

Åbo Akademi – Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Förutsättningar för handledning

Pedagogisk handledning

Jenny Haagensen & Caroline Ingo
2018-05-30

Innehåll

1 Inledning	2
2 Teoretisk referensram	3
2.1 Beskrivning av förutsättningar för handledning.....	4
3 Undersökning.....	12
3.1 Antaganden om undersökningens utfall	12
3.2 Jennys undersökning	13
3.3 Carolines undersökning	18
4 Sammanfattande diskussion.....	22
Litteratur.....	24

1 Inledning

I arbetet som universitetslärare vid Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi har vi förmånen att verka som handledare för studerande som gör sina praktiker vid Vasa övningsskola. Jenny handleder främst klasslärarstuderande som gör avslutande praktik medan Caroline som arbetar inom kemins didaktik samt vid Vasa övningsskola handleder mer ämnesspecifikt. I vårt arbete som handledare har vi ofta funderat på vilka faktorer som formar god handledning och i detta arbete har vi därför valt att ta fasta på några, enligt oss, viktiga förutsättningar för handledning: relation, handledningskonstellation, målsättningar, plats och tidpunkt. Vi inleder med att placera dessa förutsättningar i en teoretisk referensram. Därefter beskriver vi de undersökningar vi genomfört och hur de utfallit. Slutligen diskuterar vi våra resultat och delger våra sammanfattande tankar om utfallet.

Arbetet har till största del gjorts genom samarbete. I diskussion om våra handledarerfarenheter har vi hittat gemensamma tankar och frågeställningar som resulterat i detta arbete. Vi har gjort varsin individuell undersökning som vi format utgående från våra arbetsuppgifter och intressen. Informanterna och vissa frågor är valda med tanke på detta. Undersökningarna har planerats gemensamt, bland annat genom utformandet av en intervjumanual. Genomförandet och redogörelserna för undersökningarnas utfall har gjorts individuellt.

2 Teoretisk referensram

Løw (2011, s. 17–18, 23), Bjørndahl (2017, s.19) och Skagen (2013, s. 19–20) beskriver handledning som ett tvådelat begrepp bestående av orden leda och handen. Begreppet ger således associationer till att en person leder annan i en specifik riktning. Enligt Løw kan man uppfatta den som leder som en person som har kännedom om vart man är på väg men också att den som räcker ut handen har ett behov av att bli ledd. Norskans begrepp “veiledning”, översatt till svenska vägledning, ger dylika associationer. Løw och Bjørndahl nämner också att man på engelska kan prata om “tutoring” och “mentoring” och på amerikanska om “supervision” och “coaching”. Associationerna kring dessa begrepp kan eventuellt vara något andra än svenskans handledning. Att vara mentor kan man tänka sig betyder att man ger råd om hur den andra ska gå längs vägen jämfört med begreppet handleda där handledaren själv går med på vägen.

I denna uppsats fokuserar vi på handledning av studerande som utför praktikperioder inom lärarutbildningen. Därför är det viktigt att också lyfta fram begreppet “pedagogisk handledning” som enligt Løw (2011, s. 24) är en beteckning för handledning i utbildningssammanhang som kännetecknas av struktur och progression och som är kopplade till studerandes aktuella eller framtida situation. Pedagogisk handledning kan i vissa fall också inbegripa informella handledningssituationer.

En handledare går in i varje handledningssituation med olika påverkande faktorer. Handledarens egna erfarenheter och utbildningsbakgrund samt uppfattningar om förutsättningar för lärande inverkar på handledningssituationen. Också institutionella traditioner är liknande faktorer. Därför är den aktuella handledningssituationen avgörande och handledaren behöver komma fram till vilken slags handledning som den specifika situationen kräver. Den handleddas egna behov behöver bli uppmärksammade och handledaren ska ställa både sig själv och den handledda en rad frågor för att få en bild av situationen och vad just den kräver. (Løw, s. 19)

Trots att varje handledare har egna uppfattningar om förutsättningar för lärande och god handledning anser vi att man kan identifiera vissa specifika förutsättningar som mer betydelsefulla och som alla handledare behöver ta i beaktande i och inför en

handledningssituation. Utgående från forskning och litteratur om handledning samt vår egen handledarerfarenhet och våra värderingar har vi valt att lyfta fram följande punkter:

- relation
- handledningskonstellation
- målsättningar
- plats
- tidpunkt

I följande avsnitt redogör vi för dessa olika förutsättningar och vår uppfattning om dem, med stöd av för ämnet relevant litteratur.

2.1 Beskrivning av förutsättningar för handledning

Relation

Handledning har en psykologisk dimension som omfattar bland annat den sociala relation som formas mellan handledaren och den studerande. I denna relation möts socialt, kulturellt och personligt betingade handlingsmönster och värderingar. Relationen ger den studerande en möjlighet att bli uppmärksam på sitt eget handlande och sina egna styrkor och utvecklingsbehov (Selander & Selander, 2015, s. 15). Relationen under ett handledningstillfälle handlar också om ett samspel mellan organisation och elever/studenter utöver handledare och handledd (Franke, 2011, s. 61).

Enligt Løw (2011, s. 23) är relationen mellan den handledda och handledaren ojämlik eftersom den professionelle, det vill säga handledaren, har ett meransvar för handledningen. Løw (2011, s. 116–117) refererar Handal och Lauvås som även de beskriver relationen som asymmetrisk. De menar att denna ojämlikhet ändå inte hindrar handledaren att försöka skapa jämbördiga förhållningssätt, också benämnt subjekt-subjekt-förhållande. Man kan ändå inte komma ifrån att handledaren utövar en viss typ av makt i handledningen. Handledaren har uppdraget att bedöma den studerandes insatser vilket skapar en maktstruktur.

Att som studerande gå in i en handledningsprocess innebär också att bli beroende av en annan människa (Selander & Selander, 2015, s. 23). Förutom bedömningen som är det mer uppenbara

är den studerande också tvungen att förhålla sig till de teman som handledaren vid skolan ger inför praktiken. Har en studerande vana av att arbeta i klass, exempelvis från vikariat, kan det upplevas motsträvigt att behöva hålla sig till en annan persons riktlinjer vad gäller stoff och arbetsmaterial. Har handledaren lyckats skapa en tillitsfull relation kan dessa känslor vara lättare att hantera.

För att skapa ett mera jämbördigt förhållningssätt, subjekt-subjekt-förhållande, bör handledaren ha ett naturligt och personligt arbetssätt. I undervisning tenderar handledaren ha en mer ämnescentrerad roll medan man i handledningssituationer bör ha en personligare framhållning där den egna förståelsen av handledning och kunskap synliggörs. Handledaren behöver inte bli privat men handledarens egna erfarenheter kan bli en del av samtalen (Skagen, 2013, s. 28). Birnik (2011, s. 56–57) menar att det uppstår en dubbelbindningsparadox, vilken innebär att den handledde uppmuntras att vara öppen och berätta om sitt arbete, vilket även gör att denne blir mer sårbar. Det har visat sig i vidare studier att den handledde inte alltid vågar rikta kritik mot handledaren just på grund av denna maktbalans. Detta belyser än mer vikten av att också handledaren delar med sig av sina erfarenheter och tankar.

Den narrativa handledningsorienteringen grundar sig på tankar om människan som en berättande varelse och att människan lär känna sig själv genom skapandet av sin egen berättelse (Svedlin, 2018, s. 1–2). Inom denna orientering delar både handledaren och den handledde sina berättelser. I detta möte skapar man en kontakt samt en djupare förståelse för varandra. Även om man inom den narrativa handledningsorienteringen formar relationen under en längre tid kan man ändå göra kopplingar till kortare praktikperioder. Även om litteratur om relationer inom handledning inte är specifikt kopplade till den narrativa handledningsorienteringen ser man tydliga likheter.

Handledaruppdraget innefattar många olika roller, såsom bland annat rollerna lärare, ledare och bedömare. Handledaren ska också fungera som inspiratör och förmedla engagemang i förhållande till arbetsuppgifterna (Selander & Selander, 2015, s. 16–17). För att kunna vara inspirerande i sin handledarroll behöver handledaren ha lagt grunden till en genuin relation till sin studerande: "En handledare behöver vara utrustad med minst tre egenskaper, nämligen empati, acceptans och äkthet." (Birnik, 2011, s. 65). Empati behövs för att kunna sätta sig in i en annan människas tankar och känslor, acceptans för att sakligt uppfatta olika fenomen samt äkthet för att skapa en utvecklande handledningsrelation (Birnik, 2011, s. 65).

Selander och Selander (2015, s. 42–43) för fram vikten av det första handledningsmötet. Handledaren ska då få en bild av praktikantens kunskaper och behov men också erfarenheter från tidigare praktikperioder. Praktikanten har möjlighet att uttrycka oro och förväntningar samt målsättningar kan synliggöras. Målsättningarna beskrivs mer ingående senare i detta kapitel. Under det första tillfället läggs grunden till det fortsatta samarbetet men framför allt till en tillitsfull relation.

Birknik (2011, s. 66) anser att ansvaret att skapa en fungerande relation är både handledarens och den handleddes men att handledaren har huvudansvaret. Trots att vi hittills i avsnittet om relationen mellan handledare och handledd behandlat aspekter som främst handledaren ska tänka på vill vi också belysa vikten av att den studerande är aktiv i relationsskapandet.

Handledningskonstellation

Vid den lärarutbildning vi har erfarenhet av, Åbo Akademis lärarutbildning, har praktikanterna både grupppraktiker och individuella praktiker. Praktikanterna upplever således både handledning i grupp med andra praktikanter men också individuell handledning. Därtill har praktikanterna under en praktikperiod (fältpraktiken som undantag) handledare från både övningsskolan och fakulteten och har därför handledningstillfällen med en handledare men också som trepartssamtal med båda handledarna.

Dyadiska samtal, det vill säga samtal mellan en handledare och en handledd är den konstellation som enligt Bjørndahl (2017, s. 15) är minst problematisk. I dessa samtal anses den handledde få mest uppmärksamhet och samtalet flyta på och vara mera öppet. Ett triadiskt samtal är en grupp på tre personer, det vill säga ett trepartssamtal, som ofta består av en handledare och två personer som bli handledda men det kan även vara två handledare och en person som blir handledd. Detta samtal anses mera utmanande än ett dyadiskt samtal. Bjørndahl (2017, s. 250–253) beskriver främst samtal där två personer blir handledda och att dessa personer kanske inte känner sig helt trygga i varandras närvaro, vilket således påverkar handledningssamtalet. Väldigt lite framgår hur ett trepartssamtal bestående av två handledare och en handledd person

upplevs utan endast att det ur ett teoretiskt perspektiv kan ge en positiv fördel. Här ska dock påpekas att alla grupper genomgår vissa faser och att det som i början kan upplevas problematiskt i slutändan kan bli en mycket fungerande grupp då alla hittat sin roll (Bjørndahl 2017, s. 250–253).

En fördel med individuell handledning är att den ger större möjlighet för praktikanten att utveckla den egna personligheten och de egna relationerna till skillnad från en grupphandledning där alla individer behöver få tid att analysera sitt eget handlande (Selander & Selander, 2015, s. 65). I en grupphandledning har den studerande dock möjlighet att få olika synpunkter. Birnik (2011, s. 93) lyfter också upp att individen vid en grupphandledning är mera skyddad än vid en individuell handledning, i och med att fler personer ser hur handledaren förhåller sig till personerna i gruppen. Därtill kan handledaren som leder diskussionen i gruppen ses som en modell för ledandet av en grupp och de studerande kan få exempel på goda men också mindre bra sätt att leda en gruppdiskussion (Selander & Selander, 2015, s. 65).

Bjørndahl (2017, s. 15) framhåller att det kan vara lättare att prata med en del människor än med andra. Detta på grund av att människor kommunicerar på olika sätt som kan vara lättare eller svårare för andra att ta till sig av. Detta kunde tala för trepartssamtal och handledning i grupp, men också för vikten av att ha flera handledare under en praktikperiod. Detta är en trygghet för praktikanten, om kommunikationen inte är framgångsrik med den ena handledaren kan man stödja sig på den andra handledaren. Det kan även tilläggas att Bjørndahl (2017, s. 15) poängterar att även personer som inte anses vara "perfekta" kommunikatörer och handledare kan bli bättre genom att följa vissa "recept". Detta kan man tolka som att god kommunikationsförmåga till viss del beror på erfarenhet men också på en önskan att utvecklas som handledare.

Målsättningar

Bjørndahl (2017, s. 132–133) skriver att mål som endast är formellt givna har begränsat värde om inte både handledaren och den handledde omfattar dem fullt ut. Bjørndahl menar att det finns en risk att handledaren utgående från sina egna erfarenheter och värderingar betraktar målen som självklara och skjuter över målsättningarna på den handledde. Detta kan leda till att

ett distanserat förhållande uppstår till själva handledningen. Det är därför mycket viktigt att utgå från den handleddes uppfattningar om handledning. Dessa uppfattningar kan bli tydligare om man som handledare har en empatisk inställning och ger den handledde tid och utrymme att beskriva sin egen situation. Bjørndahl påpekar att det inte alltid är så lätt att för den handledde att sätta ord på sina målsättningar och att det ibland kan vara svårt för denne att prioritera om målen är många. För att stödja den handledde och låta den sätta ord på sina målsättningar och låta dem framträda måste man låta den handledde få berätta sin historia, det vill säga ha ett visst narrativt perspektiv på handledningen med utgångspunkt från den handledde. Man ska låta den handledde berätta om sin bild av framtiden. Denna narrativa handledningsorientering beskrivs närmare ovan, i avsnittet om relationer.

Ett sätt att minska osäkerheten kring handledningens mål och krav är att forma en så kallad arbetsallians. Arbetsalliansen är en typ av kontrakt och består enligt Bjørndahl (2017, s. 36–37) av tre aspekter: 1) kontrakt om mål, 2) kontrakt om parternas uppgifter och 3) nödvändiga relationella band. Bjørndahl menar vidare att arbetsalliansen är grunden för all bra handledning och att den bidrar till att skapa en samsyn på vad både handledaren och den handledde har för målsättningar för handledningen.

Bjørndahl (2017, s. 137) lyfter upp att målsättningarna ofta kan försvagas efter en tid. För att påminna den handledda om sina målsättningar kan det vara till fördel att ha träffar ofta men då korta och relativt informella. Vi anser att man därtill kan låta de formella målsättningarna fungera som ett stöd under hela praktikperioden genom att exempelvis i början av praktikperioden dela ut ett dokument med en målsammanställning och instruktioner över eventuella uppgifter som är i anknytning till praktikperioden. Detta dokument kan också vara till nytta för handledarna och skapa en mer konsekvent hållning till praktikens målsättningar. Detta kan jämföras med arbetsallianskontraktet som diskuterades i föregående stycke. Då praktikperioderna handleds av handledare från både fakulteten och övningsskolan kan olika uppfattningar om praktikperiodernas upplägg uppstå. För studerande som ska förhålla sig till båda handledarna blir detta givetvis en bekymmersam situation. Formella dokument, men också återkommande diskussioner handledarna emellan kan minska på de olika uppfattningarna.

Birnik (2011, s. 27) för fram vikten av det första handledningstillfället och att man då ska diskutera vad båda parterna har för målsättningar samt vad handledningen ska handla om. Det är även att rekommendera att man bestämmer när man ska träffas, hur lång tid

handledningssamtalen ska ta samt hur praktiken ska utvärderas. Handledaren bör även kunna sätta ord på sin handledningsstil så att den handledde inte behöver fundera på varför handledningen görs på ett visst sätt och istället få lägga sin energi på de faktorer hen vill jobba med. (Birnik, 2011, s. 27)

Plats

Vanligaste platsen för handledning kan man anta är i det klassrum praktikanten utför sin praktik. I klassen finns tillgång till mycket av det material man använder sig av på lektionerna, men framför allt är det tidseffektivt att hålla sig till det rum man redan befinner sig i, exempelvis vid en efterhandledning. För handledaren kan klassrummet också fungera som arbetsrum. Vasa övningsskola, där vi fått våra handledarerfarenheter, har för tillfället knappt om utrymmen och de rum som finns används för undervisning. Få rum finns därför till förfogande för handledning. Då praktikanten också handleds av handledare från fakulteten kan en del av handledningen ske i handledarens arbetsrum eller eventuellt i något annat mötesutrymme vid fakulteten.

I den digra mängd litteratur om handledning vi har studerat tas platsen för handledning mycket sällan upp. Enligt oss är platsen ändå betydande för hur handledningen utfaller och vi har därför valt att ta upp denna faktor i vår sammanställning av förutsättningar för handledning. I litteratur om intervjumetodik belyser man däremot platsens betydelse för ett samtal. Enligt Lantz (2007, s. 72–74) kan ett rum tillåta eller hindra kommunikation. Det ska helst vara lugnt i rummet och fritt från störande inslag. Även om handledning inte specifikt är en intervju är ändå samtalet som sådant gemensamt för båda situationerna. Handledning i ett klassrum där elever eller kollegor tenderar komma in är ingen lugn zon utan innehåller gott om störande moment. Man kan också tänka sig att praktikanten kan ha svårt att helt kliva ut ur sin lärarroll och analysera sitt handlande om man diskuterar lektionen precis på den plats där lektionen ägt rum en liten stund före. Å andra sidan kan närheten till undervisningsarenan hjälpa praktikanten att minnas de olika lektionsmomenten som diskuteras.

Inom intervjumetodik diskuteras ofta att man vid intervjuer med barn ska reflektera över vilka associationer barnen kan få av vissa utrymmen. Eide och Winger (2003, s. 76) anser att exempelvis rektorns rum är ett rum som bör undvikas, och likaså rum som innehåller föremål

som kan distrahera barnet. Det här kan vara något att tänka på också vid samtal med vuxna.Handledning i handledarens arbetsrum kan skapa en maktobalans och det kunde därför vara fördelaktigt att reflektera över om handledningen kunde äga rum på en mer neutral plats.

En annan möjlighet för handledningsutövande är med hjälp av telefon- eller videosamtal. En fördel med denna typ av handledning är att den handledda har möjlighet att själv välja sin plats för samtalet och kan befinna sig på en för denne trygg plats, exempelvis hemma. Handledning består till stor del av ett aktivt lyssnande som innefattar både verbal och icke-verbal kommunikation (Løw, 2011, s. 78). Handleder man via telefon eller videosamtal går man miste om den icke-verbala kommunikationen, exempelvis kroppsspråket. Kroppsspråket består av bland annat ögonkontakt, kroppshållning, tonfall, andning, leenden och skratt, och är ofta omedvetet för den som uttrycker det men säger ändå mycket om hur de involverade upplever relationen, situationen och samtalets kärna (Løw, 2011, s. 78). Dessa signaler går alltså förlorade om inte handledningen sker ansikte mot ansikte. Vid videosamtal ser man förvisso den andra parten men man kan anta att vissa signaler ändå går förlorade.

Tidpunkt

Praktikhandledning innefattar ofta åtminstone en inledande handledning före praktiken inleds, handledning efter hållna lektioner och en sammanfattande diskussion vid praktikens slut. Vid de praktikhandledningar vi deltagit i har tidpunkten för dessa samtal alltid haft en liknande struktur. Den inledande handledningen sker oftast veckan före praktiken med fakultetens handledare och i början av första veckan med övningsskolans handledare. Efterhandledningarna sker ofta direkt efter lektionerna och sluthandledningen sista veckan. Många handledare och studerande upplever detta som ett fungerande system men vi anser det ändå viktigt att föra fram frågan om vilken tidpunkt som är mest optimal för de olika handledningssessionerna.

Som precis nämndes hålls efterhandledningen oftast då undervisningen har genomförts. Enligt (Løw, 2011, s. 111) ska efterhandledningen äga rum genast efter den studerandes hållna lektion. Detta styrks av Emsheimer och Göhl (2014, s. 51) som beskriver att en stor besvikelse kan upplevas av studerande om de inte alls får några kommentarer direkt efter hållen lektion.

Handledaren kan i dessa situationer ha ansett att det inte funnits desto mera att diskutera, men trots det skapar det oro hos studerande.

Något som kunde tala för att hålla efterhandledning en tid efter lektionen är att den studerande på egen hand kan analysera lektionen utan påverkan från handledare. Distans till lektionen kan också få de mest självkritiska studerande att få en mer nyanserad bild av situationen före diskussion med handledarna. Emsheimer och Göhl (2014, s.123) påpekar också att ett handledningssamtal direkt efter hållen lektion gör att man oftast bara kan kommentera de mest iögonfallande händelserna. För att få en helhetsbild och distans till situationen behövs några dagar mellan hållen lektion och handledningssamtalet. Författarna anser att ett kort samtal direkt efter hållen lektion och sedan ett samtal några dagar senare skulle vara det mest optimala. Författarna påpekar utöver detta att ett systematiskt experimenterande med tidpunkterna kunde ge fler insikter i hur samtalen och handledningen kunde utövas.

3 Undersökning

Vi har valt att undersöka hur ett antal studerande ser på de förutsättningar för handledning som vi valt att fokusera på i denna uppsats: relation, handledningskonstellation, målsättningar, plats och tidpunkt. Vår undersökning som helhet har två delar och vi har genomfört och analyserat resultaten i varsin egen del. Jenny har intervjuat fem klasslärarstuderande under deras avslutande praktik och Caroline har intervjuat två ämneslärarstuderande som nyligen avslutat sina praktikperioder. Inför intervjuerna utformade vi en intervjumanual innehållande frågor som vi ställde våra informanter. Manualen låg som grund för intervjuerna men vi ställde även följdfrågor vid behov. Intervjumanualen finns som bilaga till denna uppsats. Nedan delger vi inledningsvis våra antaganden om undersökningens utfall. I de efterföljande kapitlen redogör vi för varje delundersökning.

3.1 Antaganden om undersökningens utfall

Under vår lärarutbildning upplevde vi att handledningen under de praktiker där vi hade god relation med handledaren innehöll mer givande diskussioner och en öppnare dialog. Utgående från dessa erfarenheter, upplevelserna i vår egen roll som handledare samt litteraturen presenterad ovan tror vi att också de studerande som vi intervjuar kommer att uttrycka liknande åsikter. Vi tror att de anser att det är viktigt att ha en nära relation till sin handledare för att kunna diskutera förtroligt om sin utveckling. Vad gäller trepartssamtalen tror vi att vi kommer få varierande åsikter, en del studerande kan uppleva dem mer givande medan andra kan känna att det hämmar diskussionen. De studerande som har en god relation till sina handledare kan tänkas få ut mycket av trepartssamtalet medan de som inte har en fungerande relation kan uppleva en mera påtaglig maktobalans.

Vårt antagande om målsättningarnas synliggörande under handledningstillfällena är att de i många fall blir utsagda. Studerandes egna mål kommer i skymundan och man diskuterar mera vad lektionernas målsättningar och elevernas lärandemål är. Studerandenas egna lärandemål kan riskera att glömmas bort och det tror vi att våra intervjuade kommer att ge uttryck för. Vi

tror också att studerandena inte heller är medvetna om vilka handledarnas målsättningar och krav på studerande och praktiken är.

Studerandes åsikter om platsen och tidpunkten för handledningen upplever vi svårast att förutspå. Dels diskuteras sällan dessa aspekter och dels tror vi att studerande har olika behov. Däremot tror vi ändå att de flesta studerande vill ha åtminstone någon respons efter hållen lektion. Vi tror också att studerande vill ha handledning på en lugn plats för att kunna diskutera mer ostört och att de föredrar bekanta utrymmen som till exempel klassrummet även om elever riskerar komma in.

3.2 Jennys undersökning

I denna delundersökning deltog fem klasslärarstuderande som vid tidpunkten för genomförandet gjorde sin avslutande praktik. I undersökningen diskuteras all praktikhandledning studerandena upplevt under sin studietid men intervjuerna gjordes ändå i slutet av praktikperioden för att studerandena skulle ha så mycket erfarenhet av handledning som möjligt. På grund av studerandenas pressade schema var det inte möjligt att i alla fall reservera lång tid. Utfallet av de fem intervjuerna varierar därför i fråga om hur djupgående olika delar kunde diskuteras.

Alla de intervjuade studerandena informerades om undersökningens syfte och att den är konfidentiell. Informanterna benämns här därför inte med namn utan som "Studerande A", "Studerande B", "Studerande C", "Studerande D" och "Studerande E". Tilläggas kan också att dessa studerande hade intervjuaren, Jenny, som handledare under sin praktik vilket kan ha olika konsekvenser för resultatet. Man kan tänka sig att studerandena inte vågar svara ärligt på alla frågor eftersom den som intervjuar också är en av de handledare som frågorna handlar om. Men man kan också tänka sig att svaren i vissa fall kan vara mer uppriktiga om intervjuaren har en bra och ärlig relation med informanten. Under intervjuernas gång påmindes informanterna om att de skulle vara ärliga och att de skulle svara precis som de kände. De påmindes också om att deras svar skulle användas för att utveckla handledning vid lärarutbildningen och att svaren därför var av stor vikt.

På frågan om hur studerandena ser på relationen med handledarna svarade alla studerande att de får mest ut av handledningen när de känner att det är ett öppet och tillåtande diskussionsklimat där de kan vara ärliga och säga vad de tycker. Studerande A anser att handledaren kan skapa en god relation och minska maktobalansen genom att välkomna den studerande i klassen och uppmärksamma att man är där så att man känner att handledaren bryr sig. Också Studerande B betonar vikten av att handledaren ser personen bakom studeranderollen och behandlar den studerande som en kollega och som en del av klassen. Liknande upplevelse har Studerande D som poängterar vikten av att man blir hörd trots att man *“vet mindre”*, samt vikten av ömsesidig respekt.

Studerande D har upplevt en maktobalans med vissa handledare och upplever att detta inverkar negativt på relationen. Hen har varit med om att handledaren, i detta fall VÖS-handledaren, underminerar den studerande när denne undervisar genom att exempelvis inflika något, avbryta eller disciplinera elever. Studerande D upplever att sådant agerande leder till att den studerande känner sig mer maktlös samt att elevernas uppfattning om den studerande som en auktoritet minskar. Studerande D anser också att man borde diskutera handledarens egen undervisning mer, speciellt i fall där undervisningen inte varit så lyckad. Studerande D har varit med om mindre lyckade lektioner vid auskultering av handledares lektioner och upplever att det är märkligt att man inte diskuterar dessa lektioner med handledaren. Att låtsas som att handledaren är ofelbar gör att maktobalansen mellan studerande och handledare blir större, anser Studerande D.

Viktigt för relationen är även responsen som ges vid handledningen. Studerande B menar att det är viktigt att man får relevant respons och om aspekter man själv inte tänkt på. Responsen behöver också vara konstruktiv så att den studerande känner att denne har möjlighet att utvecklas. Det kritiska får heller inte ta över i responsgivningen. Studerande D anser att kritiken ska vara varierad och balanserad, och att handledaren bör varva det lyckade med det som behöver utvecklas.

På frågan om vems ansvar det är att skapa en god relation mellan den studerande och handledaren svarar fyra studerande att det är bådas ansvar, men Studerande A nämner att det är handledarens ansvar att föra diskussionen eftersom det är svårt för den studerande att veta vad man ska fråga och borde veta. Studerande B upplever att man som studerande är så kallad *“underdog”*, det vill säga att maktobalansen inverkar, och att det därför är bra att handledaren

tar första steget men att studerande också behöver visa engagemang. Detta anser också Studerande D som anser att handledaren har makt att påverka stämningen eftersom man som studerande inte vågar motsätta sig. Studerande C anser att det är bådas ansvar att skapa en god relation men att mycket av relationen beror på handledarens personlighet: *“Handledaren kan göra det jättebra eller jättedåligt.”*. Studerande E anser dock att varken studerande eller handledare behöver ansvara för att skapa en god relation: *“Det är ingens ansvar, det är ju två vuxna människor.”*.

När det gäller handledningskonstellationen, det vill säga vem man handleds med och av, för studerandena i intervjuerna fram både för- och nackdelar med de olika konstellationerna. Treparsamtalen, där handledarna från både VÖS och FPV närvarar, visade sig uppskattas av alla informanter. Studerande D nämner att treparsamtalen ger en helhetsbild av praktiken och att handledarna fokuserar på och belyser olika sidor av den studerandes prestationer. Studerande E anser att treparsamtalen är den mest givande typen av handledning eftersom man då får bolla tankarna med flera personer samtidigt och att de olika synvinklarna kan komma fram. Studerande A upplever att det inte behöver bli en maktobalans trots att det är två handledare och en studerande i ett treparsamtal om relationerna är goda med och mellan handledarna, men tror också att det i vissa fall kan finnas en sådan risk om relationerna är dåliga. Studerande A nämner också att det kunde vara fördelaktigt att ha ett treparsamtal även som inledande handledning för att spara tid samt slippa upprepning av viss information.

Studerande önskar dock inte bara ha treparshandledning. Studerande B, Studerande D och Studerande E tycker att det är bra att man har både individuell handledning och treparsamtal. Studerande B betonar att man i vissa fall kommer sämre överens med en av handledarna och att det därför är bra att träffa handledarna både individuellt och under ett treparsamtal.

Två studerande lyfter fram betydelsen av få handledning från både FPV-handledare och VÖS-handledare under praktikperioderna. Studerande B och Studerande D anser att man i diskussionerna med FPV-handledaren lättare kan koppla till utbildningen och det man lärt sig i kurserna, och att det blir ett möte mellan de två olika världarna (VÖS och FPV) som ger mycket. Studerande A upplever att handledarna från FPV fokuserar mer på den studerandes inläring än vad VÖS-handledarna gör eftersom VÖS-handledarna har mycket annat på gång i klassen. Studerande B poängterar också att man känner FPV-handledaren sedan tidigare då man träffats i samband med övriga kurser och att detta berikar handledningen.

Studerande A och Studerande D nämner att det finns både för- och nackdelar med grupphandledning. De upplever att fördelen är att olika synvinklar kommer fram och att man kan få stöd av varandra om det ges kritik. I ämnespraktiken anser Studerande A att grupphandledningen inte gav så mycket då gruppen trots samma ämne hade olika stoff, klasser och åldrar. Studerande D beskriver dock ämnespraktiken i positiva ordalag och lyfter fram det stöd man fick av de andra gruppmedlemmarna. Också Studerande B ser fördelar med grupphandledning. I början av studierna när man är som mest osäker är det skönt att ha stöd i varandra. Trots det upplever Studerande B att hen har fått mest ut av den individuella handledningen eftersom man då inte kan dra sig tillbaka och gömma sig i gruppen. Studerande D nämner att hen tycker om att prata och att man vid individuell handledning inte behöver dela på talturen, vilket är bra.

Studerande E upplever inte alls grupphandledningen som något positivt. Hen beskriver att studerandena under de första praktikperioderna är oerfarna och inte har stor kunskap om det som diskuteras. Hen upplever också att man inte vågar säga emot de andra studerande på grund av denna osäkerhet. Studerande tror därför att grupphandledning fungerar bättre när studerandena är säkrare och mer erfarna och att medlemmarna bättre vet vad som ska och kan sägas.

På frågan om målsättningar under praktikperioderna nämner Studerande A att hen har fått diskutera sina och handledarnas förväntningar under alla praktikperioder. Hen nämner dock att det under diskussioner med andra studerande kommit fram att olika krav ställs på de studerande och hen anser därför att det borde blir rättvisare och tydligare när det gäller praktikerna, att samma krav och regler ska gälla för alla studerande. Studerande B och Studerande E nämner att de både har erfarit handledare som diskuterar målsättningar och som inte alls nämner dem.

Enligt Studerande A och Studerande B diskuteras målsättningarna mest i början av perioderna. Studerande B anser att handledarna oftast efter lektionerna nämner vad de fokuserat på och hen önskar att det skulle komma fram tidigare. Studerande B önskar att handledarna ska föra diskussion om målsättningarna och betonar att det är svårt att utvecklas om man inte diskuterar vilka målsättningarna är. Studerande A anser att också studerandena själva har ett ansvar när det gäller att läsa in sig på vilka målsättningarna för praktikperioderna är, exempelvis med hjälp av praktikhandboken.

Studerande E framhåller att handledarna inte ska förutsätta att studerandena vet var utrymmen och material finns. Studerande E anser att praktisk information hör till området för praktikens målsättningar. Hen betonar att studerande som inte är uppvuxna på orten där övningsskolan finns kan ha svårt att veta exempelvis var parker och planer finns samt hur man ska ta sig dit. Det finns också en osäkerhet kring vilken utrustning, exempelvis cyklar och skidor, som finns tillgänglig och var denna finns. All denna info bör komma fram i inledningen av praktiken anser Studerande E.

Gällande plats för handledningsdiskussioner vill Studerande E bli handledd i det rum där lektionen har hållits eftersom man då kan koppla rummet till diskussionen. Också Studerande A tycker att det är smidigast att bli handledd i klassrummet och Studerande D tycker att klassrummet är en bra plats för handledning eftersom det känns mer avslappnat. Finns det en soffa i klassen vill Studerande D gärna sitta i den vid handledningstillfället. Studerande B vill helst bli handledd på något bekant ställe, som exempelvis i klassrummet. Klassrummet är dock inte bekant vid första handledningstillfället och därför kunde man enligt Studerande B handledas någon annanstans i huset eller på ett café. Hen betonar dock att det inte skulle kännas bekvämt att gå på café med alla handledare och att det därför är en relationell fråga.

Studerande A tycker att man med fördel kan hålla inledande handledningar i ett neutralt utrymme som exempelvis på ett café och helst inte i arbetsrum eftersom det kan bli stelt och kännas hierarkiskt. Också Studerande B nämner att handledning i ett arbetsrum kan skapa maktobalans men tror också att det är lättare att hålla sig till sak och fokusera på handledning i ett arbetsrum. Studerande D nämner att hen helst inte vill handledas i ett arbetsrum utan hellre på en neutral plats. Student E framhåller att lärarrummet inte är en önskvärd plats för handledning eftersom andra då kan höra det som diskuterats samt att det känns onaturligt. För Studerande C spelar det inte en så stor roll var något av handledningstillfällena hålls.

I diskussionen om platsen för handledningen för både Studerande A och Studerande B fram att handledarna med fördel kan fråga de studerande var de önskar bli handledda. På så vis kan studerandena få mest ut av sin handledning.

Studerande A, Studerande B, Studerande C och Studerande E vill gärna ha handledning så fort det går efter hållen lektion eftersom man då har lektionen i färskt minne. Studerande A och

Studerande B tror också att det i vissa fall kan vara bra att processa lektionen själv före man har handledning men att man som regel borde försöka diskutera lektionen direkt efteråt. Studerande B förtydligar: *“Man borde ha samma känsla som vid lektionen.”*. Studerande D å andra sidan tycker att man helst ska ha handledning 20–30 minuter efter att lektionen hållits eller att man i slutet av dagen sammanfattar dagens alla hållna lektioner.

Gällande tidpunkt för slutdiskussion önskar fyra av de intervjuade studerandena hålla den inom praktikperioden under sista veckan. Orsaken till detta är att man då är inne i det och har praktiken i färskt minne. Studerande D och Studerande E önskar helst ha slutdiskussion efter att man hållit sista lektionen. Studerande A nämner att man också kan ha slutdiskussionen veckan efter praktikens avslut om sista veckan är späckad.

3.3 Carolines undersökning

I denna delundersökning deltog två ämneslärarstuderande som precis avslutat sina pedagogiska studier och sina praktikperioder. Intervjun utfördes som gruppdiskussion med förhoppningen om att få en mer givande dialog. Precis som i den tidigare delundersökningen med klasslärarstuderande så berättades det vad som är syftet med denna intervju och att det på inget sätt är någonting som påverkar deras vitsord. Det påpekades också att svaren är helt konfidentiella.

Undersökningen började med att diskutera relationen till handledaren. På frågan hurudan relation studerande önskar ha till sin handledare för att få ut det mesta av handledningen svarade den ena studerande ganska direkt att hen önskar att handledaren ska vara professionell och någon som är “expert” på området men samtidigt ska det vara en person som man ska våga diskutera med och ta upp sina svagheter med för att kunna få ut något av handledningen. De påpekar båda att det är väldigt viktigt att det är en ledig relation till handledaren, det vill säga de vill gärna att man ska kunna prata om andra saker än bara undervisningen. Den andra studerande var noga med att påpeka att hen vill att handledaren ska fungera som ett bollplank för ens egna tankar, men samtidigt kunna ge direkt feedback på vad som fungerat och vad som inte fungerat under praktiken.

När det kommer till vems ansvar det är att skapa en god relation så anser båda studerande att det är på både handledarens och den studerandes ansvar, men att handledaren ska skapa förutsättningarna för att det ska bli en bra relation. I vissa fall kan det helt enkelt hända att personkemin inte fungerar fast handledaren har försökt till sitt yttersta. Är studerande sådan som är mer formell är det bra om handledaren kan läsa av det och även vara det själv. För att relationen ska bli bättre anser den andra studerande, ”*den studerande ska ha rätt att känna att detta var min lektion trots att klassen inte är ens egen*”.

Båda studerande anser helt klart att det är tydlig skillnad mellan handledning med endast en handledare och med två handledare (en från VÖS och en från FPV). De tycker att man håller sig mycket mera till ämnet då det är två handledare med. Ibland kan handledningssamtalet med endast handledaren från VÖS ha en tendens att sväva iväg ut på andra saker än bara det som har hänt under undervisningssekvensen. Handledningssamtal med endast en handledare upplevs betydligt mera ledigt. Helt överens var de inte vad gällde huruvida diskussionerna i trepartssamtalet blev djupare eller inte. Den ena studerande ansåg att diskussion mellan handledarna blir betydligt djupare då de är två. Dock har det stor betydelse vilken typ av handledare man har. Är handledaren från FPV väldigt detaljerad så har samtalet en tendens att handla mycket mera om detaljer jämfört med hur det är med endast VÖS handledaren eller om handledaren från FPV tycker om öppna frågor drar hela samtalet iväg ditåt. Den andra studerande var dock av den åsikten att samtalet inte ändrar desto mera trots att en andra handledare är med.

Intressant nog tar de båda upp att det känns som det blir lite mindre fokus på studerande själv. Det bollplank man känt att man haft av VÖS handledaren är inte lika starkt då FPV handledaren är med och reflektionerna blir inte lika tydliga. Ena studerande ansåg att det blir en förskjutning av maktbalansen så att den studerande får mindre makt. I början av praktikperioden så märktes det tydligare och det kändes som man hade en större press på sig att svara ”rätt” då två handledare sitter med.

Den ena av studerande anmärkte att det märks då handledare från VÖS och FPV har handlett mycket tillsammans: ”*De är medvetna om vad den andra kommer att ta upp och de verkar ha en viss ordning de tar det i.*” Till viss del ansåg de att handledarna överlappar varandra men samtidigt tar de upp lite olika delar, dock kan man inte se någon röd tråd vad det är FPV handledaren tar upp och vad VÖS handledaren har utöver att handledaren från FPV inte lägger

sig i "klassrumsgrejer" och hur klassen är. Dock tas dessa saker inte upp speciellt mycket de gånger FPV handledaren är med under handledningssamtalen.

Då det gäller att sätta upp målsättningar samt att diskutera dessa med sin handledare tyckte ingen av de studerande att målsättningarna uttalats tydligt, men att de varit mera "*implicit tydliga*". I början av praktikperioden kom det mer fram än vad det gjort under slutet av praktikperioden, som i princip sträcker sig ett halvt år. Målsättningarna kom fram genom frågor eller utmaningar. Handledaren kunde ofta ta upp sådant som hen vill att den studerande ska tänka på till nästa lektion eller i vissa fall även till nästa sekvens. Dessa målsättningar i form av frågor eller utmaningar har kommit upp mitt i en sekvens, allt som ofta efter första eller andra lektionen, i något fall också i slutet av en sekvens. Studerande upplevde att det var mera för en själv de satte upp målsättningar men att de inte diskuterades desto mera med handledaren.

Studerande ansåg att man inte direkt kan prata om tidpunkt och plats separat utan ville gärna väva in dem båda i samma diskussion. Den ena studerande tyckte inte det var någon skillnad var handledningssamtalen hölls så länge det inte var "*för mycket spring runtomkring*". För den andra studerande var det ganska viktigt att få ha efterhandledningssamtalet direkt efter lektionen och i det klassrum där lektionen just hållits. Hen ville att det som skrivits på tavlan gärna skulle få stå kvar för att man sedan skulle ha lättare att koppla det som hänt under lektionen, speciellt om det var något som måste diskuteras vad gäller till exempel tavelanvändning.

Den andra studerande var mer av den åsikten att det inte var så stor skillnad när handledningssamtalet hålls men att det helt klart har sina fördelar att ha det ett tag efter lektionen då studerande hunnit reflektera lite. Hen ansåg att handledningssamtal direkt efter lektionen har en tendens att inte få så bra struktur och att det blir mycket hoppande fram och tillbaka. Har man samtalet ett tag, till exempel någon dag, efteråt har både studerande och handledare hunnit reflektera mera och man har fyra - fem punkter man diskuterar mera ingående och hoppar över en hel del små detaljer som annars kommer upp direkt efter en lektion.

För båda personerna var det dock av stor betydelse att man direkt efter lektionen får någon form av snabb feedback av handledaren. Den ena studerande lyfter speciellt upp att om lektionen inte gått så jättebra är det av stor vikt att handledaren säger något positivt direkt efteråt om inte handledningssamtalet blir av förrän senare. "*Annars börjar man gå runt att fundera alltför mycket på sitt misslyckande*".

För ämneslärarna finns ett sådant upplägg att efter ÄDTP 1 får studerande lite av en “pedagogisk profil” där tre positiva sidor plockas fram och tre utvecklingsområden. På frågan om studerande önskade mera diskussion efter dessa “moduler” svarades den ena instinktivt *“nej, vi har tillräckligt med diskussioner redan”*. Men efter lite mera diskussion mellan studerande kom de fram till att det skulle vara mycket givande att få sitta ner med alla sina handledare från VÖS samt från FPV för att diskutera dessa punkter. Studerande saknade således mera förklaringar och detaljer till de punkter de får. De var överens om att det skulle ge betydligt mera. Här framkom även att detta halvår som ämneslärarna är i huset för att utföra sin praktik är mycket intensiv och en stor utveckling sker bara från januari till mars då dessa punkter framkommer. Studerande skulle gärna vilja veta vad är sådant som kommit upp mer i början av deras praktikperiod och vad är sådant som kommit då man hunnit undervisa lite mera. Här skulle alltså finnas utrymme för utveckling.

4 Sammanfattande diskussion

I likhet med det vi antog om undersökningens utfall visar våra undersökningar att studerandena i allmänhet får mer ut av handledningen då de har en öppen och tillåtande relation med sin handledare. Enligt Birnik (2011, s. 65) behövs empati, acceptans och äkthet för att skapa en givande handledningsrelation vilket kan kopplas till studerandes önskan om öppenhet och förståelse. Majoriteten av de intervjuade studerandena anser också att det är både handledarens och den studerandes ansvar att skapa en god relation, men både ämneslärarstuderandena och klasslärarstuderandena är också av åsikten att det är handledaren som borde styra samtalen och vara ansvariga för innehållet i diskussionerna. Ämneslärarstuderandena påpekade utöver detta att det är av betydelse att handledaren är expert inom sitt område, vilket inte någon av klasslärarstuderandena tog upp. Det skulle vara intressant att göra en större studie angående detta för att se om majoriteten av de som studerar ett specifikt ämne, så som ämneslärarna, tycker att expertrollen hos handledaren är av stor betydelse för relationen mellan handledare och studerande.

Vår undersökning visar också att studerandena upplever en viss maktobalans och att fokus ofta ligger på studerandes mindre lyckade prestationer trots att handledarens egna misstag också skulle kunna fungera som exempel. Undersökningen visar att det är viktigt att handledarna ser de studerande som jämlikar och uppskattar den kunskap de kan bidra med. Detta kan jämföras med Løws (2011, s. 116–117) referat av Handal och Lauvås som anser att den formella maktobalansen inte hindrar handledaren att försöka skapa jämbördiga förhållningssätt och en mer jämlik relation. Som handledare bör man därför också undvika att underminera den studerande genom att bryta in i lektionen.

En synbar skillnad finns i ämneslärarstuderandenas och klasslärarstuderandenas syn på aspekter i trepartshandledningen. Ämneslärarstuderandena upplever att det blir mindre fokus på dem i trepartssamtalen och att diskussionerna förs om lärande i allmänhet. Den ena ämneslärarstuderande känner också att en större maktobalans uppkommer när det är handledning med två handledare. Klasslärarstuderandena visade sig inte uppleva samma maktobalans utan lyfter fram fördelarna med att ha två handledare med under diskussionerna. Vi antar att detta beror på att ämneslärarstuderandena är så kort tid i huset och inte hinner bygga

upp samma relation till sin FPV-handledare som klasslärarstuderandena hinner göra. Klasslärarstuderandena kan ha samma handledare under flera praktiker och som lärare i kurser.

Utgående från undersökningresultaten kan man utläsa ett visst behov av att vara tydligare med målsättningar under praktikperioderna. Klasslärarstuderandena tycker att målsättningarna nämns i början av praktikperioden men inte desto mera under den resterande praktiken. Ämneslärarstuderandena anser att målsättningarna kommer mer fram i form av frågor och utmaningar och, i likhet med klasslärarna, främst i början av en sekvens. En arbetsallians, som Bjørndahl (2017, s. 36–37) bland annat redogör för, skulle göra återkopplingarna till målsättningarna naturligare då kontraktet utvärderas i slutet. Vårt antagande om att studerandenas egna förväntningar blir ohörda visade sig inte stämma då ett flertal av de intervjuade ansåg att de fått ge uttryck för dessa. Däremot är det önskvärt att återkoppla till dessa i ett senare skede av praktikperioden.

Majoriteten av informanterna anser att handledningen bör äga rum direkt efter hållen lektion och i klassrummet där man undervisar, vilket också understöds av (Løw, 2011, s. 111) som anser att efterhandledningen ska äga rum genast efter den studerandes hållna lektion. Studerandena nämnde dock att det också finns en fördel med att låta lite tid gå mellan lektion och handledning eftersom man då hinner processa lektionen före diskussionen. Som handledare kan man tänka sig att en kombination av en kortare handledning direkt efteråt och en övergripande handledning senare under dagen kunde vara fördelaktigt.

Litteratur

Birnik, H. (2011). *Handledande samtal*. Lund: Studentlitteratur.

Bjørndahl, C. (2017). *Konstruktiva stödsamtal - perspektiv och redskap vid handledning, rådgivning, mentorskap och coaching*. Stockholm: Liber.

Eide, B. J. & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Emsheimer, P. & Göhl, I. (2014). *Handledning i lärarutbildning - Att utforska undervisningssituationer*. Lund: Studentlitteratur.

Franke, A. (2011). *Praktikhandledning - att låta lära och att lära ut*. Lund: Studentlitteratur.

Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Lauvås, P. & Handal, G. (2015). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.

Lindén, J. (2014). *Praktikhandledning och professionell utveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Løw, O. (2011). *Pedagogisk handledning*. Lund: Studentlitteratur.

Selander, U.-B. & Selander, S. (2015). *Professionell handledning*. Lund: Studentlitteratur.

Skagen, K. (2013). *I veiledningens landskap: Innføring i veiledning og rådgivning*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Svedlin, R. (2018). *Idéskiss för 3HO*. Outgivet material.

Intervjumanual

Relation

- Hur önskar du att relationen till din handledare ska vara för att du ska få ut mest av handledningen? (maktförhållande/kompis)
- Hur skapar man en god handledningsrelation?
- Vems ansvar är det att skapa en god handledningsrelation?

Handledningskonstellation

- Vad är fördelarna och nackdelarna med individuell handledning respektive grupphandledning?
- Hur upplever du trepartssamtalen (två handledare, en handledd)?

Målsättningar

- Diskuteras de målsättningar handledaren och den handledda har för praktiken (före/under)? Hur och när?

Plats

- Var skulle du vilja att handledningsdiskussionerna hålls? (utanför skolan, klassrum, arbetsrum, universitetet)

Tidpunkt

- När skulle du önska få handledning, direkt när lektionen hållits eller efter några timmar/dag?
- Inverkar lektionens utfall på när du önskar efterhandledning?
- För klasslärarna: När önskar du ha slutdiskussionen, sista praktikveckan eller en tid efter praktiken?
- För ämneslärarna: Skulle ni vilja ha en slutdiskussion efter sekvens eller varje modul?