

ATT SKAPA FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR ARBETSALLIANS

Katrina Åkerholm

30.5.2018

Pedagogisk handledning, 5 sp

Kursledare: Renata Svedlin

Innehåll

1. Inledning	s. 1
1.1 Bakgrund och syfte	s. 2
1.2 Metod och material	s. 3
2. Teori	s. 5
2.1 Arbetsallians	s. 5
2.2 Tre synsätt på handledning	s. 7
3. Resultat och analys	s. 9
3.2 Att bygga en relation och skapa ett kontrakt	s. 9
3.2 Metakommunikation	s. 11
3.2.1 Handledningens form	s. 11
3.2.2 Handledningens mål	s. 11
3.2.3 Handledningens innehåll	s. 12
3.2.4 Roller och relation	s. 13
3.2.5 Metakommunikation och öppna frågor	s. 14
4. Slutdiskussion	s. 15
Källor	

1. Inledning

Handledningen av lärarstuderande är en av mina mest centrala arbetsuppgifter, och en arbetsuppgift som jag uppskattar mycket. Jag handleder ämneslärarstuderande i modersmål och litteratur i deras inledande praktik och i de två avslutande praktikperioderna: ÄDTP1 och ÄDTP2. Studerande i andra ämnen har jag handlett bland annat under det helhetskapande undervisningsämnet "Utmaningen" på i åk 7-9. Studerande som har kommit in i mitten av en praktikperiod har vi i vår ämnesgrupp haft vartannat år, då studerande från Helsingfors universitet tidigare har gjort en del av sin praktik hos oss.

Inom min ämnesgrupp får vi handledare på övningsskolan ofta god respons för handledningen i de praktikutvärderingar som våra ämneslärare gör. Under våra diskussioner i kursen Pedagogisk handledning kom det fram att också studerande inom andra ämnesgrupper upplever handledningen på övningsskolan som värdefull.

Jag upplever själv att mina handledningssamtal går smidigt. Jag lägger ned vikt på att hitta en gemensam förståelse tillsammans med min studerande, och får ofta god respons av mina studerande. De beskriver handledningen som tydlig och uppskattar samarbetet. Men visst finns det också gånger då jag upplever att handledningen inte varit lika smidig. Jag har under kursens gång försökt sätta fingret på orsaken till att vissa handledningstillfällen eller -sekvenser inte varit så smidiga och kom så småningom fram till att de gånger då jag upplevt att handledningen inte riktigt nått fram, då kommunikationen varit trög eller situationen svårhanterbar alla hade något gemensamt. I samtliga situationer rörde det sig om studerande som jag själv inte haft huvudansvar för, dvs. studerande i andra ämnen eller studerande som kommit in i mitten av en praktikperiod.

Dessa var alltså studerande där varken jag eller någon i min ämnesgrupp hade haft möjligheten att riktigt sätta ramarna för handledningen på förhand, utan de kommer till övningsskolan med en färdig bild av hur handledning går till från sina tidigare praktiker. Kunde nyckeln till den lyckade handledningssituationen finnas där?

1.1 Bakgrund och syfte

Under det kurstillfälle i kursen Pedagogisk handledning när vi diskuterade vikten av arbetsallians började pusselbitarna falla på plats. Den norska forskaren Cato R.P. Bjørndal lyfter fram begreppet *arbetsallians* som ett samlingsbegrepp för sådana kvaliteter som kännetecknar en konstruktiv handledningsrelation. Det rör sig om en överenskommelse mellan handledare och den handledda om handledningens mål, om uppgiftsfördelning och om relationer (Bjørndal 2016, s. 38; 40).

Under kursträffen i Pedagogisk handledning fick vi som uppgift att diskutera hur vi inom handledningen på övningsskolan och FPV kan bemöta behovet av att skapa en arbetsallians. Deltagarna diskuterade bland annat behovet av en introducerande text och hur man genom att stärka samarbetet mellan FPV och VÖS kan underlätta skapandet av en arbetsallians. I min grupp diskuterades hur man som handledare kan få till stånd en arbetsallians i början av handledningen och vilka punkter som är centrala att komma överens om för att åstadkomma en arbetsallians.

Vi konstaterade under vår smågruppsdiskussion att vi inom olika ämnen i ämneslärarutbildningen har lite olika praxis kring introduktionen av handledningen och handledningens genomförande, men att vi har samma syfte, att skapa en arbetsallians. Det väckte min nyfikenhet: hur tänker man inom de olika ämnesgrupperna inom ämneslärarutbildningen, hur gör man för att i början av praktiken och i början av enskilda handledningssekvenser eller -samtal för att skapa en arbetsallians? Finns det någon medveten tanke bakom?

Jag insåg alltså under kursens gång att den gemensamma ramen är avgörande för hur handledningen sedan förverkligas. Syftet med min undersökning är därför att ta reda på hur man inom ämneslärarpraktikens slutskede skapar förutsättningar och ramar för att en arbetsallians ska kunna ingås.

1.2 Metod och material

Här presenterar jag hur jag har gått tillväga i min undersökning samt vilket material jag baserar min analys på.

Jag ville få reda på hur förutsättningar för att en arbetsallians ska kunna ingås skapas inom ämneslärarpraktiken. För att få reda på det valde jag att göra en kvalitativ undersökning. Jag intervjuade handledare inom alla ämnesgrupper: modersmål och litteratur, främmande språk (finska-engelska-tyska-franska), matematik-fysik-kemi-datateknik, historia-samhällslära, religion-psykologi-filosofi-livsåskådning, biologi-geografi, hälsokunskap och gymnastik.

De studerande i dessa ämnen följer samma praktikprogram med två praktikperioder under våren varvat med teoretiska studier vid FPV. Jag intervjuade också en handledare från slöjden, men konstaterade att undersökningen hade blivit för bred om jag hade tagit andra praktikersystem i beaktande i analysen, och låter därför den aspekten förbli outforskad denna gång.

Inom ämnesgrupperna är det handledarna som har chansen att skapa en arbetsallians, därför valde jag att intervjua just dem. Intervjun var informell och skedde i form av ett samtal. Utgångspunkterna för intervjun var dessa frågor:

- Hur bestäms handledningens form? Var och när sker den?
- Hur och när diskuteras eller förmedlas information om handledningens mål?
- Hur och när bestäms handledningens innehåll?
- Hur och när diskuteras vad som förväntas av studeranden och handledaren?
- På vilket sätt förekommer metakommunikation och öppna frågor?

Frågorna utformade jag utgående från Bjørndals teori om arbetsallians som presenteras här nedan. De fokuserar alla på metakommunikationen, dvs. kommunikationen kring hur handledningen ska förverkligas. De flesta samtal flöt ändå naturligt på, och frågorna styrde inte hela tiden vad handledarna delade med sig av.

För att få en bild av handledningen i de olika ämnesgrupperna bad jag handledarna beskriva handledningsförloppet utgående från en tidslinje, innan jag ställde frågorna ovan. Då fick jag en tydligare bild av premisserna för handledningen, och svar på flera av frågorna.

Som framkommer i föregående avsnitt är min förhandshypotes att vi handledare inom ämneslärarpraktiken har liknande praxis vad gäller skapandet av en arbetsallians, men att det förekommer vissa skillnader mellan ämnena. Jag är nyfiken på vilka dessa likheter och skillnader var, och därför tangerar jag den utgångspunkten i slutdiskussionen.

Resultaten analyserar jag i första hand med hjälp av Cato Bjørndals tankar om arbetsallians och i andra hand med hjälp av de teorier som vi fördjupat oss i under kursens gång. Tre handledningsorienteringar har varit i fokus: pragmatisk handledningsorientering, narrativ handledningsorientering och integrativ handledningsorientering. Arbetsalliansen och de tre handledningsorienteringarna presenterar jag i teoriavsnittet som följer här.

2. Teori

I detta kapitel kommer jag att presentera teorier som är relevanta för min undersökning. Fokus ligger på Bjørndals arbetsallians. Tre olika synsätt på handledning presenteras också, vilka jag kommer att använda i analysen av materialet. Dessa är narrativ, pragmatisk och integrativ handledningsorientering.

2.1 Arbetsallians

I verket *Konstruktive hjelpesamtaler. Mestringsfremmende perspektiver og redskaper i veiledning, rådgivning og coaching* (2016) redogör Cato R.P. Bjørndal för konceptet arbetsallians. Arbetsalliansen inte bara underlättar, utan är avgörande för handledningen, enligt Bjørndal (2016, s. 16). Han använder sig av begreppen *hjelpere* och *veisøkere* i sin text, vilket markerar bägge parter aktiva roll i relationen. Jag kommer i denna text att använda mig av begreppen handledare för hjälparen och (lärar)studerande för vägsökaren, då det är de vedertagna begreppen i vår handledningskontext och då det är den specifika relationen som min undersökning fokuserar på.

Kvaliteten på relationen är enligt Bjørndal avgörande för att handledningen ska fungera, och handledaren kan arbeta på flera sätt för att skapa en så god relation som möjligt (Bjørndal 2016, s. 38). "Å hjeple uten en god arbeidsallianse vil billedlig talt ligne det å bygge et hus uten en solid grundmur – det hele vil vakle og kan falle sammen.", skriver Bjørndal (2016, s. 41).

Hur bygger man då en arbetsallians? Bjørndal lyfter fram två viktiga punkter: kontrakt och metakommunikation (Bjørndal 2016, s. 46 – 47).

Med kontrakt avser Bjørndal ett psykologiskt kontrakt, dvs. hur individen antar att parterna i en relation ska förhålla sig till varandra (Bjørndal 2016, s. 46). Han menar att både handledaren och den studerande både före och under handledningen har en uppfattning om och förhoppningar på förhållandet. Dessa behöver man uppmärksamma, för att undvika att någon av parterna känner sig besviken på relationen (ibid.). Genom att skapa ett gemensamt kontrakt i handledningsrelationen kan man skapa förutsättningar för att ingå en arbetsallians. Ansvar för att skapa och upprätthålla detta kontrakt ligger på handledaren, betonar Bjørndal (2016, s.

51). Ibland kan kontraktet skapas eller kommuniceras skriftligt, men det är inte det jag ska fokusera på här, utan mitt fokus ligger på mötet mellan handledare och studerande.

Ett sätt att skapa ett gemensamt kontrakt är genom metakommunikation, säger Bjørndal (s. 47). Metakommunikation innebär alltså kommunikation om kommunikationen, och den är central för att skapa arbetsalliansen. Förutom kommunikation kring kontraktet (förväntningar) lyfter Bjørndal fram några områden som metakommunikationen kan behandla: mål, innehåll, roller och relation och form. Öppna frågor kan vara ett sätt att göra detta. Speciellt betonar han vikten av att kommunicera kring målet med handledningen (Bjørndal 2016, s. 48 – 49). Målet ska här ses i vidare bemärkelse, vad är det man önskar uppnå med samtalen? Genom att klargöra det gemensamma målet före samtalet kan samtalen få mer ändamålsenlig struktur och fokus i samtalen, samarbetet kan bli smidigare och motivationen kan höjas (Bjørndal 2016, s. 49).

Vad gäller innehållet kan metakommunikationen röra vad handledningen ska handla om och vem som bestämmer handledningens innehåll. I fråga om roller och relationer diskuteras vad som förväntas av handledare och studerande, och hur förväntningarna motiveras. Då metakommunikationen rör sig om handledningens form diskuteras praktiska ramar, handledarens strategier och studerandes önskemål.

Bjørndal nämner också sådant som kan hindra eller hota arbetsalliansen (2016, s. 43). Sådant kan vara att en gemensam överenskommelse om handledningens innehåll saknas, att den handledda inte uppfattar handledaren som empatisk och trovärdig eller att handledaren i sitt sätt skulle behöva mer flexibilitet och öppenhet. Om arbetsalliansen inte kan uppnås finns risken att den handledda upplever att handledningen är något som sker med en, utan ens eget inflytande (ibid.).

2.2 Tre synsätt på handledning

I detta avsnitt ska jag kort presentera tre synsätt på handledning, som jag sedan kommer att använda i analysen av mitt material. Synsätten är de som varit i fokus för vårt arbete i Pedagogisk handledning. Samtliga artiklar som vi arbetat med är skrivna av finländska forskare och utgår från förhållanden i finländska övningsskolor. De tre handledningsorienteringarna går ibland in i varandra något, och de har alla samma mål: att skapa en god dialog och autonoma lärare.

DEN PRAGMATISKA HANDLEDNINGSORIENTERINGEN

I artikeln "Tutkiva ja dialoginen opetusharjoittelu oman pedagogisen toiminnan kehittäjänä" lyfter Timo Laine och Hannu Juuso fram att pedagogisk insikt och kunskap endast kan utvecklas genom praktik, erfarenhet och reflektion. Praktiken och den dialogiska handledningssituationen blir viktig för att lärarstuderande ska kunna ta till sig pedagogisk teori och forskning (Laine & Juuso, s. 13).

Inom den pragmatiska handledningsorienteringen ligger alltså erfarenheten som grund för kunskap. Handledarens uppgift blir då att mana till undersökande tänkande, och handledningen blir en reflektion över det planerade och förverkligade. Genom att sätta ord på det skedda kan den studerande få syn på handlingsmönster och bakomliggande tankesätt och därmed tillägna sig ny kunskap och förståelse.

Precis som Bjørndal betonar Laine och Juuso att dialogen i handledningen är central, och den dialogen kan endast förverkligas om både handledaren och den handledda har intresse av att delta i dialogen.

Denna handledningsorientering kräver att det finns tid och rum för en handledningssituation som tillåter reflektion.

DEN NARRATIVA HANDLEDNINGSORIENTERINGEN

I artikeln "Becoming yourself through narrative. Autobiographical approach in teacher education" diskuterar Hannu Heikkinen hur berättelser kan användas i dialogen mellan

lärarstuderande och handledare och bidra till att den lärarstuderanden stärker sin självuppfattning och i förlängningen producerar sin läraridentitet. Den narrativa berättelsen ligger till grund för tänkandet och förståelsen av den egna identiteten. Genom att ta del av andras (också handledarens) berättelser kan den studerande också förstå mer om sig själv.

Läraryllivandet är enligt den narrativa handledningsorienteringen en holistisk process, där språket blir centralt. Genom att klä sina tankar i ord kan den studerande synliggöra tyst kunskap.

Denna handledningsorientering kräver att ett förtroende skapas mellan handledare och de handledda.

DEN INTEGRATIVA HANDELDNINGSORIENTERINGEN

I artikeln "Integratiivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena" presenterar Päivi Tynjälä, Hannu Heikkinen och Ulla Kiviniemi en metod där integrativ pedagogik tillämpas i lärarpraktiken. I relationen mellan olika former av kunskap utvecklas lärarens professionella autonomi: deklarativ kunskap och procedural kunskap kombineras med självreglering.

Handledningen kan enligt den integrativa pedagogiken förverkligas genom klara strukturer där teorin tillämpas i en praktisk situation. Premisserna behöver vara klara för den studerande, och hen behöver få en helhetsbild. Reflektion kan ske t.ex. genom lärdagbok eller portfolio. Handledningen får också gärna vara sådan, att stödet gradvis minskar och den studerande får mer eget ansvar.

Samtidigt som den studerande ska delta i en på förhand planerad studiehelhet, ska hen utvecklas till en autonom lärare som har förmågan att utbilda autonoma elever. Här ligger en paradox, som Tynjälä et. al. lyfter fram.

Denna handledningsorientering kräver professionella handledare och ett tätt samarbete mellan universitetet och övningsskolan.

3. Resultat och analys

I detta avsnitt ska jag redogöra för den information jag fick i mina samtal med handledarna på Vasa övningsskola. För att resultaten ska bli tydligare vill jag först klargöra upplägget för ämneslärarnas praktikperioder under våren. Praktikperioderna är de två sista som ämneslärarna genomför, och den första praktikperioden inom kursen Ämnesdidaktisk teori och praktik 1 (ÄDTP1), genomförs från slutet av januari till början av mars. Sedan följer några veckor med ämnesdidaktisk teori på FPV innan praktiken inom kursen Ämnesdidaktisk teori och praktik 2 (ÄDTP2) börjar i mitten av april och pågår till slutet av maj.

3.1 Att bygga en relation och skapa ett kontrakt

Bjørndal (2016, s. 46) konstaterar att handledningsrelationens kvalitet är avgörande för hur handledningen förverkligas. I mina samtal med handledarna framgick det genast att man inom de olika ämnesgrupperna prioriterar den första kontakten med de studerande, och lägger ned både tid och energi på att en relation ska byggas.

Alla ämneslärarstuderande samlas i början av den första praktikperioden under våren, ÄDTP1, till en träff i gymnasiet. På träffen finns också rektor biträdande lärare och i vissa fall handledarna närvarande. Handledarna som jag intervjuat uttrycker olika syften med den första träffen: att ge information om schema, att ge praktisk information, att ge en bild av handledningen, att lära känna varandra och lyssna in förväntningar på praktiken. Alla handledare är överens om innehållet i träffen: att presentera sig för varandra och ge inledande information. Betoningen på att delge information eller att bygga en relation är ändå olika hos olika handledare.

Den första träffen är också olika formell inom olika ämnesgrupper, och några grupp lägger ner mycket tid på en informell första träff där handledare och studerande får lära känna varandra innan praktiken sätter igång. En av handledarna berättar att man i början av praktiken, före de studerande får information och schema, satsar på presentationsövningar och ice breakers. En annan handledare lyfter fram att de studerande under den första träffen får berätta om sin bakgrund med fokus på varför hen befinner sig här idag. Någon ämnesgrupp ordnar också i

samarbete med FPV en middag i början av praktiken, med syfte att minska avståndet mellan studerande och handledare.

Det narrativa perspektivet kan skönjas i de fall där de studerande mer fritt berättar om sig själva och sin väg till lärarskapet, då berättelsen blir en del i att skapa läraridentiteten i början av praktikperioden. Samtidigt lär handledare och studerande känna varandra bättre.

I samband med den första träffen aktualiseras också det psykologiska kontraktet. Både handledare och studerande har förväntningar på praktiken och handledningen under praktiken. Flera av handledarna lyfter fram den första träffen på gymnasiet som en möjlig ingång till en diskussion kring dessa förväntningar. I flera fall diskuteras också förväntningarna på handledningen och praktiken när den enskilda handledaren träffar den enskilda studeranden första gången, och då kan diskussionen fördjupas ytterligare. Med tanke på arbetsalliansen är det viktigt att dessa förväntningar och förhoppningar kommuniceras, vilket också verkar göras inom ämneslärares praktik.

Härnäst ska jag granska hurdana tankar om metakommunikation som kommer fram i handledarnas svar.

3.2 Metakommunikation

Utöver kontraktet nämner Bjørndal metakommunikationen som en nyckel till arbetsalliansen. Jag kommer här att presentera hur handledarna har lyft fram metakommunikationen i samtalen med mig, med fokus på form, mål, innehåll och roller och relation. Jag analyserar också resultaten med utgångspunkt i de tre handledningsorienteringarna.

3.2.1.Handledningens form

Angående handledningens form berättar handledarna att handledningen ofta sker genast efter lektionen eller ifall det inte är möjligt så fort som möjligt. Den sker på någon privat plats i skolan, i ett tomt klassrum eller i lärarens arbetsrum. Att formen är ett två- eller trepartssamtal verkar vara underförstått.

En handledare lyfter fram att studerandena också handleder varandra, vilket hen lyfter fram som en form av kollegahandledning. Samma handledare berättar också att tidpunkten och längden på handledningen anpassas enligt den studerandes schema och behov, och att handledaren där försöker anpassa sig.

En annan handledare lyfter fram att formen kan vara olika omfattande och ha olika form beroende på den studerandes behov. Hen lyfter också fram att man kan behöva diskutera dessa behov och handledningens form med den studerande. Detta i sig innebär en metakommunikation kring handledningens form. Här kan man också se det pragmatiska handledningsperspektivet, då den studerande blir tvungen att reflektera kring sina egna behov.

I handledningens form finns alltså en flexibilitet och anpassningsmöjlighet vad gäller de yttre ramarna, och det är också dessa ramar som metakommunikationen sker kring.

3.2.2.Handledningens mål

Handledningens mål lyfter flera av handledarna fram i samband med den första träffen. Målen för de olika praktikperioderna har man kommit överens om i samarbete med FPV, och

handledningen utformas med tanke på praktikperiodens mål och syften, vilket handledarna påminner de studerande om.

En handledare berättar att hen lägger vikt på att noggrant gå igenom vad handledningen innebär på den första träffen. Ett mål som hen lyfter fram är att skapa en jämlik atmosfär mellan handledare och studerande.

En handledare lyfter också fram att hen under båda praktikerna framhåller och upprepar vikten av att utvecklas i förmågan att kunna reflektera kring sin egen handledning. Det är inte ett krav att alla lektioner ska vara perfekta, påpekar hen, och målet med handledningen är inte heller att få perfekta lektioner.

I dessa uttalanden kan man också se spår av det pragmatiska handledningsperspektivet, då handledarens uppgift blir att mana till undersökande tänkande. I handledarnas uttalanden kommer det också fram att dialogen är central.

3.2.3 Handledningens innehåll

Handledningens innehåll är en aspekt som handledarna flitigt diskuterar med de studerande. I synnerhet om det är så att efterhandledningen inte sker genast efter lektionen verkar handledarna vara måna om att diskutera vad handledningen ska innehålla.

En handledare lyfter fram att hen använder sig av metakommunikation efter lektionen om det är så att handledningen sker först följande dag. Handledaren lyfter då fram några punkter som hen gärna skulle fokusera på, så att den studerande ska ha tid och möjlighet att tänka igenom dessa punkter. Handledaren uppmanar också den studerande att lyfta fram något som hen vill prata om. På så sätt har både handledaren och den studerande möjlighet att styra och kommunicera kring handledningens innehåll.

En annan handledare lyfter fram att studerandena själva kan komma med önskemål kring handledningen, t.ex. ökad fokus på planering eller disciplin. Hen framhåller att detta ofta sker inom ÄDTP2, då de studerande börjar få en bild av sina egna styrkor och behov. Här sker alltså en tydlig metakommunikation kring handledningens innehåll, och en överenskommelse mellan handledare och studerande sker.

Samma handledare lyfter också fram att bedömningskriterierna för praktiken kommuniceras till de studerande, vilket också styr handledningens innehåll. Det innebär en ökad medvetenhet hos de studerande, men också en bedömningsparadox, framhåller hen. Den studerande kan börja gissa sig till vad handledaren vill se.

Under förra läsåret arbetade lärarna på Vasa övningsskola med handledning som ett av läsårets temaområden. I samband med detta togs en lathund för handledning fram, som många ämnesgrupper har arbetat med under året. Flera av handledarna nämner lathunden under intervjusamtalen. Den kopplas till kommunikation kring handledningens innehåll, då några av handledarna har delat ut lathunden till de studerande, och ber dem analysera eller reflektera kring sina lektioner i förhållande till lathunden (som baserar sig på bedömningskriterierna).

En handledare nämner också lathunden som ett verktyg för hen själv som handledare, ett sätt att få in nya vinklar i handledningssamtalet (vilket också är den ursprungliga tanken med lathunden).

I användningen av lathunden kan man se spår av den pragmatiska handledningsorienteringen, då den under handledningssituationen fungerar som grund för reflektion kring det planerade och förverkligade.

3.2.4 Roller och relation

Också vad som förväntas av studeranden och handledaren diskuteras på den första träffen i gymnasiet.

En av handledarna berättar att hen i samband med den första träffen berättar vad hen förväntar sig av de studerande: när och hur lektionsplaner ska inlämnas och vilka rutiner som gäller i samband med handledningarna. Hen berättar att bollen lämnas hos de studerande, och att initiativet till den första handledningen tas av dem. Samtidigt förklarar hen sin uppgift som handledare och påpekar att hen vill kommunicera på samma nivå som de studerande. Här blir lärarstuderandens professionella autonomi central, något som också syns i den integrativa handledningsorienteringen.

En annan handledare är inne på samma spår, och berättar att hen försöker vara ödmjuk och inte själv framstå som att hen tror att hen är perfekt. Genom att öppna upp för sina egna tabbar

och berätta om hur hen själv tänkte som ny lärare blir tröskeln lägre att kommunicera kring erfarenheterna, menar hen. Samma handledare betonar att rollerna och relationen anpassas enligt den studerande. Här syns det narrativa handledningsperspektivet, då berättelserna ligger till grund för den gemensamma förståelsen.

Gällande rollerna och relationen finns alltså en flexibilitet, även om det inte sker lika mycket kommunikation och förhandling kring dem som kring t.ex. innehållet.

3.2.5 Metakommunikation och öppna frågor

Som svar på frågan om hur metakommunikation och öppna frågor används lyfte handledarna fram olika övriga frågor och aspekter av handledningen som de gärna diskuterar med de studerande.

En handledare berättar att hen har märkt ett behov av att på förhand diskutera hur de studerande förhåller sig till att ta kritik. Det är en känslig process, där den studerande kan sätta många timmar på att planera en lektion för att sedan mötas av kritik. Därför är det viktigt att kommunicera kring att ta emot kritik, framhåller handledaren. Här kommer ofta den studerandes bakgrund fram, vilket ur ett narrativt perspektiv ger förståelse för nuläget.

En annan handledare konstaterar att metakommunikationen är närvarande under båda praktikperioderna, och att man som handledare får vara lyhörd för den studerande och hans behov, då de också förändras under praktikperiodernas gång.

En tredje handledare lyfter fram att metakommunikation kring handledningen också sker i samband med utvärderingsdiskussionerna efter avslutad praktikperiod. Då kan de studerande lyfta fram tankar, önskemål eller frågor kring handledningen, som inte kommit fram tidigare. Trots att handledningen är avslutad och därmed också arbetsalliansen, kan det vara en bra kanal för den studerande att få svar på sina frågor. Då kan också kontraktet avslutas på ett positivt sätt, där alla i bästa fall känner sig förstådda och hörda.

De flesta handledare lyfter också fram en sista, avslutande träff i slutet på ÄDTP2. Det är ofta en informell träff, där handledare och studerande är jämställda, och där samtalet kretsar kring annat än handledning och studier.

4. Slutdiskussion

Denna undersökning har enbart varit ett skrap på ytan vad gäller den handledningspraxis som finns på övningsskolan. Ett litet urval handledare deltog i undersökningen, vilket gjorde att undersökningen eventuellt säger mer om deras personliga handledningssyn än om ämnesgruppernas handledningssyn och -praxis. För att få en helhetsbild kunde man t.ex. ha intervjuat handledarna i form av ämnesvis gruppdiskussioner. Även om frågorna fokuserade på metakommunikationen fokuserade handledarna i sina svar mer på praktiska handledningssituationer, vilket innebär att jag troligen hade kunnat vara tydligare i min presentation av undersökningens syfte.

I handledarnas svar såg jag tydligast spår av den pragmatiska och den narrativa handledningsorienteringen. Att den integrativa handledningsorienteringen inte kom fram så tydligt kan bero på frågornas fokus. Relationen mellan olika former av kunskap var inte central, utan kommunikation och dialog, vilka också är viktiga inom den pragmatiska och den narrativa handledningsorienteringen. Tydligt är ändå, att precis som i de tre handledningsorienteringarna, är dialogen och de blivande lärarnas autonomi viktiga för handledarna på VÖS.

Undersökningen har trots att den är liten gett mig nya insikter om den handledningspraxis och den syn på handledning som finns inom kollegiet på VÖS. Medvetenheten om arbetssätt, metoder och praxis är stor hos handledarna. Samtidigt kan man skimra vissa olikheter mellan ämnesgrupperna, sådan praxis som har växt fram över tid. Ett exempel är grupphandledningstillfällen, där samtliga studerande träffar en eller två handledare med fokus på ett på förhand specificerat tema. Dessa teman är ofta ämnesspecifika, t.ex. studentskrivningar, men kan också handla om allmänna frågor, så som klassföreståndarskap. I ett ämne finns också handledningen som ett tema.

Det intressanta med dessa tillfällen är att de finns inom alla ämnesgrupper, men benämningen på dem är olika, trots att innehållet är detsamma. Vissa handledare benämner kort och gott träffarna "tillfällen", medan andra pratar om ämnesspecifika träffar, grupphandledning eller praxis-teoriseminarier.

Fler sådana olikheter finns, t.ex. hur den första förhandledningen genomförs, hur lektionsplaner lämnas in och huruvida reflektion sker skriftligt eller inte. Det är knappast ändamålsenligt med tanke på ämnenas olika karaktär att ha samma praxis i alla ämnen, men det vore säkert intressant för handledarna vid VÖS att dela med sig av sina olika sätt att organisera det praktiska kring handledningen. Vad är det t.ex. som man upplever som fungerande, goda arbetssätt?

Handledarna är medvetna om att det är viktigt att lära känna sina studerande och skapa kontakt i början av praktikperioden. När jag tolkar handledarnas svar konstaterar jag att fokus på skapandet av arbetsalliansen ligger i början av praktiken. Metakommunikation sker där i hög grad. Metakommunikation kring enskilda handledningstillfällen, deras mål och innehåll, verkar inte förekomma i lika hög grad, men också det förekommer.

Detta innebär att den första träffen på gymnasiet i början av ÄDTP1 är väldigt viktig – många av ramarna för handledningen etableras där. Därför är det också viktigt att vara medveten om det och vara uppmärksam på hur man presenterar och diskuterar handledningen under detta tillfälle. Där finns det möjlighet att upprätta ett psykologiskt kontrakt, och också att samtala kring roller och relationer samt handledningens form, mål och innehåll. Genom att sedan upprätthålla metakommunikationen genom hela praktikperioden finns det stora möjligheter att skapa en god arbetsallians.

Mitt syfte var att undersöka hur man inom ämneslärarutbildningen skapar förutsättningar och ramar för att en arbetsallians ska kunna ingås. Jag har redan konstaterat att det finns goda möjligheter för detta genom den praxis man idag har inom ämneslärarutbildningen. Det finns utan tvekan en medveten tanke om att skapa en relation genom de gemensamma träffar som ordnas både inför praktiken och efter den.

KÄLLOR

Bjørndal, C. R. P. 2016. *Konstruktive hjelpesamtaler. Mestringsfremmende perspektiver og redskaper i veiledning, rådgiving, mentoring og coaching*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Heikkinen, H.L.T. 1998. "Becoming yourself through narrative. Autobiographical approach in teacher education." I: Heikkinen, H.T. 2001. *Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Diss. (s. 91-109)

Laine, T. & Juuso, H. 2010. "Tutkiva ja dialoginen opetusharjoittelu oman pedagogisen toiminnan kehittäjänä." I: Juuso, H., Kielenen, M., Kuure, L., Lindh, A. (toim.) *Koulun kehittämisen haaste – näkökulmia harjoittelukouluissa tapahtuvaan tutkimukseen*. Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikön julkaisuja. Dialogeja 13

Tynjälä, P., Heikkinen, H.L.T, Kiviniemi, U. 2011. "Integratiivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena." I: *Kasvatus* 42, (4), 302-315. (<http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/42/4/integrat.pdf>)