omkring ph.d.-vejledning. Nye strukturer og vejledningsformer er ved at finde deres fodfæste. Coachingkonceptet skal ses som et input til denne udvikling, og vi håber med dette projekt at kunne inspirere andre til at tænke 'ud af boksen' omkring ph.d.-vejledning og kvalificere de tiltag, der sættes i gang omkring coaching af ph.d.-studerende.



# BILAG

## BILAG I: REKRUTTERING, DELTAGERE OG FRAFALD

I alt deltog 30 ph.d.-studerende i coachingforløbet. Deltagerne blev rekrutteret ved, at projektlederen henvendte sig personligt til ledere af en række forskerskoler. Der blev rettet henvendelse til KU (flere forskerskoler), RUC, DTU, SDU, CBS og Aarhus Universitet (DPU).

Udvælgelsen blev pragmatisk i den forstand, at de interesserede forskerskoler kom med i projektet under hensyntagen til, at der skulle være forskellige universiteter og forskellige fagligheder repræsenteret.

I tabel 1 ses fordelingen af deltagerne på institutioner og antal gennemførte forløb. Af de 30 deltagere var 7 mænd og 23 kvinder.

**Tabel 1 Fordeling af ph.d.-studerende på institutioner og antal gennemførte forløb**

| <b>Institution</b>       | <b>Antal ph.d.-studerende</b> | <b>Fuldt gennemførte forløb<br/>(5 coachinger)</b> | <b>Antal gennemførte forløb<br/>(3 coachinger eller mere)</b> |
|--------------------------|-------------------------------|--|---|
| DTU Management           | 3                             | 3  | 3   |
| DTU i øvrigt (naturvid.) | 5                             | 4  | 5   |
| DPU                      | 11                            | 9  | 11  |
| SDU naturvidenskab       | 3                             | 2  | 2   |
| SDU humaniora            | 8                             | 4  | 5   |
|                          | 30                            | 22   | 26  |

Frafaldet på 4 studerende, der kun gennemførte 1-2 sessioner, skyldtes i ét tilfælde barsel og i to tilfælde travlhed, og én var ikke motiveret for at fortsætte forløbet. For de studerende, der gennemførte 3-4 sessioner, var forklaringerne på, at de ikke nåede de sidste sessioner et afbrudt ph.d.-forløb, barsel og stress.

## BILAG II: FEEDBACK PÅ COACHINGEN

Efter afslutningen af coachingforløbene blev de ph.d.-studerende af coachen bedt om at udfylde et feedbackskema (disse feedback skemaer har ikke noget med LearningLabs evaluering at gøre). 23 studerende afleverede feedbackskemaer. Svarene på spørgsmålet "Hvordan bedømmer du dit udbytte af coachingen på en skala fra 1-10? (1 = ingen værdi og 10 = fantastisk stor værdi)", ses i tabel 2. Gennemsnittet er 8,3.

**Tabel 2 Hvordan bedømmer du dit udbytte af coachingen på en skala fra 1-10, hvor 10 er det bedste**

| <b>Bedømmelse</b>              | 4-5 | 7 | 8  | 9 | 10 |
|--------------------------------|-----|---|----|---|----|
| <b>Antal svar i kategorien</b> | 1   | 3 | 10 | 2 | 6  |

Resten af spørgsmålene var kvalitative, og svarene er afgivet under fortrolighed som feedback på coachingen, så de præsenteres ikke her. For mere information om udbyttet af coachingen henvises til evalueringsrapporten (Bergenholtz 2010)

## BILAG III: AKTIVITETER I PROJEKTET

### **Styregruppemøder:**

- 28/8-08 1. styregruppemøde
- 13/11-08 2. styregruppemøde
- 14/8-09 3. styregruppemøde
- 28/1-10 4. styregruppemøde

### **Følgegruppemøder:**

- 17/12-08 1. følgegruppemøde
- 27/5-09 2. følgegruppemøde

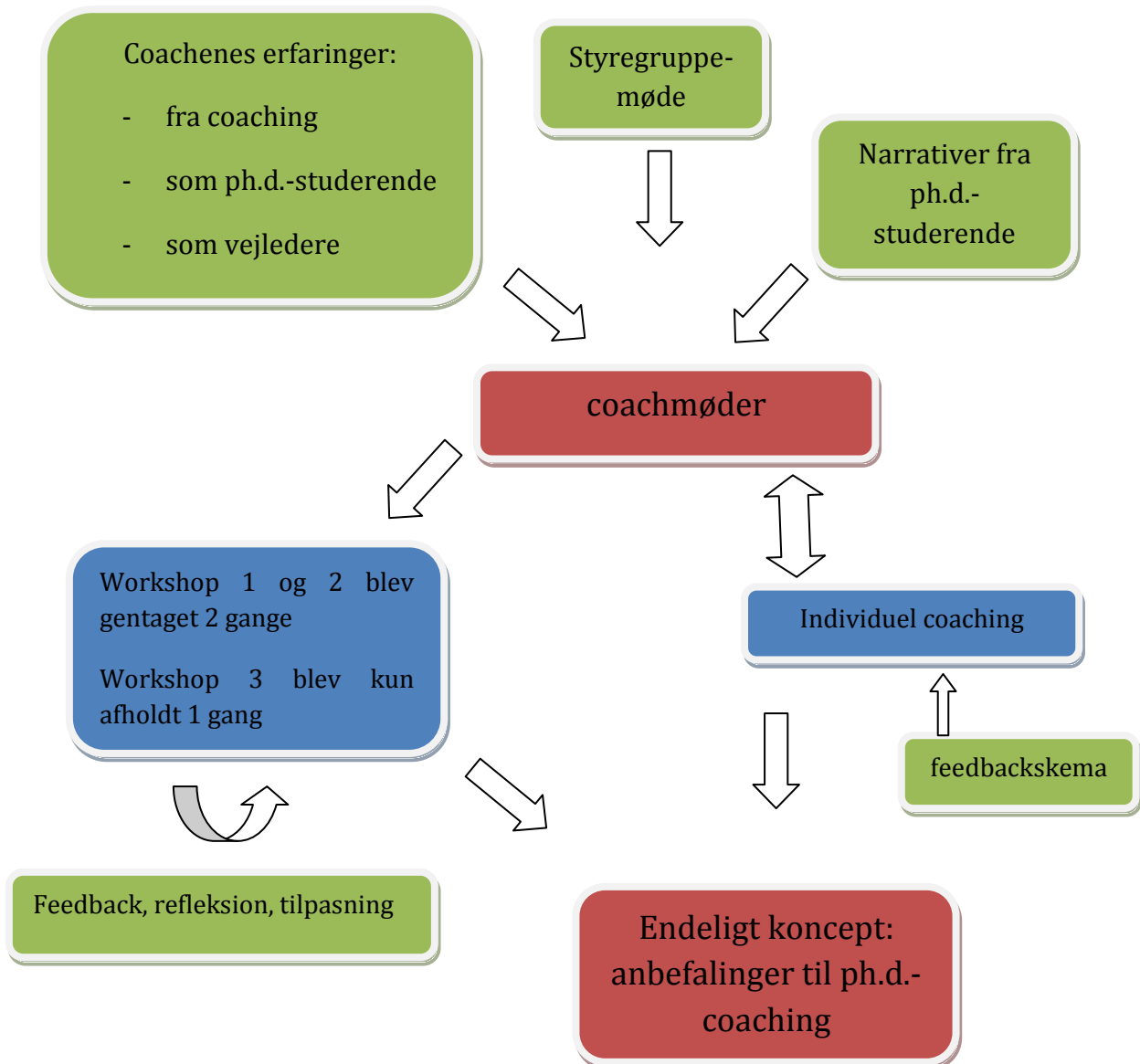
### **Coachmøder:**

- 31/10-08 1. coachmøde
- 12/12-08 2. coachmøde
- 20/3-09 3. coachmøde
- 9/10-09 4. coachmøde

### **Workshopper:**

- 3/3-09 Workshop I, DTU
- 5/5-09 Workshop I, SDU
- 14/5-09 Workshop II, DTU
- 5/6-09 Workshop II, SDU
- 26/8-09 Workshop III, DTU (for alle)

I nedenstående figur illustreres sammenhængen mellem de forskellige aktiviteter.



## BILAG IV: INDHOLD I WORKSHOPPER

|                     | 1. WORKSHOP  | 2. WORKSHOP   | 3. WORKSHOP                                       |
|---------------------|--|---|---|
| <b>FORBEREDELSE</b> | TIDSREGISTRERING I ÉN UGE  | OBSERVATION AF ET MØDE  | SELVOBSERVATION AF VEJLEDERMØDE                   |
| <b>FORMIDDAG</b>    | MÅLAFKLARING:<br>HVORFOR LAVER JEG MIT PROJEKT?<br><br>VÆRDIAFKLARING<br><br>AKTIV LYTNING | ANERKENDEDE DIALOG<br><br>DRØMME OG VISIONER                                    | FOKUS PÅ EGNE STYRKESIDER<br><br>ABILITY SPOTTING |
| <b>EFTERMIDDAG</b>  | AT SIGE NEJ (NARRATIVER)<br><br>TIDSSTYRING, GAMEPLAN                                      | ORGANISATIONSFORSTÅELSE<br><br>'SPILLET'S REGLER'<br><br>OPFØLGNING PÅ GAMEPLAN | STRESSHÅNDBLING<br><br>NETVÆRKSØVELSE             |

## LITTERATUR

Lotte Reinecker & Peter Stray Sørensen, **Notat: Indtryk vedrørende ph.d.-vejledning og ph.d.-vejlederkurser Workshop i EUA-CDE: Enhancing of Supervision – 8.-9. januar 2009**, Imperial College, London, 2009.

Epinion Capacent for Universitets- og Bygningsstyrelsen, **Undersøgelse af årsager til frafald blandt ph.d.-studerende**, 2007.

Anne Korsholm Bergenholtz, Michael May og Peter Munkebo Hussmann, **Coaching af ph.d.-studerende Evalueringsrapport**, 2010.

Sofia Manning, **Coaching - Det handler om at stille de rigtige spørgsmål**, Aschehoug, 2004.

## KONTAKTPERSONER

Anne Korsholm Bergenholtz, evaluator, LearningLab DTU indtil jan 2010, [anne@jonasbergenholtz.dk](mailto:anne@jonasbergenholtz.dk)

Birgitte Lund Christiansen, ansvarlig for evalueringen, Leder af LearningLab DTU, [bic@llab.dtu.dk](mailto:bic@llab.dtu.dk)

Birthe Ebert, coach, ejer af virksomheden go2coach, [birthe.ebert@go2coach.dk](mailto:birthe.ebert@go2coach.dk)

Lisa Dahlager, coach, Udviklingskonsulent på Rådgivnings- og støttecentret, DPU, [lidaj@dpu.dk](mailto:lidaj@dpu.dk)

Lotte Rienecker, styregruppemedlem, Leder af Akademisk skrivecenter på KU, [rieneck@hum.ku.dk](mailto:rieneck@hum.ku.dk)

Mirjam Godskesen, projektleder og coach, Institutcoach på DTU Management, [mg@man.dtu.dk](mailto:mg@man.dtu.dk)

Monika Janfelt, coach, Karrierekonsulent, SDU HR-udvikling, [janfelt@sdu.dk](mailto:janfelt@sdu.dk)

Peter Munkebo Hussmann, evaluator, Evalueringskonsulent, LearningLab DTU, [pmh@llab.dtu.dk](mailto:pmh@llab.dtu.dk)