

Identitetsframträdande och positionering i handledares berättelser

Annelie Andersén
Lektor i pedagogiskt arbete
annelie.andersen@kau.se

Hamid Asghari
Lektor i pedagogiskt arbete
hamid.asghari@kau.se

Handledning är en stor del av yrkesutbildning på olika nivåer. Den handledning som förekommer i en utbildning beskrivs som ett sätt att stödja och uppmuntra studenterna i deras lärande (Croninger & Lee, 2001), men även handledaren är lärande i handledningssituationen (Andersén, Berglund & Gustavsson, kommande). I artikeln beskriver vi handledningssituationer som berättas i tal eller skrift av handledare, och analyserar de lärar-/handledningsidentiteter som framträder i berättelserna. Vi utgår från ett socialkonstruktionistiskt perspektiv på berättande (Goodson, Biesta, Tedder, & Adair, 2010; Mishler, 1999) där handledarnas narrativa reflektioner kring sina berättelser (Freeman, 2010) har en avgörande roll i rekonstruktionen av handledningssituationen. Handledare i vår studie är lärarutbildare på gymnasiala yrkesprogram som handleder inom verksamhetsförlagd utbildning (VFU), högskolelärare som arbetar med handledningsmodellen Reflekterande Handledning i Omvårdnad (RHiO) inom sjuksköterskeprogrammet samt yrkeslärare som handleder elever inom de gymnasiala yrkesprogrammen. De som blir handledda är följaktligen universitetsstudenter (yrkeslärar- och sjuksköterskestudenter) och yrkeselever. Omgivningen varierar beroende på yrkesutbildning, men är exempelvis för yrkeslärarna gymnasieskolor och deras gymnasieelever. Studien visar att de lärar-/handledaridentiteter som framträder ur lärarnas/handledarnas berättelser om deras handledningsarbete handlar om *handledare som mentor och förebild*, *handledare som reflekterande samtalspartner* samt *handledare som bedömare och kontrollant*. Dessutom visar studien att lärarna/handledarna främst positionerar sig gentemot de studenter de handleder, men också att den som bli handledd kan positionera sig i förhållande till sin egen handledare.

Problembeskrivning

Handledning är inte ett enkelt definierat begrepp då det snarare är ett samlingsbegrepp som täcker in en mängd olika så kallade handledande aktiviteter med olika syften (Åsén Nordström, 2014). Handledningsbegreppet har olika betydelse inom olika verksamhetsområden, eftersom det har utvecklats olika traditioner av handledning i olika yrken eller yrkesområden. Därför menar Näslund (1995) att handledning inte kan användas utan att betydelsen av begreppet specificeras och istället används som en etikett på en bestämd typ av handledning.

I föreliggande artikel fokuseras på handledning i pedagogiskt arbete och ännu mer specificerat handledning i ett yrkesutbildningssammanhang. Vi utgår från Handals (1996), Lauvås och Handals (2005) och Lauvås, Handal och Nilssons (1995) definition på handledning som *reflekterande handledning*. I den reflekterande handledningen visar den erfarna nybörjaren hur hen ska genomföra en uppgift. I detta genomförande är reflektioner över vad man gör, och varför man gör det som man gör, betydande. Handledning kan med hjälp av denna definition ses som ett sätt att undervisa. Det kan finnas viss skiljaktighet mellan handledning och undervisning får gränsen mellan dessa två ses som flytande. Skillnaden kan kort sammanfattas i att i en handledning är den handledde som är aktiv med de uppgifter hen ska göra medan i en undervisningssituation beskriver läraren uppgiften och talar för eleven/studenten om hur uppgiften ska utföras (Egidius, 2003). Inom olika yrkesutbildningar förekommer olika sätt att se på handledning, samt var gränsen mellan undervisning och handledning dras. Lärarrollen har också kommit att förändras så att läraren allt mindre undervisar från katedern och allt mer fungerar som handledare (Sundli, 2002; 2007).

Det finns en hel del litteratur om handledning i pedagogiskt arbete, men det är ändå så som Kroksmark och Åberg (2007) konstaterade för nästan tio år sedan att den mesta litteraturen saknar grund i vetenskaplig forskning. Den finns åtskilliga böcker, både vetenskapliga och icke vetenskapliga om hur handledning kan gå till. Det finns också en del forskning om hur de handleddas kunskapsbildning sker. Däremot saknas forskning om lärares och handledares identitetsskapande i handledning av andra. Några studier finns dock som nämner problemområdet. Bland annat skriver Sundli (2007) att i handledande samtal förväntas enbart de handledda reflektera, samtidigt som det är handledarnas mönster och monolog som i verkligheten många gånger dominerar handledningen. Åsen Nordström (2014) kommer i sin avhandling fram till att handledarna i den reflekterande handledningen omprövar sina tidigare förståelser och sitt tidigare sätt att handla och lärarna i Langelotz (2013; 2014) studier utvecklade en kommunikativ förmåga genom handledarpraktiken. Det är således konstaterat att också handledaren är i en lärandesituation i handledningssituationen. Med hjälp av följande syfte och frågeställningar vill vi bidra till kunskapen om handledares identitetsskapande.

Syfte och frågeställningar

Artikeln syfte är att utifrån lärares/handledares berättelser bidra med kunskap om identitetsskapande i handledning i yrkesutbildning på universitet, högskola och gymnasium. Syftet kan utifrån lärarnas/handledarnas berättelser formuleras i följande frågeställningar:

1. Vilka lärar-/handledaridentiteter framträder ur lärarnas/handledarnas berättelser om deras handledningsarbeten?
2. Hur i berättandet konstrueras dessa identiteter socialt i interaktionen mellan lärare/handledare, den handledde och omgivningen?

Materialet och dess bearbetning

Det empiriska material som ligger till grund för de analyser som gjorts och det resultat som presenteras i artikeln består av tre delar tidigare insamlat material. Den första delen är berättelser från de som kallas för lokala lärarutbildare på gymnasiala yrkesprogram, det vill säga handledare inom verksamhetsförlagd utbildning (VFU). Berättelserna är en del av längre berättelser insamlade i samband med Asgharis (2014) avhandlingsarbete, där åtta lärare berättar om sina möten med, och undervisning av, sina elever. Gunnars, James och Annas berättelser har, till skillnad mot de fem andra lärarna i Asgharis avhandling, fokus på det som berättas om deras möte och samarbete med kollegor där handledningssituationer blir centrala i berättelserna. Den andra delen består av två fokusgruppsintervjuer där elva handledare som handleder i ReflekterandeHandledning i Omvårdnad på sjuksköterskeprogrammet (RHiO) talar om sitt handledarskap i syfte att beskriva högskolelärares erfarenheter av lärande och agerande i handledarrollen vid kontinuerlig reflekterande handledning (Gustavsson, Berglund & Andersén, kommande). Den tredje delen av materialet består av ett sextiotal beskrivningar av undervisning av handledande karaktär, vilka varit en del av en examinerande uppgift på yrkeslärarprogrammet. Materialet har inte publicerats tidigare. Av dessa berättelser har fem berättelser valts ut att analyseras närmare. Att just dessa berättelser valts ut beror på att de varit särskilt beskrivande och analyserande samt att de ger förhållandevis skilda beskrivningar av handledningssituationen och handledarrollen. Studenterna vars uppgifter valts ut att analyseras närmare i denna artikel har samtliga tidigare erfarenhet av att arbeta som yrkeslärare innan de påbörjade sina studier och har lämnat tillåtelse till att deras berättelser kan komma att användas även i forskningssammanhang. Då materialet är av olika karaktär är vår förhoppning att det till synes spretande materialet tillsammans skall vara till hjälp till kunna svara på frågor om handledares identitetskapande som de enskilda materialen var för sig inte räcker till för att kunna besvara.

Analys av materialet

Vi utgår från Goodson, Biesta, Tedder, och Adair (2010) och menar att berättelser alltid konstrueras som en gemensam handling mellan forskare och intervjupersoner, och att vi forskare tillsammans med lärare/handledare har skapat berättelser om deras handledningssituationer. Som en led i detta konstruktionsarbete berättar vi dessa berättelser vidare, både utifrån vårt specifika forskningsintresse och utifrån vårt teoretiska perspektiv, när vi presenterar dem i olika texter (ibid.). Det empiriska materialet har analyserats med hjälp av de teoretiska begreppen identitetsframträdande och positionering. Begreppet identitetsframträdande används här som en beskrivning av det pågående och situerade identitetsarbete som under intervjusituationen sker i berättandet (jfr Mishler, 1999). I berättandet reflekterar lärarna/handledarna över sina erfarenheter av handledning av universitetsstudenter och gymnasieelever (jfr Freeman, 2010) och de konstruerar sina berättelser om handledning tillsammans med oss forskare och utifrån den intervjusituation de befinner sig i. Utifrån Freeman (2010) menar vi att

lärarna/handledarna i en berättandesituation befinner sig i en skapandeprocess av ”narrative reflection” (ibid., s. 4). I en sådan process försöker de förstå och skapa helhet och sammanhang av olika händelseförlopp och av erfarenheterna av det levda livet (jfr Asghari, 2014, Pérez Prieto, 2006). Vi ser således på lärarnas/handledarnas berättelser om sina handledningsarbeten som en del av deras identitetsskapande handlingar (jfr Mishler, 1999; Pérez Prieto, 2006, 2007) och som en form av identitetsframträdande (jfr Langellier & Peterson, 2004; Mishler, 1999). Identitetsframträdande begreppet hjälper oss att svara på artikeln första frågeställning om vilka lärar-/handledaridentiteter som framträder ur handledarnas berättelser om deras handledningsarbete. Medan positioneringsbegreppet hjälper oss att svara på den andra frågeställningen om hur dessa identiteter konstrueras i handledningssituationerna. I realiteten är dock fenomenen nära sammankopplade eftersom begreppet identitetsframträdande faller tillbaka på att identiteter konstrueras i berättande och i interaktionen mellan läraren/handledaren, andra aktörer och den rådande situationen. Vi utgår här utifrån samma resonemang som Bamberg (1997), Andreouli (2010) och Renedo (2010) för, att identitetsskapandet är en del av en social positionering. Renedo menar att i dialogen mellan själv och andra (vilken vi menar sker i handledningssituationen) positioneras självet i förhållande till andra, samtidigt som självet får del av andras syn både på objektet (handledningen), men även på det egna subjektet (lärar-/handledaridentiteten). Enligt Bamberg (1997) finns det tre olika nivåer av positioneringar. För det första positionerar sig lärarna och handledarna i relation till sin publik, dvs. intervjuaren/läsaren och till den situation som uppstår under intervjun/skrivandet. Purkhardt (1993) menar att en person kan beskriva samma sak på olika sätt beroende på vilka andra hen kommunicerar med och sin förståelse av de andras förståelse av objektet. För det andra, menar vi utifrån Bamberg (1997) att lärarna och handledarna positionerar sig i relation till andra och till situationer som är närvarande i berättelsen. Vem har huvudroll och vem har biroll i berättelsen. Slutligen, för det tredje, positionerar de sig i relation till sig själva, det vill säga hur de använder berättelsen för att göra anspråk på sanningar om den egna personen eller jaget, det vill säga identiteten. Vi menar att lärarna och handledarna genom att berätta om sina erfarenheter av handledningsarbete konstruerar berättelser om sina förflutna liv och också i berättelserna identifierar både sig själva och berättelsernas andra aktörer. Vi har valt att genomgående använda oss av begreppet identitetsframträdande då vi i analysen talar om de lärar-/handledaridentiteter som ger sig tillkänna i berättelserna. Vi menar att lärarna och handledarna genom sina berättelser konstruerar sin världsbild och ur denna världsbild träder identiteterna fram. Därför går det inte att skilja på de liv lärarna och handledarna lever från de berättelser de berättar (jfr. Johansson, 2005). En berättelse om ett liv kan aldrig bli en redogörelse om ett liv som det faktiskt var eller är, utan är alltid en del av en pågående konstruktion av historia, kultur och jaget/identiteten.

Lärarytbildarnas berättelser

I detta avsnitt presenteras en sammanfattande version av det gymnasielärarna och VFU-handledarna, Gunnar, James och Anna berättar om sina erfarenheter av handledningsarbetet i berättandeform och i löpande text.

Gunnar – Lärarytbildare på industritekniska programmet

Gunnar är 53 år gammal och har arbetat i nitton år som verkstadslärare. Han berättar att han är handledare för en lärarytstudent. Lärarytstudenten hade arbetat i ett antal år som svarvare, fräsare och CNC¹-tekniker innan han började sin lärarytutbildning på universitet. Om lärarytstudenten säger Gunnar: ”Han är bra, kommer själv från golvet, duktig svarvare, men lite för snäll. Då kan det ibland bli svårt för honom och styra eleverna”. Gunnar berättar att lärarytstudenten behöver lära sig ledarskap i klassrummet, något som så småningom kommer med erfarenheterna. Gunnar fortsätter: ”Han måste lära sig att det är han som är chef i klassrummet, och det hjälper vi honom med, hur han ska prata med eleverna”. Gunnar berättar att han ofta har samtal med sin lärarytstudent och talar om för honom att han ska vara tydlig med eleverna, bestämma klassrumsregler och sätta stop när eleverna bryter mot reglerna, detta eftersom som Gunnar säger: ”Vi har tyvärr en hel del skoltrötta elever som tycker att det är jobbigt och vara i skolan. De tänjer gärna på gränserna och tar över lektionen, stökar till, springer runt och stör undervisningen. Då måste man vara väldigt tydlig med dem”.

James – Lärarytbildare på industritekniska programmet

James är 55 år gammal, har engelska som modersmål och har arbetat i tolv år som svetslärare. Han är också handledare för två lärarytstudenter. En av dem arbetade i tio år som svetsare innan han började sin lärarytutbildning på universitet. Om denna lärarytstudent säger James: ”Han är skitbra, en mogen man! Mycket duktig svetsare, erfaren, kan alla svetsmetoder”. Enligt James är lärarytstudenten också fotbollstränare och har lärt sig hur han ska handskas med ungdomarna. James fortsätter: ”Så, många av våra killar här tränar fotboll på fritiden och har också honom som tränare. Jag hoppas att han blir kvar hos oss sen efter VFU:n”. James berättar att lärarytstudenten har problem med engelska språket och när han skulle lämna en uppsats på engelska till universitet vågade han inte lämna uppsatsen innan James hade språkgranskat den. James säger: ”jag är ju duktig på engelska, det är ju mitt modersmål, så han frågade mig som var hans handledare då, orkar du läsa 15, 20 sidor text? Ja, jag gör det sa jag, för det var viktigt för mig att han blev klar med utbildningen och fick fast tjänst hos oss”.

Om den andra lärarytstudenten säger James att studenten hade problem med eleverna. Han försökte styra eleverna genom att höja rösten på dem. James säger: ”Vi har väldigt duktiga elever här som är lugna, tysta och vill lära sig rätt”, men studenten undervisade enligt James fel. James fortsätter: ”Han kunde inte svetsning och då

¹ CNC betyder Computerized Numerical Control och är en teknik för att styra olika typer av datoriserade verkstadsmaskiner, till exempel datoriserade svarv-, fräs-, borrar-, svetsmaskiner samt industrirobotar. CNC-utbildning är en verkstadsmekaniskutbildning.

undervisade han fel. Det går inte säga, okej, vi slår med klubba lite här och där va. Vadå här och där. Eleverna genomskådar oss direkt va”. James berättar att studenten även hade bristfälliga kunskaper i teknisk matematik, räknade fel och produken svetsades på fel sätt, med fel mått och fel vinkel. James säger: ”Jag är inte heller bra på matte, men jag har mina egna knep, så att produkten i alla fall blir rätt. Självklart får han undervisa på så sätt som han trivs med, men han får inte undervisa fel va”. James säger att han många gånger hade samtal med sin lärarstudent och hade påpekat hans brister, men som James säger: ”han körde ändå sitt race, och det är ju synd. Han borde åtminstone lära sig mina knep va. Så vi sa nej till honom, du passar inte till lärare. Du ska inte vara lärare. Så är det bara”.

Anna – Lärarutbildare på industritekniska programmet

Anna är 48 år gammal och har arbetat i tre år som tekniklärare. Hon berättar att hon har en akademisk examen i produktionsteknik och arbetade i ett antal år som produktionstekniker innan hon började sin lärarutbildning på universitet. När hon berättar om sin VFU på gymnasieskolan säger hon att hennes handledare Björn var en skicklig tekniklärare som både hade bra ämneskunskaper och pedagogiska kunskaper. Anna berättar: ”Eleverna var inte alls motiverade, jag visste inte vad jag skulle göra med dem, men sen när Björn hade dem, var de helt annorlunda”. Anna säger att hon inte hade någon kontroll över sitt klassrum och sin undervisning eftersom eleverna gjorde vad de ville och inte lyssnade på henne. Hon trodde från början att detta berodde på att hon var en kvinna på ett mansdominerat program, men hennes handledare avfärdade det och ansåg att felet var hennes ledarskap. Enligt Anna hade Björn ofta samtal med henne och de arbetade tillsammans med att förbättra Annas ledarskap. Anna säger: ”Björn sa till mig, om du vill fortsätta jobba här måste du komma på deras nivå. De vill ha någon som kan förstå dem. Så lärde jag mig det riktiga ledarskapet här hos Björn, inte på universitet [skratt]”. Anna berättar att hon har arbetat i tre år som tekniklärare nu och hon älskar sitt läraryrke.

Anna berättar också att hon nyligen fått en lärarstudent att utbilda. Om lärarstudenten säger hon: ”Jag hoppas att han blir vår nästa tekniklärare. Jätteduktig kille. Så, vi vill ha honom, men det är möjligt att han söker sig till andra skolor”. Lärarstudenten är enligt Anna både duktig på de ämnen han undervisar i och bra på att skapa kontakt med eleverna. Anna säger: ”Han kan förmedla sina kunskaper på ett fantastiskt sätt till eleverna. Eleverna älskar honom”.

Sjuksköterskeutbildarnas berättelser

Rollen som reflekterande omvårdnadshandledare innebär att kontinuerligt handleda en grupp blivande sjuksköterskor med utgångspunkt i deras erfarenhet från yrkespraktiken och med målet att utveckla studenternas kritiska reflekterande förhållningssätt.

I fokusgruppssamtalen framkommer att de reflekterande omvårdnadshandledarna upplever skillnad mellan den traditionella lärarrollen och handledarrollen. I handledningsgruppen skapas också en annan typ av närhet och relationer än vad som görs i traditionell undervisning. Ytterligare en utmaning som tas upp i fokusgruppssamtalen är

att få studenterna att kunna byta perspektiv och kunna skilja på egna personliga erfarenheter av att vårdas och professionell kunskap om att vårda. De menar att de som handledare inte har samma kontroll över innehållet i undervisningen som den traditionella läraren. Fokus i handledningen blir istället på grupprocessen och den enskilda studentens förutsättningar för lärande. Handledarna beskriver också vikten av att skapa trygghet i gruppen för att sedan kunna utmana studenterna genom att ställa reflekterande frågor kring det förgivetagna i vårdandet. Det beskrivs som en utmaning för handledaren att förstå vad som orsakar handledningsgruppens utveckling och enskilda studenters handlingar, samt att kunna hantera detta i den situation som råder. För att kunna se studenternas utveckling krävs det att handledaren kan ta distans i det pågående samtalet.

Ytterligare en aspekt av handledarrollen som tas upp av de reflekterande handledarna är vikten av att kunna pendla mellan närhet och distans och på så vis öppna upp för nya förståelse och nya lösningar hos studenterna. Genom att låta studenterna berätta om sina erfarenheter och hjälpa dem att konfrontera och hantera dem som en del av kunskapsutvecklingen. Handledarna pendlar också mellan närheten till sina egna och studenternas erfarenheter och distansen i olika teoretiska perspektiv.

Parallellt med berättelserna om att handleda studenterna i deras lärandeprocess(er) framträder också berättelser om att som handledare samtidigt vara i en egen lärandeprocess. En lärandeprocess som innebär att lära tillsammans med studenterna och av sina kollegor i den gemensamma handledningsgruppen.

Jag tycker ofta vi sitter och diskuterar (...) i fikarummet och jaha gjorde du så, men hur tänkte du, vad var det och så skriver man ner lite och så kanske man tar med det till sin grupp så man får tips på. Ja, det tycker jag har varit jättebra att dela med sig. (Carolina)

Handledarna talar också om att utveckla självkänedom om den egna rollen i det unika uppdraget som handledare i kontrast till den traditionella lärarrollen. Men på samma sätt som studenterna inte ser sin egen utveckling i handledningssamtalen kan det vara svårt för de reflekterande handledarna att se sin egen utveckling som handledare och lärare om de inte klarar av att skapa distans till det egna. Här beskrivs samtalen med kollegorna som viktiga.

Gymnasiala yrkeslärares berättelser

Nedan presenteras fem berättelser om handledande undervisning inom gymnasial yrkesutbildning. Det är yrkeslärar(studenter)na Emrik, Fred, Linn, Mats och Olivia som berättar om sina erfarenheter av handledningsarbetet i berättandeform och i löpande text.

Emrik – Lärare på vård- och omsorgsprogrammet

Emrik har valt att berätta om ett handledningstillfälle i halvklass med elever som läste sin första termin på utbildningen. Den handledning som genomförs under lektionen behandlar HLR och luftvägsstopp. Emrik beskriver hur han möblerat klassrummet i en halvcirkel med HLR-dockan i mitten och hur han inleder lektionstillfället med att gå igenom bakgrundsfakta innan HLR utbildningen genomförs enligt gällande riktlinjer från

Svenska HLR rådet. Handledningen går till så att Emrik förevisar varje moment innan eleverna får genomföra samma sak under hans övervakning. Här upplever Emrik att några av eleverna upplever det svårt att genomföra inblåsningar inför klasskamraterna. Under lektionens andra del går Emrik först igenom luftvägsstopp i en teoretisk föreläsning, därefter placerar sig eleverna åter i halvcirkeln och Emrik förevisar de praktiska momenten innan varje elev utför momentet och direkt får återkoppling av handledaren. De svårigheter Emrik upplever i den beskrivna handledningssituationen rör förmågan att kunna individanpassa handledningen så att alla elever, exempelvis även de med annat modersmål än svenska, kan ta till sig informationen. Emrik berättar också att eleverna hjälpte varandra med vissa moment som de upplevde som svåra.

Fred – Lärare på el och energiprogrammet

Den lektion som Fred valt att berätta om inleds med att eleverna får se en film om hur man kontakterar en datakabel. Han har förberett lektionen genom att plocka fram verktyg, kontakter och kablar innan. Efter att eleverna fått se filmen får de frågan om där är något som är oklart vilket eleverna svarar nekande på. Fred beskriver sedan handledningssituationen som följer:

Vi går ut till verkstaden och alla blir tilldelade var sin kabel att börja med, all utrustning ligger framme på bordet där de sitter runt det. Nu jobbar alla enskilt och jag går runt och tittar hur eleverna hanterar de olika verktygen och hur noga de är. Jag skriver ner några rader i mina papper för att kunna komma ihåg senare hur eleverna jobbade med de olika momenten. Jag svarar på vissa frågor som dyker upp och ger några tips som alla kan ta del av. En av eleverna har valt att sätta sig vid bordet bredvid så honom får jag ge råden separat till. De snabbaste eleverna har börjat bli klara så vi testar deras kablar innan rast några har gjort fel och får försöka igen efter rasten. Två elever lyckas på första försöket. Vi arbetar i 50 minuter sen så får eleverna rast i 20 min därefter så fortsätter lektionen ytterligare i 50 minuter. När det gått ungefär 10 minuter av nästa lektionspass så börjar de flesta eleverna att bli klara med sina kablar, vi testar kablarna så fort de är klara. Några elever får göra om för att det har blivit fel. Och de som klarar sig på första försöket får göra ytterligare en med en annan kabel. Tillslut så har alla gjort en kabel som fungerar. Jag frågar vad de tyckte vara svårast med övningen och sedan går vi igenom de olika momenten som de har gjort.

Fred skriver att det är viktigt att ge eleverna tid att tänka hur de ska göra innan han som handledare engagerar sig. När eleverna frågar honom något ger han dem ett svar som hjälper dem att fortsätta. Han beskriver också hur vissa elever kräver mer tid och stöd av honom som handledare, medan andra elever klarar sig med minimalt stöd. Svårigheten Fred beskriver att han upplever med att vara handledare är när flera elever frågar saker samtidigt.

Linn – Lärare på vård- och omsorgsprogrammet

Linn beskriver en handledning i form av ett trepartssamtal i samband med ett besök hos en elev som är på arbetsförlagt lärande (APL) på ett boende. Samtalet kretsar kring hur smitta och smittspridning förebyggs. Eleven får här själv berätta för Linn och handledaren

”hur hon själv gör när hon är hos en boende, när hon ska använda handsprit och skyddsförkläde”. Efter detta tar APL-handledaren över samtalet där hon berättar om elevens handhavanden under APL-perioden på ett sätt som Linn beskriver att hon förstår att eleven har mycket goda kunskaper då det gäller hygienrutiner. I sin berättelse beskriver Linn även hur APL-handledarens handledning av eleven går till.

Handledaren förklarar att de jobbat i par för att hon ska kunna introducera de olika momenten hos eleven. Nu känner hon att eleven är så säker att hon skulle kunna börja arbeta mer ensam de sista två veckorna. Samtalet avslutas med att handledaren berättar att eleven är säker och utförlig i sitt arbete.

Mats – Lärare på naturbruksprogrammet

Den handledning som Mats valt att beskriva har karaktären av vad han själv kallar ”den klassiska mentor/elev handledningen”. Han beskriver vidare handledningstillfället som att:

jag och eleven kör tillsammans traktorn och såmaskin ut till ett skifte, vi gå igenom reglage och knappar och provar olika funktioner, för att sedan köra iväg och jag som handledare berättar under tiden eleven vad skall tänka på och göra för att sedan tystna och beakta eleven. Efter en stund när eleven känner sig tryggare med ekipaget lägger man till mera funktioner och såsom autostyrning och körning kring brunnar för öka svårigheten med alla reglage för att sedan kliva ner från maskinen och låta eleven köra på egen hand.

Mats skriver att han valde den här handledningsmodellen då han upplever att han som handledare på så vis får stor kontroll över situationen och kan rätta till eventuella fel omedelbart. Han menar också att det är viktigt att fel elimineras eftersom de har maskiner för miljontals kronor och har eleverna kört sönder en maskin kan de komma att känna sig utpekade av andra elever. Vidare menar Mats att trafikskolor och andra utbildningsplatser som utbildar i fordon också utbildar på detta sätt.

Olivia – Lärare på floristutbildning för vuxna

Olivia har valt att beskriva ett handledningstillfälle där hon ger enskild formativ bedömning till en elev. Hon skriver att:

I samband med att ett praktiskt arbete är avslutat så väljer jag att med jämna mellanrum att ge formativ bedömning utefter en bedömningsmall som berör helhet och teknik. På detta vis får eleven möjlighet att se vad den kan förbättra för att nå ett högre betyg samt få återkoppling på sitt arbete.

Innan handledningstillfället har eleven fått fylla i och ta med sig Skolverkets utvärderingsmall av genomgången uppgift. Denna mall fungerar sedan som underlag i handledningssamtalet. I samtalet går sedan Olivia igenom elevens utvärdering av processen kring den genomförda uppgiften. Till sin hjälp har hon några frågor så som ”Är du nöjd med ditt resultat”, ”Om inte, vad hade kunnat bli bättre?”, ”Utfördes arbetet enligt den planering som gjordes inför uppgiften?”, ”Fanns det någon arbetsuppgift du

tyckte var lätt?”, Fanns det någon arbetsuppgift du tyckte var svår?” och ”Om du skulle göra om arbetsuppgiften igen, hade du då gjort något annorlunda?”. Olivia beskriver att hon antecknar under hela samtalet och därefter hjälps hon och eleven åt med att sammanfatta samtalet. Eleven får veta vad som behöver förbättras och får med sig en kopia av mallen samt utvärderingslappen.

Identitetsframträdande

Utifrån lärarnas/handledarnas berättelser framträder olika lärar-/handledaridentiteter. Gemensamt för alla berättelser är bilden av läraren/handledaren som kompetent handledare och utbildare, men också som kompetent inom yrket. Utöver dessa identitetsframträdanden framträder också tre handledaridentiteter utifrån hur lärarna/handledarna berättar att de väljer att handleda, *handledaren som mentor och förebild*, *handledaren som en reflekterande samtalspartner* och *handledaren som bedömare och kontrollant*.

Handledaren som mentor och förebild

En av de handledaridentiteter som framträder i materialet är handledaren som mentor och förebild. Det här är en handledare som känner till yrket och vet hur en person som är bra på yrket skall vara. Från Gunnars, James och Annas berättelser framträder handledarens identitet i handledningssituationer som *den kompetente lärarutbildaren* som kan kriterierna för vad som behövs för att lärarstudenten ska bli en duktig framtida lärare eller en bra framtida kollega, och vem en sådan person kan vara. På liknande vis framträder bilden av *den kompetenta sjuksköterskeutbildaren* som en person som kan kriterierna för vad som behövs för att sjuksköterskestudenten ska bli en duktig framtida sjuksköterska och i yrkeslärarnas berättelser framträder också bilden av vad som är viktigt att kunna i det yrke de utbildar och handleder till.

Den här handledaren är en god förebild för sina elever/studenter. *Den kompetente lärarutbildaren* är själv en duktig pedagog som också är bra på sina undervisningsämnen, och hjälper sin lärarstudent med att bli bra på sitt ledarskap, på sina pedagogiska och didaktiska förmågor, på att komma ner på elevernas nivå och på att skapa relationer med sina elever. I sjuksköterskeutbildarnas berättelser är det handledaren som hjälper studenterna att skifta perspektiv, bland annat genom att dela med sig av egen erfarenhet och koppla samman teori och praktik. Också lärarutbildarna delar med sig av sina erfarenheter till studenterna, de har sina egna knep för att lösa problem, vill att lärarstudenten producerar rätt, påpekar de misstag lärarstudenten begår, och om lärarstudenten inte har egna lösningar till problemen vill de att denne åtminstone lär sig sin lärarutbildares knep. *Den kompetente lärarutbildaren* hjälper också ibland sin lärarstudent med universitetsuppgifter (språkgranskar uppsatser som är på 15 - 20 sidor) och vill att lärarstudenten ska bli klar med lärarutbildningen och få anställning som lärare.

Även i Emriks och Mats berättelser framträder en handledaridentitet som mentor och förebild. Mats kallar själv den handledning han valt att berätta om för ”den klassiska mentor/elev handledningen”. Den här formen av handledning börjar med att handledaren har kontroll och förevisar för eleven hur denne ska göra för att sedan allt

efter som släppa taget och ge mer och mer kontroll åt eleven. Emrik förevisar varje moment innan eleverna får genomföra samma sak under hans övervakning.Handledningsbeskrivningar liknande Emriks beskrivningar där läraren först förevisar de praktiska momenten och eleverna sedan får öva förekommer hos fler av yrkeslärarstudenterna. Bland annat beskriver Henny handledning i hästfrisering och Karin handledning i tassbandagering på naturbruksprogrammet på liknande sätt. Av utrymmes skäl har vi dock valt att inte redovisa deras berättelser närmare.

Handledaren som reflekterande samtalspartner

Att den handledaridentitet som framträder tydligast i den reflekterande handledningen i sjuksköterskeutbildningen är handledaren som reflekterande samtalspartner är inte konstigt. *Den reflekterande handledaren* utvecklar studenternas kritiska reflekterande förhållningssätt. *Den reflekterande handledaren* får studenterna att byta perspektiv och kunna skilja på egna personliga erfarenheter av att vårdas och professionell kunskap om att vårda. Vidare klarar *den reflekterande handledaren* av att skapa trygghet i handledningsgruppen och att utmana studenten genom att ställa reflekterande frågor om det förgivettagna. *Den reflekterande handledaren* förstår vad som orsakar handledningsgruppens utveckling och enskilda studenters handlingar och kan hantera detta i den situation som råder. *Den reflekterande handledaren* kan ta distans i det pågående samtalet. Handledarna pendlar också mellan närheten till sina egna och studenternas erfarenheter och distansen i olika teoretiska perspektiv.

I lärarutbildarnas berättelser framträder inte den reflekterande handledaridentiteten så tydligt, men här finns sekvenser som vittnar om att handledningen delvis sker i samtal mellan handledare och student. Gunnar berättar att han ofta har samtal med sin lärarstudent och talar om för honom att han ska vara tydlig med eleverna, bestämma klassrumsregler och sätta stop när eleverna bryter mot reglerna. Anna säger: "Björn sa till mig, om du vill fortsätta jobba här måste du komma på deras nivå. De vill ha någon som kan förstå dem. Så lärde jag mig det riktiga ledarskapet här hos Björn".

Bland yrkeslärarna är det i Linns och Freds berättelser som handledande samtal och den reflekterande handledaridentiteten framträder tydligast. Fred beskriver hur han går runt och ställer frågor till eleverna och att han anser att det är viktigt att ge eleverna tid att tänka hur de ska göra innan han som handledare engagerar sig. När eleverna frågar honom något ger han dem ett svar som hjälper dem att fortsätta. Linns berättelse handlar om ett trepartssamtal i samband med ett APL-besök. Eleven får här själv berätta för Linn och handledaren "hur hon själv gör när hon är hos en boende, när hon ska använda handsprit och skyddsförkläde" innan de båda handledarna blandar sig i samtalet.

Handledaren som bedömare och kontrollant

I några av berättelserna framträder också en bedömande handledaridentitet. Emrik beskriver hur han förevisar de praktiska momenten innan varje elev utför momentet och direkt får återkoppling av handledaren och Linn berättar att hon i trepartssamtalet förstår att eleven har mycket goda kunskaper i hygienrutiner. Såväl Mats som James beskriver

vikten av att den person de handleder gör rätt och att de som handledare behöver kontrollera att inga fel begås. James berättar också om vad som händer om den handledde inte bedöms vara lämplig för yrket. Den handledarberättelse där den bedömande handledaridentiteten framträder tydligast är i Olivias berättelse om handledarens roll att bedöma en elev formativt. Eleven får veta vad som behöver förbättras.

Positionering

Som redan nämnts konstrueras identitetsskapandet i berättelser om handledning genom hur läraren/handledaren i sitt berättande positionerar sig i relation till den som blir handledd och till sin omgivning (jfr Andreouli, 2010; Bamberg, 1997 och Renedo, 2010). Vi kan här se skillnader och likheter i hur denna positionering går till beroende på hur materialet samlats in, vilken form handledningen har samt inom vilken utbildning den ges. Vi har nedan valt att fokusera på de mest framträdande grupper av andra (aktörer) som lärarna/handledarna positionerar sig i förhållande till i sina berättelser.

När lärarutbildarna berättar om handledning positionerar de sig främst gentemot de studenter de handleder, även om Anna också positionerar sig gentemot sin egen handledare Björn (se nedan). Ur Gunnars, James och Annas berättelser framträder identifiering av lärarstudenten som en framtida lärare. Här identifierar de lärarstudenten som antingen en duktig framtida lärare eller en inkapabel framtida lärare. Lärarutbildarhandledarna är de som utifrån vad de ser som kriterier för en duktig respektive inkapabel lärare bedömer huruvida studenten de handleder är den duktiga eller den inkapabla framtida läraren och utifrån detta framträder en bedömande handledaridentitet. Även yrkesläraren Oliva positionerar sig gentemot sina elever som bedömande av deras kunskaper. Här finns också en indirekt positionering gentemot skolverket och de kunskapskrav som råder i ämnet.

I samband med att lärarutbildarna identifierar och bedömer huruvida lärarstudenten är en duktig framtida lärare eller inte, framträder också identifiering av lärarstudenten som *den hjälpbehövande lärarstudenten*. Den hjälpbehövande lärarstudenten behöver hjälp (till exempel med handledning i ledarskap, eller språkgranskning av universitetsutbildnings uppgifter) för att bli en perfekta framtida lärare. Här framträder handledaridentiteten med handledaren som mentor och förebild tydligt. Universitetsutbildningen och dess krav som de vill att de framtida lärarna skall klara av är något som lärarutbildarna på så sätt också positionerar sig indirekt gentemot. På samma sätt positionerar sig Mats i sin uttalade mentor-elevhandledning i förhållande till trafikskolornas utbildningar. Även Emriks studenter framträder i hans berättelse som hjälpsökande då han behöver förevisa dem i HRL etc., och Emrik positionerar sig i sin berättelse till HLR-rådets utbildningar på liknande sätt som Mats positionering i förhållande till trafikskolorna. Andra utbildningar så som Universitet, HLR-rådets utbildning och trafikskolornas utbildningar är således också aktörer som handledarna positionerar sig i förhållande till.

Även i sjuksköterskeutbildarnas berättelser framträder studenterna som hjälpsökande. Handledarnas roll beskrivs vara att hjälpa dem med att byta perspektiv,

skapa trygghet i gruppen, utmana studenterna med reflekterande frågor och skapa förutsättningar för förståelse, lärande och nya frågor. Samtalen med studenterna beskrivs också som en del av handledarnas egna lärande till självkännedom. Till skillnad från lärarutbildarna (ovan) är den handledaridentiteter som framträder i sjuksköterskeutbildarnas berättelser inte bedömande utan istället reflekterande. Handledaren positionerar sig på så vis inte som överordnad studenten utan på ett mer jämställt plan. Vissa likheter finns i denna positionering och den som framträder i Freds berättelse när han berättar hur ”vi arbetar” och ”vi testat kablarna”.

I lärarutbildarna Gunnar, James och Annas berättelser om framtida lärare (se ovan) går det också att se en positionering gentemot lärarkollegor och läraryrket generellt då de identifierar vad som är en bra respektive mindre bra lärare. Indirekt använder lärarutbildarna också gymnasieeleverna i sin positionering då de bedömer den framtida läraren utifrån bland annat hur denne handskas med eleverna. På liknande vis positionerar också yrkeslärarna och sjuksköterskeutbildarna sig i förhållande till de yrken som de handleder till. Exempel på detta är Linn som bedömer hur eleven fungerar på APL-platsen, och Emriks positionering gentemot HLR-rådet. Även sjuksköterskeutbildarna positionerar sig i jämförelse med andra lärare, eller mer specifikt den traditionella lärarrollen (och på så vis även en annan del av sig själva). I fokusgruppsamtalen framkommer att deltagarna upplever skillnad mellan den traditionella lärarrollen och handledarrollen vad gäller närhet och distans, kontroll etc. Indirekt positionerar de sig här också till de teoretiska perspektiv som är en del av den kunskap de förväntas förmedla i handledningen.

Summerande slutsatser

Ovan har vi, med hjälp av lärarnas/handledares berättelser om handledning, skapat en ny berättelse där vi försöker svara på vilka handledaridentiteter som framträder ur berättelserna om handledningsarbeten, samt hur dessa identiteter konstrueras. Så som det framträder ur materialet sker handledning i en interaktion mellan lärare/handledare, den som blir handledd och deras omgivning. Ur materialet framträder också i huvudsak tre handledaridentiteter. *Handledaren som mentor och förebild, handledaren som reflekterande samtalspartner* och *handledaren som bedömare och kontrollant*. Vi har också lyft fram några av de positioneringar som framträder tydligast i materialet för att försöka visa på hur handledaridentiteterna kan konstrueras socialt med hjälp av berättelser. Viktiga aktörer som lärarna/handledarna positionerar sig gentemot i berättelserna är deras elever/studenter och deras kollegor, men även andra positioneringar så som i förhållande till det yrke man utbildar inom, andra utbildningsanordnare samt auktoriteter på området förekommer. Ur berättelserna framträder också att läraren/handledaren har en viktig uppgift att skapa förutsättningar för sina elever/studenter att diskutera kring det arbetet de utför och reflektera över sina handlingar.

Vi vill poängtera att materialet är tämligen litet och ganska spretigt. Det består av tre delar som är insamlade i olika syften, i olika tidpunkter, på olika sätt och av olika personer. Det är därför svårt eller rentav omöjligt att göra några stora generella slutsatser

utifrån materialet. Däremot är det materialet fullt dugligt till att fungera just som berättelser om hur handledning från vilka det framträder såväl lärar-/handledaridentiteter som olika positioneringar. Hade materialet samlats in på annat sätt, med andra handledare eller vid en annan tidpunkt hade förmodligen helt andra berättelser berättats och därmed hade också delvis andra identiteter och delvis andra positioneringar framträtt. Exempelvis så består en del av materialet av fokusgruppsintervjuer, medan andra delar är enskilda berättelser. Att intervjua handledarna i grupp har en fördel då de kan fylla på i varandras berättelser och skapar tillsammans en gemensam social handledaridentitet (jft Purkhart, 1993). Personerna är också instruerade att berätta specifikt om Reflekterande Handledning i Omvårdnad. Det blir således inte speciellt överraskande att den reflekterande handledaridentiteten är den som framträder tydligast i denna grupp. När vi i stället ber Gunnar, James och Anna berätta enskilt om sina möten med och undervisning av sina elever berättar de bland annat om handledningssituationer så som handledning av VFU-studenter, eller om uppsatshandledning etc. På samma sätt påverkas berättelserna också av de frågor som ställts och de förväntningar handledarna haft på situationen, vad de förväntat sig att vi som samlat in materialet har velat höra eller läsa. Även detta en del av positioneringen som sker i berättandet. Trots detta menar vi att resultatet är giltigt och har ett värde för läsaren då det visar på olika handledaridentiteter och hur i berättandet konstrueras dessa identiteter socialt, samt att det finns någon form av samstämmighet mellan de olika berättelserna trots att de kommer från olika utbildningar och är insamlade på olika sätt. Exempelvis finns flera likheter mellan Freds handledarberättelse och den reflekterande handledningen som sjuksköterskeutbildarna berättar om.

Referenser

- Andreouli, E. (2010). Identity, positioning and self-other relations. *Papers on Social Representations*, 19(1), 14.11-14.13.
- Asghari, H. (2014). *Från uppväxt till lärargärning: En livsberättelsestudie med åtta yrkeslärare på industritekniska programmet*. Doktorsavhandling, Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, Pedagogiskt arbete, Karlstads universitet.
- Bamberg, M. G. W. (1997). Positioning between structure and performance. *Journal of Narrative and Life History*, 7(1-4), 335-342.
- Croninger, R., & Lee, V. (2001). Social capital and dropping out of high school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *The Teachers College Record*, 103(4), 548-581.
- Egidius, H. (2003). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och kultur.
- Freeman, M. (2010). *Hindsight: The promise and peril of looking backward*. New York, NY: Oxford University Press.
- Goodson, I. F., Biesta, G., Tedder, M., & Adair, N. (2010). *Narrative learning*. London: Routledge.
- Handal, G. (1996) Att stimulera till refleterad praktik. Om handledningens roll i utveckling av yrkeskunnande och yrkeskvalificering. I Brusling, C. & Strömqvist, G. (red) *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.

- Johansson, A. (2005). Narrativ teori och metod: Med livsberättelsen i fokus: Studentlitteratur.
- Kroksmark, Thomas & Åberg, Karin (2007). Förord. I T. Kroksmark & K. Åberg (red.). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur
- Langellier, K., & Peterson, E. E. (2004). *Storytelling in daily life: Performing narrative*. Philadelphia: Temple Univ Press.
- Langelotz, Lill (2013). Så görs en (o)skicklig lärare. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 18(3-4), 258-279.
- Langelotz, Lill (2014). Vad gör en skicklig lärare? En studie om kollegial handledning som utvecklingspraktik. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Lauvås, P., Handal, G., & Nilsson, B. (1995). *Handledning och praktisk yrkest teori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P., & Handal, G. (2005). Optimal use of feedback in research supervision with master and doctoral students. *Nordisk pedagogik*, 25, 177-189.
- Lauvås, P., Hofgaard Lycke, K. & Handal, G. (1997). Kollegahandledning i skolan. Lund: Studentlitteratur.
- Mishler, E. G. (1999). *Storylines: Craftartists' narratives of identity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Näslund, Johan (1995). *Handledning för yrkesverksamma – Centrala aspekter*. FOG_rapport nummer 26. Linköping: Forum för organisations och gruppforskning.
- Pérez Prieto, H. (2006). Historien om räven och andra berättelser. Om klasskamrater och skolan på en liten ort – ur ett skol- och livsberättelseperspektiv (Vol. 137). Karlstad: Karlstads universitet.
- Pérez Prieto, H. (2007). Berättaren och berättelsen i centrum. I K. A. Petersen, S. Glasdam & V. Lotentzen (Red.), *Livshistorieforskning og kvalitative interview* (ss. 288-307). Viborg: PUC.
- Purkhardt, C. (1993). Transforming social representations: A social psychology of common sense and science. New York: Routledge.
- Renedo, A. (2010). Polyphony and polyphasia in self and knowledge. *Papers on Social Representations*, 19, 12.11-12.21.
- Sundli, Liv (2002) *Fra katederlærer til veileder*. Bedre skole, nr 1.
- Sundli, Liv (2007) Handledning i lärandekulturer. I T. Kroksmark & K. Åberg (red.). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur. s.379-402
- Åsén Nordström, Elisabeth (2014) Pedagogisk handledning i tanke och handling – en studie av handledares lärande. Stockholm: Stockholms Universitet.