Att handleda gymnasieelever i deras lärprocesser

En kvalitativ undersökning i den egna verksamheten av några lärares erfarenheter av handledning.

Birgitta Rydby

Handledare:
Mina O’Dowd
ABSTRACT

Arbetets art: Magisteruppsats, 15 hp
Sidantal: 44 sidor
Titel: Att handleda gymnasieelever i deras lärprocesser: En kvalitativ undersökning i den egna verksamheten av några lärares erfarenheter av handledning.
Författare: Birgitta Rydby
Handledare: Mina O’Dowd
Datum: 2008-05-08


Syfte med undersökningen är att förstå hur lärare tolkar sitt uppdrag som handledare. Det övergripande syftet inne håller två delar. I den första delen tydliggörs lärarens uppdrag och vilka kompetenser eleverna ska uppnå enligt styrdokumenten. Den andra delen av syftet är empirisk och innehåller några lärares tolkningar av handledning och handledarrollen. Utifrån detta har fyra frågeställningar formulerats:

1. Vad säger gymnasieskolans styrdokument om lärarens uppdrag?
2. Vilka kompetenser är det elever ska uppnå?
3. Vad säger den pedagogiska forskningen om handledning?
4. Hur tolkas uppdraget av lärare?


Nyckelord: handledning, fenomenologi, hermeneutik, lärande, kunskap ytinriktat lärande, djupinriktat lärande
Innehållsförteckning

Förord......................................................................................1

1 Introduktion.........................................................................................1

1.1 Bakgrund............................................................................................2
1.1.1 Problemområde ...................................................................................3
1.2 Syfte och frågeställningar ...................................................................3
1.2.1 Avgränsning........................................................................................3
1.3 Disposition ....................................................................................3
1.4 Urval av litteratur och tidigare forskning........................................4
1.5 Pedagogiskt perspektiv.......................................................................6
1.6 Huvudtankar i Läroplankommitténs betänkande "Skola för bildning" och i styrdokumentens målbeskrivningar för gymnasiesskolan.................................................................6
1.6.1 Synen på lärande .................................................................................7
1.6.2 Synen på kunskap ................................................................................8
1.6.3 Lpf 94, läroplan för de frivilliga skolformerna ....................................9
1.6.4 Programmål för samhällsvetenskapsprogrammet ...............................9
1.6.5 Handledarrollen...................................................................................9

2 Metod .....................................................................................................11

2.1 Metoddiskussion ...............................................................................11
2.1.1 Trovärdighet och äkthet. .................................................................13
2.1.2 Etik.....................................................................................................14
2.2 Val av metod ......................................................................................16
2.3 Datainsamling ...................................................................................16
2.3.1 Presentation av lärarna.................................................................16
2.3.2 Enkäter .............................................................................................17
2.3.3 Intervjuer ...........................................................................................17
2.4 Tolkningsmetoder .............................................................................19
2.4.1 Den hermeneutiska cirkeln ..............................................................20
2.4.1.1 Enkätsvaren ...................................................................................20
2.4.1.2 Intervjusvaren ..............................................................................21
2.4.2 Idealtyp............................................................................................21

3 Resultat ................................................................................................22
3.1 Resultat: Tolkningssteg 1 ......................................................... 22
3.1.1 Enkäter .................................................................................. 24
3.1.1.1 Hinder ............................................................................... 24
3.1.1.2 Möjlighter ........................................................................... 25
3.1.1.3 Resultatdiskussion: Hinder och möjligheter ...................... 26
3.1.2 Intervjuer ................................................................................ 29
3.1.2.1 Hinder och möjligheter ....................................................... 29
3.1.2.2 Resultatdiskussion: Hinder och möjligheter ...................... 31
3.2 Resultat: Tolkningssteg 2 .......................................................... 34
4 Slutdiskussion .............................................................................. 36
4.1 Kritik av studien ...................................................................... 39
4.2 Vidare forskning ...................................................................... 40
Referenser ...................................................................................... 41
Bilagor ............................................................................................ 43
Förord

1 Introduktion


Uppsatsen handlar om några gymnasialärares tolkningar av sin roll som handledare av elevens självstyrda arbeten, på samhällsvetenskapliga programmet. Undersökningen utförs i ena av de lärarinnor som deltar i denna arbetar eller som har arbetat i det arbetslag som jag ingår i. Arbetslaget har hand om fem klasser. Samtliga klasser arbetar med ett till två ämnesintegrerade, självstyrda arbeten per termin. Lärarna fungerar då som handledare och hur lärare tolkar sitt uppdrag påverkar förmodligen den handledning eleverna får.
1.1 Bakgrund

"Varje skolsystem och varje läroplan bygger på föreställningar om vad kunskap är och hur lärande sker. I ett system där staten endast ska ange mål för och inriktningen av skolverksamheten blir det än viktigare att i läroplansarbetet redovisa en uppfattning om kunskap och lärande." (SOU 92:94 s.11)


Varje ny reform har medfört nya krav på läraren. Läraren ses inte längre som en kunskapsförmedlare, utan är snarare den som ska delta i att skapa förutsättningar för, stimulera och stödja elevens egna lärande (Segerstad & Silén, 1999). Läraren förväntas utgå ifrån vad eleverna erfär och hjälpa till att utveckla elevers olika förmågor och förhållningssätt. En förskjutning har skett från undervisning till lärande. Lärandet, i sin tur, ska omfatta förståelse och förtrogenhet och det är inte längre enbart fakta och färdigheter som är viktiga, vilket förutsätter ett mer djupinriktat lärande (Carlgren & Marton, 2003).

1.1.1 Problemområde


1.2 Syfte och frågeställningar


Utför detta har fyra frågeställningar formulerats:

1. Vad säger gymnasieskolans styrdokument om lärarens uppdrag?
2. Vilka kompetenser är det eleverna ska uppnå?
3. Vad säger den pedagogiska forskningen om handledning?
4. Hur tolkas uppdraget av lärare?

1.2.1 Avgränsning

Undersökningen kommer, att utföras på den skola och i det arbetslag som jag arbetar i. Jag kommer endast, att utgå från de lärare som undervisar eller har undervisat i arbetslagen av som har fungerat som handledare under flera läsår. Hur kursinnehållet, de kurser lärarna undervisar i, kan påverka deras tolkning av handledaruppdraget kommer jag inte att beakta.

1.3 Disposition

Uppsatsen består av fyra kapitel. Kapitlet 1 är introduktionen till den genomförda studien. Kapitlet inleds med en redogörelse för hur lärar- och elevrollen och synen på lärande och kunskap har förändrats i gymnasieskolorna i och med införandet av en ny

1.4 Urval av litteratur och tidigare forskning


Tidigare forskning om handledarrollen har framförallt handlat om den handledning som förekommer inom högskolan. Lindberg - Sand (2002) pekar på tre olika typer av handledning inom denna:

1. Handledning gentemot forskningsverksamhet, som omfattar den handledning som studenter erbjuds när de arbetar med uppsatser, projekt och självständiga examensarbeten.

2. Handledning gentemot annan social praktik, som organiseras inom utbildningar av konstnärliga, tekniska och/eller laborativ karakter.

3. Handledning gentemot social praktik utanför högskolan, är den handledning som förekommer i samband med praktik, verksamhetsförlagd eller klinisk verksamhet.


1.5 Pedagogiskt perspektiv


1.6 Huvudtankar i Läroplankommitténs betänkande ”Skola för bildning” och i styrdokumentens målbeskrivningar för gymnasieskolan.

ska ligga till grund för skolans arbete och i de kompletterande särskilda programmålen anges vilka kunskaper skolan ska stäva efter att ge eleverna. Efter en redogörelse av dessa målbeskrivningar avslutas avsnittet med ett resonemang om handledarrollen. Första delen av huvudsyftet besvaras i detta avsnitt.

1.6.1 Synen på lärande


motivation som ska leda till en bestående beteendeförändring, med en ändrad uppfattning om omvärlden och med en självkänsla som har stärkts samt med nya metakognitiva insikter som följd (Gustavsson, 2000).

1.6.2 Synen på kunskap


Kunskapsbegreppet har förändrats från att betona hur läraren lär eleven till vad den lär eleven. Kunskap, menar Carlgren (2003), är relationell eftersom den ses som elevens förhållande till världen, där elever kan lära av varandra och av läraren och läraren av dem. Det är därför viktigt att undersöka vad läraren åstadkommer och vad det är att lära sig saker än att titta på hur läraren undervisar och hur de är mot eleverna. Skolan nya uppdrag handlar inte längre om att en kurs ska hinnas med utan det är elevens

---

1 I min C-uppsats ”En pedagogisk strategi på det samhällsvetenskapliga programmet” (2002), utgår jag ifrån Gustavssons begrepp och för samman dem med de tre kunskapsaspekter som redogörs för i SOU 92:94.
lärande och vad den lär sig som är det viktiga och i denna lärprocess ska skolan utgå från de skilda kunskapsförmågor som eleverna har och utveckla dessa (Carlgren 2003).

1.6.3 Lpf 94, läroplan för de frivilliga skolformerna

Läroplanen uttrycker vilka krav staten ställer på skolan och vilka krav elever kan ha på skolan samt vilka krav skolan ställer på eleverna. Utbildningen ska ge eleverna kunskaper och färdigheter och i läroplanen anges inriktningen på skolans arbete, dels de mål skolan ska sträva mot och dels de mål som ska uppnås samt riktlinjerna för hur arbetet ska bedrivas mot dessa.

Skolan ska sträva efter att eleven kan använda kunskaper som redskap för att ”formulera och pröva hypoteser och lösa problem”. Likaså ska stävan vara att eleven ”kan överblicka större kunskapsfält och utvecklar en analytisk förmåga och närmar sig ett alltmer vetenskapligt sätt att arbeta och tänka” (Lpf 94 s. 11).

Eleven ska också utveckla sin förmåga att arbeta både självständigt och tillsammans med andra. Vidare står det, att läraren ska organisera arbetet så att eleven ”succeesivit får fler och större självständiga uppgifter och ett ökat eget ansvar” /.../. I detta arbeta ska lärarna samverka med andra lärare och ”/.../ stimulera, handleda och stödja eleven”/.../ så att eleven kan nå utbildningsmålen (Lpf 94 s. 12).

1.6.4 Programmål för samhällsvetenskapsprogrammet

Programmålen är tänkta att ge en helhetsbild av respektive program, genom att garantera att programmets olika delar hänger ihop och bildar en helhet. Programmen har därför olika mål och anger de kunskaper skolan ska sträva efter att ge eleverna.

I programmålen för SP betonas kunskapsformer som framförallt ska förbereda för vidare studier. Tolka, förstå och förklara är viktiga byggstenar i programmet. Intentionen är att eleverna ska utvecklas till ”problemlösare” genom att med hjälp av hypoteser ”/.../ finna och analysera samband ”/.../ och formulera problem och föreslå lösningar”/.../ samt genom att ”/.../ tolka, förstå och förklara ”/.../ utveckla ett alltmer vetenskapligt förhållningssätt”./.../ (SP Programmål s.8-9).

Utöver texter som källor ska eleverna ges tillfälle till att använda andra källor såsom undersökningar och intervjuer.

1.6.5 Handledarrollen


En annan viktig del i det självstyrd lärandet, är den metakognitiva processen, för den bidrar till att successivt öka elevens medvetenhet om vad den kan, om vilka värderingar den har och hur dessa påverkas och förändras (Isberg 1996). Enligt, Ellström (1996),

2 Metod

Metodkapitlet inleds med en metoddiskussion. Efter detta följer en beskrivning av mitt val av undersökningsmetod. Min studie är kvalitativ och som datainsamlingsmetod har jag använt enkät och intervju. Avsnittet innehåller också en kort beskrivning av den skola som är föremål för min undersökning och en presentation av de fyra lärarna som ingår i denna. Därefter redogör jag för hur enkätorna och intervjuerna har använts vid min datainsamling. Tolkningarna av data genomförs i två steg med hjälp av två olika metoder. De valda tolkningsmetoderna presenteras. Först den ”hermeneutiska cirkeln” och hur denna har använts i tolkningen. Därefter presenteras den upprättade hypotetiska konstruktionen ”Idealtyp – Handledarroll”.

2.1 Metoddiskussion

Den forskning som jag genomfört påminner om aktionsforskning. En forskning som har sina rötter inom pedagogik och socialt arbete. Kurt Lewin anses vara upphovsman,


reflektion. Under mina teoristudier har jag själv reflekterat över vad jag lägger in i begreppet handledning och hur jag fungerar som handledare.  Detta för att jag ska minska risken, för att jag ska ta med mina förutfattade meningar i mina analyser och intervjuer.


2.1.1 Trovärdighet och äkthet


Trovärdigheten kan bedömas utifrån undersökningens tillförlitlighet (istället för intern validitet), överförbarhet (istället för extern validitet), pålitlighet (istället för reliabilitet) och möjlighet att styrka och konfirmera (istället för objektivitet). (Guba & Lincoln, 1989). De resultat som forskaren kommit fram till kan återkopplas till dem som har deltagit i undersökningen och genom detta öka tillförlitligheten. Överförbarheten kan enbart bedömas av dem som ska använda resultaten i en annan kontext. Av vikt är att forskaren noggrant redogör för alla faser i forskningsprocessen för att en pålitlighet ska finnas. Forskaren måste också inna en självkritisk attityd till hur de egna förutfattade meningarna och förförståelsen kan påverka forskningen och dess resultat. Jag har eftersträvat att inna en självkritisk attityd och att redovisa den förförståelse som finns

---


och hur jag har försökt att hantera denna. Detta för att styrka och konfirmera den genomförd forskningen.


2.1.2 Etik

En vetenskaplig studie bör uppvisa god etik. Det innebär, att en forskare måste göra en avvägning mellan att få ny kunskap och skydda de individer som har deltagit i studien. Den vanligaste metoden, för att uppnå detta, är att anonymisera individer, platser eller institutioner. Detta utan att den ”vetenskapliga hederligheten” åsidosätts. Om en god kvalitet ska uppnås, är det viktigt att forskaren visat respekt för dem som studerats och dem som drabbas av forskningens resultat (Starrin & Svensson, 1994). Jag har valt skydda deltagarna i min studie, genom att inte ange vilka kurser var och en undervisar i och inte om de är kvinnor eller män.

2.2 Val av metod

uppfattning om den enskildes livssituation. Målsättningen är enligt Starrin & Svensson (1994), ”att identifiera och bestämma ännu icke kända företeelser, egenskaper och innebörder med avseende på a) variationer b) strukturer och c) processer” (s 23).


En kvalitativ enkät har, enligt Trost (2001), likheter med personliga intervjuer. Skillnaden är att den som svarar på frågorna själv skriver ner dessa och att ingen intervjuare medverkar. Trots menar vidare, att man ibland kombinerar enkät med personlig intervju och att det sker vanligtvis, när man tror att vissa frågor är alltför känsliga. Mitt val, att inleda min undersökning med att skicka ut en enkät, berodde inte på detta, utan mitt motiva var att denna förundersökning skulle underlätta upprättandet av en intervjuguide till intervjuerna. Ett annat motiv var att minska min förförståelse genom att inte enbart bygga min studie på ett personligt möte med de utvalda intervjupersonerna.


2.3 Datainsamling


De data som ligger till grund för min analys är hämtade från fyra enkätvar och från två intervjuer av dessa lärare.

2.3.1 Presentation av lärarna

Lärarna i undersökningen har under flera år fungerat som handledare för elevers olika ämnesintegrerade, fördjupningsarbeten i det lag som jag ingår i. Två av lärarna har för ett par år sedan placerats, av rektor för SP, i två andra arbetslag. Anledningen till detta är att antal elever som sökte till samhällsiriktningen på SP minskade och i arbetslaget ingår nu fem istället för sex klasser. De lag, som de två lärarna har placerats i, arbetar sällan med ämnesövergripande fördjupningsarbeten.

Lärare 1 (L1)

Lärare 1 tog sin lärarexamen år 1970. Personen har arbetat som lärare i 30 år och av dem 19 år på den gymnasieskola som ingår i undersökningen. Läraren arbetar i det arbetslag som jag ingår i. Läraren intervjuades också.

Lärare 2 (L2)

Lärare 2 tog sin lärarexamen år 1976. Personen har arbetat som lärare i 32 år och av dem 24 år på den gymnasieskola som ingår i undersökningen. Läraren arbetar i det lag som jag ingår i.

Lärare 3 (L3)

Lärare 4 (L4)

2.3.2 Enkäter
Först hade jag tänkt, att enbart intervjua två lärare, men mot bakgrund av risken för att inte ha den distans som krävs, ändrade jag mig. Jag bad istället de lärare som är eller har varit involverade, som handledare, i laget skriva ner hur de ser på handledning och handledarrollen och skicka detta till mig. Detta var också ett sätt att klargöra vad jag kunde basera mina frågor på, till de intervjuer som jag senare skulle genomföra. Enkäten bestod av fem öppna frågor, en huvudfråga och fyra ”hjälpfrågor” till denna (bilaga 1). Frågorna med en förklarande inledning skickades till åtta lärare.

En av hjälpfrågorna (fråga 3) borde jag ha formulerat på ett annat sätt. Frågan kan upplevas som styrande och öppnar inte för ett resonerande svar. Istället för att fråga om handledning är en metod som fungerar, kunde jag skrivit: ”Hur fungerar handledning, som metod”? Frågorna och svaren skickades via e-post. Hälften svarade. Två från det arbetslag som jag tillhör och två ifrån två andra. Längden på svaren var ca en A4 sida. Av dem som inte svarat har en hamnat i ett lag som inte arbetar med tvärvetenskapliga studier, en ville inte svara och två ansåg att de inte hade tid. Frågorna skickades i slutet av höstterminen (-07) och flera var då överbelastade av olika arbetsuppgifter. Detta påverkar naturligtvis resultatrelevansen. Även om jag vid min analys inte kommer att ta hänsyn till de olika kurser, som handledarna undervisar i, hade jag fått en bättre inbördes ämnеспredning om samtliga hade svarat. Fler hade kanske svarat om jag först kontaktat och och därefter skickat min förfrågan personligen till var och en. Nu skickade jag en förfrågan till alla samtidigt. De svar, som jag erhöll, gav trots detta, en fördjupad bild av handledarrollen. Tre av de fyra enkätsvaren höll en formell ton, vilket jag har tolkat som att även de har distanserat sig och försökt att se på sig själva ”utifrån”.

2.3.3 Intervjuer
Utifrån den kunskap som jag inhämtat vid analys av enkätsvaren har jag sedan valt ut två lärare för att diskutera mina resultat. Valet blev en lärare från det lag som jag ingår i och en lärare som numera arbetar i ett annat arbetslag. Även detta, var ett sätt att minska min förståelse samtidigt som det är intressant att se om lärarnas synsätt kan skilja sig åt beroende på vilket lag läraren arbetar i. Den intervjuguide som upprättades, utgick från textanalysresultatet (bilaga 2), vilket innebar att de frågor som formulirates, tog sin utgångspunkt i ett förtydligande av de undervisningsmål som framkommit i enkätsvaren samt hur lärarna som handledare gör för att dessa ska uppnås. Vid intervjuerna använde jag bandspelare. Varje intervju varade i ca 60 minuter.


kommentar. Detta för att strukturera materialet i en text som ger överblick och underlättar jämförelser. Olika svar hittas lättare och ska materialet också läsas och tolkas av en utomstående, underlättar en utskriftsmetod med radnummer en efterföljande gemensam genomgång av svaren. De bandinspelade intervjuerna skrevs ut ordagrant och resulterade i ett utskriftsmaterial på 13 sider. Ljudupptagningen var bra, så jag hade inga problem med att höra vad de svarade.

2.4 Tolkningsmetoder


2.4.1 Den hermeneutiska cirkeln

Tolkningssteg 1

Textanalysen är en flerstegsprocess:

Steg 1 – tolkning av texten som helhet.

Steg 2 – sökande efter tema/teman i texten.
   a. vad är poängen? meningen?
   b. ett tema är en förenkling.
   c. ett tema är spritt över hela texten.
   d. ett tema är formen för att hitta det man försöker att förstå.

Steg 3 – texter jämförs med likartade teman.

Steg 4 – återvänder till texten som helhet med den fördjupade förståelse för en upplevelse/ erfarenhet som steg 2 och 3 gett.

Olika möjliga tolkningar prövas tills det att den rimligaste tolkningen har funnits utifrån den tillgängliga informationen (Starrin & Svensson, 1994). I mina tolkningar har jag använt mig av denna flerstegsprocess.

2.4.1.1 Enkätsvaren (L1, L2, L3 och L4)

2.4.1.2 Intervjusvaren (L1 och L3)


2.4.2 Idealtyp

Tolkningssteg 2

En ”idealtyp” av handledarollen, utifrån styrdokumentens målbeskrivningar, skulle kunna vara när en lärare, ger en handledning, där eleven får möjlighet:

- att formulera och pröva hypoteser och lösa problem
- att utveckla en analytisk förmåga
- att utveckla ett alltmer vetenskapligt betraktelse sätt att arbeta och tänka
- att ta ett ökat eget ansvar
- att finna och analysera samband
- att formulera problem och föreslå lösningar
- att tolka, förstå och förklara

Handledarollen innehåller också en mer ”osynlig” del, där handledarens förhållningssätt är viktig. Enligt Lpf 94, ska läraren stimulera, handleda och stödja eleven. Vilken attityd handledaren har och handledarens förmåga att just använda ett samtalsmönster påverkar naturligtvis den som ska handledas (Dysthe, 1995). En handledningssituation skulle då kunna bygga på ett samtalsmönster som innefattar:

- autentiska frågor
- uppföljning
- positiv bedömning

Resultatet från tolkningarna av enkät- och intervjusvaren sammanfördes därefter i den upprättade konstruktionen Idealtyp – Handledarroll, utifrån de fem teman som jag fann. En ny analys gjordes, där jag än en gång prövade om jag nått den rimligaste tolkningen.

3 Resultat

I resultatredovisningen går jag först igenom resultatet av tolkningssteg 1. Jag inleder med att beskriva det helhetsintryck som enkät- och intervjuexterna gav, därefter vilka meningsbärande enheter som skapats utifrån de frågor som ställts till texterna och vilka likheter och olikheter som då växte fram i dessa. Därefter gör en jämförelse mellan de likheter och olikheter som jag fann i läarnas svar beträffande hinder och möjligheter av lärarnas upplevelser av vilka kompetenser eleverna ska uppnå samt hur en handledning bör fungera för att dessa ska uppnås. Efter detta följer en resultatdiskussion av de hinder och möjligheter som upptäckts i enkättexterna. Nästa steg blir att beskriva de hinder och möjligheter som framkommit i intervjuexterna och diskutera dessa resultat. Kapitlet avslutas med en redovisning av resultaten från tolkningssteg 2, där resultaten från enkätarna och intervjuerna har sammanförts.

3.1 Resultat: Tolkningssteg 1

Steg 1 Helheten

Enkäter:
Helhetsintrycket av min läsning, av de fyra enkätarna, var att lärarnas tolkningar av handledning och handledarrollen upprvisade flera likheter. Handledning av elever sågs som något positivt och det fanns en överensstämmelse i vad den skulle leda fram till. En del av de mål som uttrycks i läroplan- och programmål användes för att tydliggöra detta. Även i lärarnas tolkningar av vad en bra handledning ska innehålla fanns flera likheter.
Lärarna uttryckte att handledningen ska bygga på en dialog och genom samtalet kan eleven utvecklas, vilket kan ske när läraren lyssnar på eleven och ställer frågor. Det framkom även att det fanns hinder i lärarnas arbetssituation som ibland omöjliggjorde att en bra handledning.

Intervjuer:
Helhetsintrycket av de två intervjuexterna, var att tolkningen av styrdokumentens mål var tämligen likartad. Däremot skiljde sig intervjupersonernas uppfattningar åt om elevers möjligheter att uppnå dessa. Båda ansåg att handledning och rollen som handledare var positiv för läraren och utvecklande för eleven.

**Steg 2 Meningskapande enheter**
- Vad eleverna ska uppnå
- Vad en bra handledning innehåller
- Vilka svårigheter som finns för att uppnå en bra handledning
och två teman i intervjuexterna:
- Innebörden i de kompetenser som eleverna ska uppnå
- Handledarrollens mer övergripande funktion

**Enkäter:**
I beskrivningarna över vad eleverna förväntades att uppnå fann jag i tre av svaren, att utöver att ange olika mål från styrdokumenten, fanns där även en reflektion över vad dessa stod för, medan det i ett svar endast fanns en uppräkning över de styrdokument som innehåller målskrivningar. Likaså fann jag i tre svar uttryck som kunde tolkas som om dessa lärare var relativt klara över sin roll som handledare, medan det i ett av svaren fanns uttalande som tydde på en frustration över en omöjlig arbetssituation, som inte bidrog till att en bra handledning kunde genomföras. De svårigheter som upplevdes finnas för att ge en bra handledning skiljde sig åt. Två fokuserade på den roll som läraren har i förhållande till den som ska handledas, en på hur elevers förhållningssätt påverkade handledningen och en på antal elever som skulle handledas.

**Intervjuer:**
I intervjuexterna fann jag två olika förhållningssätt till handledarens möjligheter att hjälpa elever att uppnå de kompetenser som finns beskrivna i styrdokumenten. I en av intervjuexterna fanns en osäkerhet på vad handledarrollen innefattar och möjligheten för en enskild lärare att påverka elever inte var stor. Det individuella mötet med eleven upplevdes ändå som värdefult. I den andra intervjuexterna fann jag en handledarroll som handlade om att träna eleverna till att uppnå målskrivningarnas kompetenser.

**Steg 3 Hinder och möjligheter: likheter och olikheter**
Enkätssvaren och de utskrivna intervjuerna lästes igen. Efter det att jag läst dessa några gånger växte likheter och olikheter fram. Enkätssvaren har jag valt att redovisa i form av citat, medan intervjuexterna har reducerats till kortare och koncisare formuleringar,

Två av de fem teman som jag totalt fann handlade om de kompetenser som eleverna ska uppnå och tre av dem handlade om handledning och handledarrollen. Jag har valt att sammanföra de fem till två:

- Vilka kompetenser som eleverna ska uppnå
- Hur handledningen bör vara för att dessa mål ska nås

Dessa två teman blir en utgångspunkt för de jämförelser jag gör beträffande lärarnas upplevelser av de hinder och möjligheter som finns i att handleda elever, så att de når de kompetenser som finns i styrdokumentens målbeskrivningar.

**Hinder: Likheter och olikheter** av lärarnas upplevelser av vilka kompetenser det är eleverna ska uppnå och hur handledningen bör vara för att dessa ska nås.

**Möjligheter: Likheter och olikheter** av lärarnas upplevelser av vilka kompetenser det är eleverna ska uppnå och hur handledningen bör vara för att dessa ska nås.

### 3.1.1 Enkäter

Lärarnas svar redovisas med hjälp av citat. De olika redovisningarna av de likheter och olikheter som upptäckts beträffande hinder och möjligheter inleds först med en kort sammanfattning av vad lärarna har svarat.

#### 3.1.1.1 Hinder: Likheter och olikheter av lärares upplevelser

**Likheter** av lärares upplevelser av vilka kompetenser det är eleverna ska uppnå och hur handledningen bör vara för att dessa ska nås.

_Hinder för att en handledning ska bli bra är att handledaren tar över elevers arbete, styr för mycket, att tidsutrymmet är för kort och att handledaren inte känner eleven och då inte vet vilken handledning de olika eleverna behöver._

L2

Fallgropar är min egen iver att jag säger hur de ska göra. /…/ vi kanske är så stressade att vi gör, som morsor vi är, jobbet är dem. Vi ställer ledande frågor och när svaret inte kommer tillräckligt snabbt svarar vi själva. En annan fallgrop är att tiden inte räcker till för att säkra att eleven faktiskt vet vad hon håller på med. Elever svarar ju gärna som de tror att vi vill att de ska.

L3

Man hinner sällan att förbereda momentet ordentligt, speciellt om man ska samarbeta med en kollega. Man kör igång halvfärdiga projekt…
… inte enkelt att handleda en elev om du inte känner eleven … Det krävs med andra ord tid för att lära känna eleven … hur eleven gör och behöver handledning i. En stressad handledare leder förmodligen inte till att handledningen blir bra. En annan fallgrop kan vara att handledaren går in och styr för mycket. Var går gränsen mellan bollplank och idéspruta?

Olikteter av lärares upplevelser av vilka kompetenser det är eleverna ska uppnå och hur handledningen bör vara för att dessa ska nås.

**Hinder** kan också vara att icke ambitiösa elever sysslar med annat när handledaren handleder andra elever i klassen och att de tar inte tillvara på tiden genom att då arbeta med sitt fördjupningsarbete. En annan är att elever inte förstår fördjupningsuppgiften och kan då inte föra ett samtal. Även bristen på kommunikation mellan olika handledare ses som ett hinder.

… ambitiösa elever lägger beslag på det mesta av min tid och att de lite ”slöare” utnyttjar detta till att göra andra saker.

…när elever skrivit något längre och greppar sin uppgift, då kan de faktiskt samtala på sina villkor om hur de tänkt sig. Det händer inte så ofta.

…elever har flera handledare som skulle behöva kommunicera.

**Möjligheter:** Likheter och olikheter av lärares upplevelser

**Likheter** av lärares upplevelser av vilka kompetenser det är eleverna ska uppnå och hur handledningen bör vara för att dessa ska nås.

Elever ska uppnå ett självständigt, kritiskt och reflekterande förhållningssätt, de ska dra egna slutsatser, vara analytiska och hantera fakta vetenskapligt. En handledning som möjliggör detta är när det finns ett klart mål för handledningen och att handledaren lyssnar och ställer frågor. Relationen ska vara tillitsfull och det ska finnas giltigt om tid och ingen ska störa samtalen.

… träna eleverna att hantera information utifrån ett speciellt syfte. /.../ problemformulering eller frågeställning… presentera sitt faktaunderlag på ett analytiskt och vetenskapligt sätt. Däri ingår också att reflektera över och diskutera vad man kom fram till. /.../ …en mer självständig och vetenskapligt inriktad arbetsform som bättre förbereder eleverna på den omvärld som möter dem efter gymnasiet. /.../ Det ska enligt min uppfattning vara eleven som är mest aktiv vid detta tillfälle medan jag lyssnar/läser och ställer frågor på sådant jag saknar eller är oklart. /.../ Jag tycker faktiskt att metoden fungerar. Eleverna i åk 1 tycker att det är spännande med en helt ny arbetsform. De känner att de tar ett steg framåt i sin utveckling och för många är detta mycket stimulerande även om det också krävs en större arbetsinsats.

… leda, men inte styra, dem till ett självständigt, kritiskt och reflekterande förhållningssätt. /.../. Därmed blir de måhända duktiga på att dra självständiga slutsatser. /.../ Det optimala är när eleven driver sina egna frågor och använder mig som bollplank. /.../ Handledning är en metod som fungerar om eleverna greppar uppgiften och att de själva har gjort ett gediget grundarbete.

Genom att handleda eleven kan jag hjälpa henne/honom genom lärandeprocessen. Jag fungerar då som ett bollplank och som en spegel. /.../ Handleningen ska stötta eleven i dennes lärande och hjälpa eleven att nå sina mål. … god arbetsmiljö; gott om tid och inget som stör… klart mål för såväl elev som handledare … tillit – eleven vågar vara sig själv och ställa ”dumma” frågor… tilltro – handledaren tror på elevens förmåga … utvecklande samtal med raka besked

Handledningen fungerar, men är inte en metod utan den handlar om att stötta eleven, så att eleven kan komma vidare och nå alla de olika utbildningsmålen.

... ska uppnå kursmålen, ämnesmålen, programmålen inriktningssmålen, och målen för gymnasiesskolan i stort. /.../ Konkret handlar det ju om att se var varje individ ligger och – försöka – lyfta varje individ ett snäpp i taget utifrån individens framtida behov. /.../

Jag vet eg. inte om jag vill kalla handledning för en metod, men visst fungerar handledning. Hur ska du annars stötta elever att nå de mål som ska uppnås?

3.1.1.3 Resultatdiskussion: Hinder och möjligheter

Hinder

Likheter i lärarnas upplevelser


En slutsats kan vara att den handledning som ges ska anpassas till den nivå eleven befinner sig på. (Carlgren, 2003).

Olikheter i lärarnas upplevelser

Tre av lärarna tog upp brist på tid som ett hinder, men från olika synvinklar. L1 lyfte fram, att det fanns seriösa elever som förväntade sig ett tidsutrymme, som


**Möjligheter**

**Likheter i lärarnas tolkningar**

Tre av lärarna, L1, L2 och L4, uppvisade stora likheter i tolkningarna av vilka styrdokumentens intentioner är av vilka kompetenser eleverna ska uppnå. Likheter fanns även i deras tolkningar av hur handledningen ska vara för att eleverna ska ha möjlighet att uppnå dessa kompetenser. Handledningen ska ha ett klart mål och handledaren ska lyssna och ställa frågor. Relationen mellan handledare och elev ska vara tillitsfull. Likheterna i tolkningarna kan bero på, att lärarna under många år, har varit involverade, i olika klassers ämnesintegriterade studier. De har då haft möjlighet, att resonera om och reflektera över den egna handledningen med andra lärare och har då lättare kunnat forma sin egen handledarroll och handledarstil. Denna möjlighet kan också ha inneburit att läraren måste se på sig själv som person och då kan lärarens självkännedom ha ökat.

Även om språket är likartat behöver det inte innebära att handledningen är det, vilket kanske den heller inte ska vara. Genom att eleverna möter en variation, kan detta bidra
till att eleverna får möjlighet att se andra perspektiv och bryta invanda mönster. Det
gemensamma språkbruket, kan samtidigt vara ett uttryck för, att lärarna har en
medvetenhet om vad som krävs, för att elever ska uppnå målen, men det kan också vara
ett sätt att dölja en osäkerhet, om vad som förväntas av respektive lärare i mötet med
olika elever och deras olika sätt att lära. Om en konstruktiv handledning ska ske bör
handledaren vara klar över vad handledningen ska leda fram till, vilken ens
handledarstil är och hur denna kan anpassas till elevernas olika lärprocesser. Enligt,
Isberg (1996) bör kompetenta lärare reflektera över sin handledning och elevernas
reaktioner på denna, vilket är en förutsättning för att lärarens självkännedom om denna
ska öka.

En slutsats kan då vara att en handledare bör ha det en god självkännedom. Persson
(1999), menar att detta är en viktig förutsättning för en konstruktiv handledarroll,
eftersom en viktig del i lärningsprocessen är den samverkan som sker mellan
handledare och elev.

Eleverna, i sin tur, måste se uppgiften, de ska arbeta med, som personligt värdefull.
Vägen dit är nog inte helt enkel. Enligt, Newton (2003), är det elevers inre motivation
som fungerar som stöd för ett självstyrt lärande. Motivation formas av elevers
självuppfattning och är individuell.Handledaren behöver därför vara lyhörd och vid
brist på motivation, försöka hitta strategier för att få eleven att känna en positiv
motivation att lära. I handledarsamtalen är det viktigt att tydliggöra förväntningarna,
handlingsplaner och behovet av att stämma av framstegen och kontrollera resultaten.
Newton (2003) menar, att ett konstruktivt samtal kan uppnås om handledaren ställer
fokusrade eller autentiska frågor. Genom detta kan läraren stödja målen att eleven både
lär sig ämnet och införska nya färdigheter att lära. Likaledes är lyssnandet en viktig
del i handledningen. Samtalet bör inte bli en envägskommunikation utan en dialog som
också innebär ett effektivt lyssnande. Ett lyssnande som präglas av både en subjektiv
närhet och en objektiv distansering. Det subjektiva gäller inlevelse, förståelse och
accepterande och det objektiva handlar om claritet och struktur (Nilsson &
Waldemarson, 1994). Förmoda att lyssna och att ställa reflekterande frågor, bidrar till
att elever lär, för att enbart påverka elevers tänkande, genom träning av olika
färdigheter, hjälper kanske inte lärandet. Lärandet är en individuell process och kräver
ett aktivt, eget engagemang även när eleverna får handledning i grupp.

En slutsats är då, att en handledningssituation bör bygga på att handledaren lyssnar och
ställer frågor, vilket även framkom i de inlämnade texterna. Det samtalsmönster som
Dysthe (1995) föreslår och som ingår i den upprättade konstruktionen - Idealtyp, skulle
kunna vara en framkomlig väg.

Olikheter i lärarnas tolkningar
En av lärarna, L3, räknar enbart upp olika styrdokument, vilket kan tolkas som att
dokumentens innehåll inte är väl kända, men vid intervjun av läraren, framkom att det
inte var så.
3.1.2 Intervjuer

Intervjuerna redovisas i löpande text baserad på meningskonzentration. I intervjuerna deltog Lärare 1 (L1) och Lärare 3 (L3). De svar som redovisas är svaren på fråga 7: ”Vad innebär det för dig att eleverna ska bli självständiga, kritiska, reflekterande och analytiska?” och svaren på fråga 8: ”Vad gör du som handledare för att uppnå detta?”

Presentation av lärarnas erfarenhet av handledning av elever:

L1:
Lärare 1, började med att pröva att handla elever i deras självstyrda arbeten när Lpf 94 kom. Skolan var då inte organiserad i arbetslag utan läraren samverkade med en annan lärare i ett fördjupningsarbete i en klass. Denna samverkan upplevdes som positiv och de flesta av eleverna var nöjda och läraren fortsatte då att pröva detta arbetsätt. Läraren menar att eleverna trivs med att ta eget ansvar för sina studier och utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt arbeta med självstyrda uppgifter, där läraren fungerar som handledare. Läraren anser att det alltid finns några elever som inte klarar detta och den kan bero på att ”de inte är tillräckligt mogna för att arbeta på detta sätt” eller att de ”kanske mer skulle passa på en praktisk linje”.

L3:
Lärare 3, började med att pröva att handleda elever när läraren kom till den skola som deltar i undersökningen. Skolan var då organiserad i ämnesövergripande arbetslag. Läraren placerades i det lag som jag tillhör. Arbetslagets elever arbetade med olika ämnesintegrerade fördjupningsarbeten, där lärarna i laget fungerade som handledare. L3 menar att det fanns en enhetlig syn i laget på vad det var eleverna skulle ha med sig när de lämnade gymnasiet. Det var också viktigt för läraren att bli så ”väl omhändertagen” av laget.

3.1.2.1 Hinder och möjligheter

Hinder
Både lärare, L1 och L3, ansåg att det fanns hinder för att eleverna ska uppnå en förmåga till självständighet:

L1

L3
Åk 1 elever kan vara väldigt olika. En klass kan innehålla elever som är initiativtagande från början medan en annan inte alls är det. Då får jag som lärare mer ha en polisfunktion och se till att de arbetar. Ska en sådan klass nå självständighet måste de ha tydliga instruktioner och jag måste driva på dem.

En av lärarna, L3, ansåg att det fanns svårigheter att få elever att uppnå ett kritiskt förhållningssätt:

L3
Ibland fungerar detta, men det är många gånger då det går rakt förbi dem. Jag tror, att det är svårt som enskild lärare att påverka så mycket, utan det behövs ett helhetskoncept, där
lärare arbetar tillsammans. Man måste ha en gemensam syn, allt från hantering av elever som kommer för sent till den pedagogiska synen.

Både lärare, L1 och L3, ansåg att det var svårt att få elever att reflektera:

L1 Det som är svårast för eleverna är ”reflektionsbieten”. En reflekterande elev, för mig, är en elev som har ett syfte, samlar fakta och reflekterar över denna i förhållande till syftet.


En av lärarna, L3, menade att elever inte vet när de analyserar:

L3 Förmågan att analysera är inte samma sak som att de vet vad analys är. Eleverna vet inte att de analyserar någonting när de analyserar någonting och det behöver de inte nödvändigtvis veta heller. De är väldigt rädda för att själva dra slutsatser. En elev som är duktig på analys har initiativförmåga, engagemang, intresse och då kommer de där slutsatserna av sig själv.

Möjligheter
En elev som är självständig var enligt de båda lärarna en elev som tar initiativ och ansvar, planerar, söker källor samt tar handledning när det behövs.


Båda lärarna menade att ett kritiskt förhållningssätt kan elever uppnå de blir källkritiska.

L1 Ett kritiskt förhållningssätt är när eleverna är källkritiska och funderar på om det är en neutral källa eller om den är vinklad.

L3 Ett kritiskt förhållningssätt innebär för mig som lärare att öppna nya dörrar, genom att få eleverna att bryta gamla vanliga mönster, få dem att tänka på ett annat sätt genom att vända på perspektiv och genom källkritiska övningar.

En av lärarna ansåg att de ”verktyg” (kompetenser) eleverna lär sig att använda för att hantera information, underlättar analysen.
I begreppet analys, lägger jag ett sätt att kunna analysera sitt material, sin information, så att den blir strukturerad. De har inte detta med sig från högstadiet, utan det här är aldeles nytt för dem.

Handledarollen och handledning av elever var viktig för båda.


3.1.2.2 Resultatdiskussion: Hinder och möjligheter

Hinder


vilket innebär att vid elevers självstyrda arbeten i klasser om 30 elever bör det finnas tre handledare.


En slutsats kan då bli att det bör finnas möjlighet till samtal och reflektion och till detta behöver ett tidsutrymme skapas.

Möjligheter

Likheter mellan lärare i tolkningen var att en elev som är självständig behöver läraren inte hålla i handen, utan eleven klarar av att arbeta på egen hand. Ett kritiskt förhållningssätt har en elev som har förmåga till källkritik. Olikheter mellan lärarna var att L1 menade att elever kan skapa en helhetsbild när fakta knyts ihop och att användandet av en modell för att genomföra en analys kan hjälpa eleverna att få en struktur på materialet.


En annan olikhet är att L3, anser att det är viktigt att lärare har en gemensam syn för det är svårt för den enskilde läraren att påverka en klass. Läraren är i ett arbetslag där lärarna inte samverkar och där eleverna inte har några ämnesövergripande, självstyrda studier. Läraren har inte samma möjlighet som L1, att diskutera innebörd av att
handleda elever med andra lärare i laget. En annan olikhet kan vara hur läraren tolkar sitt läraruppgift. Situationen är annorlunda, för den lärare som ingår i ett lag där flera lärare kontinuerligt handlade elever i dylika studier. **En slutsats** kan då vara, att förutsättningar för ett konstruktivt handledarskap, är att handledaren har en **möjlighet att diskutera sin roll med andra lärare**.


En **sammanfattning** av de tänkbara slutsatser som jag har redovisat är att den handledning som ges bör anpassas till olika elevers utvecklingsnivå och en handledningsstruktur bör skapas tillsammans med eleven. Handledaren behöver ha en god självkännedom och ska kunna lyssna, ställa frågor och se till att det finns tid för samtal och reflektion. Handledaren bör ha möjlighet att diskutera sin roll med andra handledare.

### 3.2 Resultat: Tolkningssteg 2

Resultaten från tolkningssteg 1 har jag sammanfört i den upprättade, hypotetiska konstruktionen Idealtyp – Handledarroll. Dessa får sedan ligga till grund för ett mer allmänt resonemang om hur en handledning kan vara som möjliggör att elever uppnår de kompetenser som finns i styrdokumentens målbeskrivningar.
**Idealtyp – Handledarroll**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Svar</th>
<th>Vilka kompetenser eleverna ska uppnå:</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Hinder</strong></td>
<td>Elever som inte tar ansvar, osjälvständiga klasser, svårigheter för elever att uppnå ett kritiskt förhållningssätt och att reflektera och att de inte kan dra slutsatser.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Möjligheter</strong></td>
<td>Eleverna ska bli självständiga, kritiska och reflekterande. Förfördömenssättet ska vara analytiskt och vetenskapligt med problemformulering eller frågeställning och eleverna ska dra slutsatser. Eleverna ska nå undervisningsmålen.</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Att formulera och pröva hypoteser och lösa problem</strong></td>
<td>Att formulera och pröva hypoteser och lösa problem</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Att utveckla en analytisk förmåga</strong></td>
<td>Vilka kompetenser eleverna ska uppnå:</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Att utveckla ett alltmer vetenskapligt betänkelsesätt att arbeta och tänka</strong></td>
<td>Vilka kompetenser eleverna ska uppnå:</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Att finna och analysera samband</strong></td>
<td>Vilka kompetenser eleverna ska uppnå:</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Att formulera problem och föreslå lösningar</strong></td>
<td>Vilka kompetenser eleverna ska uppnå:</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Att tolka, förstå och förklara</strong></td>
<td>Vilka kompetenser eleverna ska uppnå:</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Autentiska frågor**

**Uppföljning**

**Positiv bedömning**

**Hur handledningen bör vara för att kompetenserna ska nås:**

**Hinder** är att ställa ledande frågor, att styra för mycket, att göra jobbet åt dem, att ha otillräckligt med tid, att inte känna elever och att ambitiösa elever ”lägger beslag” på all tid.


**Hur en handledning av elevers läreprocesser bör vara, för att möjliggöra att de kompetenser som finns i styrdokumentens målbeskrivningar uppnås:**


4 Slutf diskussion


Att handleda gymnasieelever i deras läarprocesser är en möjlig väg att stimulera, handleda och stödja (Lpf 94 s 12) elever så att de kompetenser som finns styrdokumentens målbeskrivningar nås och elever kan nå ett lärande som är djupinriktad.

4.1 Kritik av studien

Den studie som har genomförts har gjorts på en gymnasieskola som har sin speciella skolkultur. Den kvalitativa undersökningen bygger enbart på några lärares erfarenheter i denna verksamhet. Lärarnas erfarenhet av handledning kommer nästan uteslutande av erfarenheter från ett arbetslag. Studien kan därför inte generaliseras och ett likvärdigt resultat kan inte nås om studien genomförts på en annan gymnasieskola. Samtidigt kan studien innehålla uppfattningar som kan delas av andra gymnasielärare som handleder elevers läarprocesser. I och med att studien genomförts i den egna praktiken uppkommer

Studien kan användas som ett möjligt redskap i lärares utvecklingsarbete genom att den kan bidra till nya insikter, som i sin tur kan leda till att handledning och handledarrollen diskuterades och olika perspektiv möts. Ett möte som kan fördjupa och/eller utveckla rollen som handledare av elevers lärprocesser.

4.2 Vidare forskning

Referenser


Hej på er!

Det är dags för mig, att börja med de undersökningar, som ska vara med i min uppsats. Jag har avvaktat, att fråga tidigare, eftersom det har varit ”Öppet hus” och med det arbete som det innebär. Nu hoppas jag, att ni vill ge er tid att besvara några frågor, när det gäller att handleda elever (handledarrollen).

Mitt syfte med uppsatsen, är att klargöra hur handledare tolkar sitt uppdrag. Era svar kommer inte att värderas, utan ska just leda till en förståelse hur handledare kan tolka uppdraget.

Jag kommer också, i nästa steg intervjuva två av er, utifrån det ni har skrivit. Har ni sparat ett ex av ett riktigt bra elevarbete/fördjupning, skulle jag gärna vilja läsa dem.

FRÅGOR:

1. Huvudfrågan är: ”Hur tolkar du ditt uppdrag som handledare?”
   (Handledarrollen)

"Hjälpfrågor“:

2. Vad ska handledningen leda fram till? (Varför handledning?)
3. Är handledning en metod som fungerar? (Utveckla gärna)
4. Finns det fallgropar? (Utveckla gärna)
5. Hur fungerar en optimal handledningssituation, enligt dig?

Mycket tacksam för svar och gärna så fort som möjligt!

Mvh/Birgitta
Syftet med min uppsats är att tydliggöra hur handledare tolkar sitt uppdrag.

FRÅGOR:

2. När blev du klar som lärare?
3. Hur länge har du arbetat som lärare? Hur länge på denna skola?
4. Hur såg lärarrollen ut när du började arbeta?
5. Hur ser den ut idag?
6. Handledning: Hur länge har du varit involverad i handledning av elever?
7. Vad innebär det för dig att eleverna ska bli:
   - självständiga
   - kritiska
   - reflekterande
   - analytiska
8. Vad gör du som handledare för att uppnå detta?
9. Finns det något som du anser att vi också borde ha diskuterat?

Vänliga hälsningar Birgitta