

ATT UNDERSÖKA PROCESSHANDLEDNING AV LÄRARES HANDLEDNING

Ingrid Nilsson & Ewa Wictor

ABSTRACT

The aim of the study is to study voluntary process supervising, with seven subject teachers during ten occasions at Higher Education. The study is inspired by models in Gjems (2007) and in Franke, Arvidsson and Gustafsson (2007), and the method of observation and analysis used is based on concepts from Wenger (2000) and Scollon and Scollon (2003). The results show that questions and discussions that are being actualized in the supervising practice vary between general and specific topics and between process and content. During the supervising activity the teachers mainly take their starting point in practice and less in science, but in the written examination the teachers link their experiences from practice to different theories and scientifically oriented concepts in the supervising activity.

Keywords: power process, reliance, supervision, teachers

Skolans lärare verkar i en organisation under ständig kunskapsutveckling och samhällsutveckling. Flera reformer som nya läroplaner, nytt betygssystem och en ny lärarutbildning har medfört en intensifiering av förändringar i skolan. Kompetensutveckling för förändring kan till viss del ske inom ramen för lärande i arbetslivet som till exempel handledning (Nilsson, 2006). Forskning om handledning som verktyg för olika funktioner inom skolvärlden har ökat efter 1990-talet enligt Pajak (2007). Författaren skriver om pedagogisk handledning och använder en vid definition som anses omfatta 'varje form av organisatorisk funktion som bidrar till att förbättra undervisningen' (s. 434). Pajak ser behov av att utveckla handledningsforskning som undersöker såväl strukturella förhållanden på systemnivå som process och innehåll inom undervisningspraktik. Franke, Arvidsson och Gustafsson (2007) beskriver att pedagogisk handledning på högskolenivå förekommer riktad till olika grupper som handledning av doktorander, handledning av studenters projekt, självständiga arbeten och handledning i samband med verksamhetsförlagd utbildning. Handledning av kollegor i olika verksamheter är ytterligare exempel. Begreppet pedagogisk handledning grundas i pedagogiska teorier om lärande, i för-

fattarnas fall Franke, Arvidsson och Gustafsson (2007) fenomenografi och i fenomenografi betraktas lärande som en kvalitativ förändring i den lärandes sätt att uppfatta omvärlden. Avgörande för relevansen av handledning enligt författarna är kunskapsutveckling och författarna beskriver Arvidssons handledningsmodell för en cyklisk kunskapsutveckling och 'i denna handledningsmodell utgår handledningskulturen från begreppen trygghet, tillit, tydlighet, teori och tid.' (Franke et al., 2007, s. 20). Handal och Lauvås (2008) framhåller betydelsen av att i en handledningssituation främja ytterligare en aspekt, metakommunikation för ett reflekterat lärande både med avseende på handledningsprocessen och på kunskapsinnehållet i sig. Konstruktioner av relevanta relationer i handledningssituationen är avgörande för framgång enligt flera forskare till exempel Franke, Arvidsson och Gustafsson (2007), Handal och Lauvås (2008) och Lindén (2008). Med avseende på kommunikationen har i handledningstillfällena den verbala kommunikationen stor betydelse men i meningskapandet finns även andra kommunikationsformer av betydelse. Scollon och Scollon (2003) problematiserar social aktion i tre perspektiv eller diskurser som sammanfattas i en social semiotik, där semiotik är 'the study of the social production of meaning through signs.' (Scollon & Scollon, 2003, s. 214). Författarna hänvisar till olika diskurser angående interaktionsordning och visuell semiotik samt en integration av de båda i en platssemiotik. Genom de olika semiotiska systemen kan språket kategorisera och skapa situerad mening.

"All semiotic systems operate as systems of social positioning and power relationships both at the level of interpersonal relationships and at the level of struggles for hegemony among social groups in any society precisely because they are systems of choices and no choices are neutral in the social word. (Scollon & Scollon, 2003 s. 7)

Forskningsprojektet är inriktat på hur undervisningspraktikens innehåll, som t.ex. didaktiska frågor och strukturer som t.ex. beslutsvägar, synliggörs i lärares frågor och diskussioner. i processhandledning i grupp. I handledningssituationen skapas mening genom det som enligt Wenger (2000) kan uttryckas som ett engagerat deltagande i kommunikation av reifikationer, d.v.s. gemensam konkretion av abstraktioner. Genom handledningssituationens varaktighet över ca sex månader kan det även antas att Wengers begrepp 'Community of Practice', praxisgemenskap för lärande, konstitueras av deltagarna. Gruppen praxisgemenskap kommer antagligen att medföra att gruppen vid handledningstillfällena gemensamt i samtalen kategoriserar semiotiskt (Scollon & Scollon, 2003) vilket kan ses som konstruktion av abstraktioner. Gruppens gemensamma abstraktioner kan alltså komma att konkretiseras.

INGRID NILSSON

*fil. dr och lektor i utbildningsvetenskap
Läroplanutbildningen, Högskolan i Halmstad
Box 823, 301 18 Halmstad
E-post: ingrid.nilsson@hh.se*

EWA WICTOR

*fil. mag och universitetsadjunkt i pedagogik
Läroplanutbildningen, Högskolan i Halmstad
Box 823, 301 18 Halmstad
E-post: ewa.wictor@hh.se*

Syftet är att under processhandledning vid tio handledningstillfällen under en termin studera vilka frågor sju ämneslärare ställer med utgångspunkt i deras handledning angående lärarstudenter, kollegor eller elever, samt hur de diskuterar frågorna. Forskningsprojektets frågeställningar är inriktad på lärande genom kommunikativt meningsskapande se t.ex. Wenger (2000).

- Vad händer med innehållet lärarnas frågor och diskussioner (konkretioner av abstraktioner) under processhandledningens tio tillfällen?
- Vilka processer för lärande blir synliga?

Genom kontinuerlig analys av kommunikation kring frågor och diskussioner, förväntas en progression i handledningsprocessen och en fördjupad insikt i de fenomen som har tagits upp av lärarna. Arvidsson (2009) poängterar fördelar med handledning i grupp och genom möjlighet till anknytning till olika perspektiv från organisation, verksamhet och forskning kan en kompetent handledare leda kompetensutvecklingen i gruppen. Även Killén (2008) lyfter fram poänger med grupphandledning och en poäng är möjligheten till synergieffekter av gemensamt reflekterad kunskap.

Handledning som ämne är inte tydliggjord inom lärarutbildning som till exempel inom sjuksköterskeutbildningen (se t.ex. Arvidsson, 2009) och därför används ofta litteratur utvecklad för vårdvetenskap i undervisning och forskning om handledning i lärarutbildning. Deltagande lärares handledningsfrågor som behandlas i processhandledningen, utgår från vad Pajak (2007) beskriver som klinisk eller individuell handledning. Lärarnas individuella handledning är inriktad på lärarutbildningens verksamhetsförlagda utbildning, VFU, liksom kommande handledning under lärares introduktionsperiod (SFS, 2011) samt handledning av erfarna kollegor (Lauvås, Hofgaard Lycke & Handal, 1997). Lärarrollen i sig kan även innebära att lärare använder handledning i sin undervisning. Genom dialog i processhandledningen med reflektion och eget lärande ges lärarna möjlighet till kompetensutveckling av självvalda fenomen vilket kan bidra till stärkt självkänsla.

METOD

Handledningstillfällena var ett pågående projekt i en kurs vid ett svenskt universitet och kursen handlade om processhandledning av lärares egen handledning. Urvalsprocessen innebar att lärare på grundskolans senare år och på gymnasieskolan, även vuxenutbildningen, tillfrågades om deltagande. Lärarna hade tidigare gått en VFU-handledarkurs om 7,5 hp på lärarutbildningen och fick anmäla sig om de var intresserade att delta i ett antal handledningstillfällen. Deras rektorer tillfrågades och rektorerna var positiva till projektet, eftersom det syftade till att en av deras lärare på skolan skulle få en ökad kompetens i handledning. Två av deltagarna hade inte i deltagit i lärarutbildningens VFU-handledarkurs.

Åtta intervjupersoner tackade ja både till deltagande i kursen och till deltagandet i forskningsprojektet. Enligt instruktioner från universitetet skulle grupperna bestå av sex till åtta deltagare och studiens grupphandledning startade med åtta deltagare.

En av deltagarna deltog endast i två tillfällen och tvingades därefter avbryta grupphandledningen eftersom hennes arbetssituation krävde hennes närvaro i skolan.

Handledningstillfällena genomfördes ungefär varannan vecka, två timmar per tillfälle vid sammanlagt tio tillfällen. Vid tre tillfällen ställdes handledningen in, vid ett tillfälle genomfördes ett litteraturseminarium och vid ytterligare ett tillfälle genomfördes en examination. Inga handledningsfrågor om handledningsfall togs upp vid det första tillfället. Tillfället ägnades åt att bestämma regler för processhandledningen som att information inte fick föras vidare förutom i forskningssyfte och att alla skulle medverka till att talutrymmet fördelades under handledningsprocessen. Lokalen, ett konferensrum hade cirka 16 platser och stolar och bord var placerade i ring, för underlättande av kommunikation.

Handledningstillfällenas struktur, inspirerade av modeller för processhandledning i Gjems (1997) och Franke et al. (2007), innebar att tillfällena inleddes med att en av deltagaren ställde sin fråga och att övriga deltagare ställde diskussionsfrågor och gav synpunkter. Om någon deltagare hade en akut fråga/problem tillät och uppmuntrade gruppen den deltagaren att bli handledningstillfallets första frågeställare. Av betydelse var deltagarnas upplevelse av tillit och trygghet både när det gällde innehållet i frågorna som skulle ställas och även när det gällde diskussionerna kring frågorna.

Metoden för datainsamlingen innebar deltagande observationer (Arvastson & Ehn, 2009) av tio grupphandledningstillfällen. De nio första handledningstillfällena har varken filmats eller spelats in på band eftersom deltagarna inte kände sig bekväma med de nämnda metoderna. Forskaren har antecknat samtalen under handledningstillfällena, därefter sammanfattat och återkopplat tillsammans med deltagarna. Datainsamlingsmetoden medför uppenbara risker att missa utsagor under observationerna men det finns även fördelar genom en omedelbar tolkning av vad som är relevant samt bevarande av deltagarnas känsla av trygghet och tillit i handledningssituationen. Vid den sista grupphandledningen tillät handledningsgruppen att hela handledningstillfället spelades in på diktafon.

Analysen av det transkriberade observationsanteckningar utgick från två olika begreppssystem, kategorisering av Scollon och Scollon (2003) och reifikation av Wenger (2000). Kategorisering enligt Scollon och Scollon (2003) är förutbestämda kontextbundna kategoriseringar använda i kommunikation. Kategorierna analyserades med utgångspunkt i vad Wenger (2000) kallar reifikation, det vill säga gemensam konkretion av abstraktioner. Dels kan kategorierna vara förutbestämda i de frågor som deltagarna föreslår till varje handledningstillfälle och dels kan kategorier framträda i grupphandledningens samtal. Deltagarnas urval av frågor medför också att deltagarna uttrycker kategorier och deras möjliga mening bearbetas i analysen.

När kategorierna materialiseras och behandlas som konkreta ting i samtalen mellan deltagarna i grupphandledningen kan begreppet reifikation enligt Wenger (2000) användas. Poängen är att undersöka kategorierna och den mening som blir synlig i den gemensamma kommunikationen av abstraktionerna.

RESULTAT OCH ANALYS

Resultaten visar att i ett kronologiskt perspektiv blev antalet frågor färre efter de fem första handledningstillfällena och att frågorna analyserades av de deltagande lärarna utifrån allt fler relaterade perspektiv. Med relaterade perspektiv avses begreppet 'relational' i SOLO-taxonomin (Biggs & Tang, 2007, s. 79). Vid det första handledningstillfället togs sex fall upp och vid det tillfället användes flera olika perspektiv men perspektiven återkopplade inte till andra frågeställares perspektiv. Vid det sista handledningstillfället togs tre frågor upp med frågor som återkopplade till tidigare fall och till de aktuella fallen.

Efter de fem första handledningstillfällena gjordes en sammanfattning av frågor och diskussioner. I sammanfattningen tydliggjordes möjligheten att återkomma till samma fråga vid flera tillfällena och att fördjupa diskussionen i färre frågor vid varje tillfälle. Deltagarna föreslog lösningar men innan lösningarna föreslogs ställde deltagarna klagörande frågor. Tanken enligt Gjems (2007) modell är däremot att deltagarna ska ställa frågor så att frågeställaren kommer fram till en lösning själv.

Efter ytterligare två tillfällena visade en ny sammanställning att diskussionerna kring frågorna hade fördjupats genom att varje fråga behandlades under längre tid och från relaterade perspektiv. Alla lärarna deltog i diskussionerna och verkade känna tillit och trygghet. Anslutningen till Gjems (1997) modell blev allt mindre tydlig efter varje handledningstillfälle och gruppen utvecklar sin egen modell utifrån diskussioner och metareflekationer. Betydelsen av reflektion och metakommunikation i handledning lyfts av Lindén (2008) samt av Handal och Lauvås (2008).

Analysen utgår från lärarnas utgångspunkt i en förutbestämd kategori (Scollon & Scollon, 2003) när det gäller en företeelse i anslutning till frågorna. Därefter kom-municerades den kategoriserade företeelsen genom att deltagarna uttryckte olika tecken som positionerar människor i sociala eller digitala rum till exempel makt genom företeelsens placering i tid och rum. Scollon och Scollon (2003) beskriver visuella och spatiala teckens betydelse vid interaktion. Ytterligare en del av kommunikationen är processen och vilken mening processen har i gemensamma diskussioner om reifikation enligt Wenger (2000).

Frågornas innehåll varierade mellan de olika tillfällena och kan sorteras i fyra ganska tydliga områden. Ett av områdena är frågor om handledning på en metanivå och är inriktade på frågor om vad handledning är, hur handledaren kan förhålla sig i handledningssituationen samt frågor som tydliggör varför handledning är viktig. Att närma sig handledning på en metanivå ser, som nämnts, även Handal och Lauvås (2008) som viktigt. Handledning som begrepp kan ses som en abstraktion av ett fenomen som lärarna konkretiserar genom avgränsningar. Flera konkretioner föreslås som att man i handledning resonerar och att man inte ger ett svar som i instruktioner. Handledaren för grupphandledningen uttryckte att handledning ska leda till kompetensutveckling hos den som deltar i handledning.

Ytterligare en fråga handlar om hur lärare blir involverade i handledning för kollegor som inte uppfattas fungera ibland kolleger eller i klasser. Dels kan den handledande läraren tilldelas uppdraget formellt av rektor eller informellt av arbetslaget. Om uppdraget som handledare blir otydligt menar lärarna att det blir problematiskt för både handledare och handledd att driva de processer som förväntas. Diskussionerna i gruppen ledde till förslaget att handledaren behöver tydliggöra uppdraget för att kunna agera på ett adekvat sätt. Det anses finnas en liknande problematik med avseende på hur relationen mellan handledd och handledare kan variera mellan en professionell och personlig relation. En annan problematik som lyfts är om handledaren inte uppfattas nå fram till den handledda med sitt budskap. Här blir en maktfördelning synlig som innebär att handledarna egentligen tycker att de har svaren på hur problemen ska lösas men att de handledda inte lyssnar. Under de tio tillfällena ändrades sättet att se på den som skulle handledas från att den handledande skulle meddela färdiga lösningar till att handledaren skulle lyssna på och ställa frågor till den handledda. Deltagarna kunde därmed vid de senare handledningstillfällena växla perspektiv mellan det egna och den handleddas perspektiv.

Tydliggörande av orsaker till att handledning lyfts i frågan om lärares olika förhållningssätt om de är i en situation som kräver samarbete. Det kan gälla olika sätt att se på och agera när det gäller ordningsfrågor, vuxenansvar eller bedömningsfrågor. Reifikation av demokrati och auktoritet avvägdes mot varandra när de kopplades till praktiska exempel. En demokratisk lärare ska till exempel avstå från att vara 'kompis' med eleverna för att kunna utöva vuxenansvar. Avsteg från denna ordning anses bli fall för någon form av tydliggörande om vad som gäller, till exempel som kollegahandledning.

Det framkommer ytterligare en orsak till handledning och det är lärares arbetsbörda som uppfattas som kontinuerligt växande och en lärarroll som blir allt vidare. I dessa fall ses lärarna med tung arbetsbörda ofta som väl fungerande eller som oerfarna vilka handledarna kollegialt ska inordna i läraryrket. I samband med diskussioner om arbetsbördan förekom uttrycket dokumentation ganska frekvent men konkretionen av uttrycket blev ganska ytlig i diskussionerna.

Resterande områden tar upp fall på en konkret nivå om handledningsfall av lärare, elever eller sakfrågor. I fallen involveras både lärare och elever och avgörande för vilket område som avses är om lärare, elever eller sakfrågor är utgångspunkt i frågan.

Det fanns frågor på en konkret nivå om handledningsfall av lärare som uppfattas uppvisa alltför mycket skydd mot insyn. Frågan gäller även elevers föräldrar som t.ex. enligt läraren kan ha uppenbara missbruksproblem men som inte talar 'öppet' om dem. Att inte föräldrarna är öppna ser lärarna som ett problem för eleverna. Det finns en problematik med att läraren kan uppfattas som kränkande om direkta frågor ställs och det är inte självklart hur problematiken ska hanteras. Föräldern kan uppfatta sig som maktlös i situationen med skolan som myndighet. Men även läraren verkar uppleva sig som ganska maktlösa i dessa situationer. Frågor om makt blir även tydliga när det gäller hur grupper ska väljas och diskussionen visar

tydligt att lärares vuxenansvar väger tyngre än valfrihet. Rättviseproblematik med avseende på favorisering av vissa elever beskrivs med en lärare som inte uppfattas förstå hur de orättvist behandlade eleverna känner. Även i denna fråga tar gruppen som helhet avstånd från orättvisor.

På den konkreta nivå om handledningsfall av elever blir en annan problematik tydlig och det gäller sociala medier och hur lärare ska hantera elevers kränkningar av varandra och av lärare, samt lärares användande av sociala medier på ett sätt som utsätter elever för kränkningar. Policydokument och handlingsplaner konkretiseras och ses som lösning på frågan. I frågan om sociala medier tas flera olika perspektiv och här finns inte en självklar maktfördelning vilket blir tydligt i hur elever kan tala och skriva om lärare i sociala medier. Ytterligare en fråga är elever med funktionshinder som inte vill offentliggöra detta i klassen och elevens rätt till att inte meddela kan medföra problem för läraren i undervisning. Lärarna uttrycker förståelse för att eleverna inte vill offentliggöra sina funktionshinder men frustration över att inte kunna hjälpa eleverna på det som lärarna upplever som bästa sätt. De använder även sin makt att övertala eleverna att meddela klassen om problematiken med funktionshindret. En annan relaterad fråga är prestationsinriktade elevers förhållningssätt till funktionshindrade elever som behöver extra förklaringar och tid med mera. I dessa fall uttalar lärarna ett tydligt ställningstagande för de mindre prestationsinriktade, men lärarna har samtidigt problem med att motivera högpresterande elever till ett annat förhållningssätt

Inom området konkret nivå om handledningsfall av sakfrågor handlade de flesta om bedömningsfrågor och en enstaka om ämne. I frågor om bedömning lyfts tillämpning av lagen som säger att vissa delar av ett mål kan tas bort om en elev har ett visst funktionshinder. En problematik som diskuterades var om elever som uppfattades utnyttja ett funktionshinder för att inte behöva visa kunskaper i vissa moment inom ett ämne. Ytterligare en problematik ser lärarna när det gäller att meddela föräldrar när elever inte når målen och i synnerhet om eleven behöver genomgå utredningar som kräver föräldrars godkännande. Här verkar det i vissa fall upplevas som ett mindre problem att meddela eleven eventuella avvikelser, där eleven kan uppfattas som den med minst makt.

Ämnesfrågan som kom upp handlade om en lärare som hade gjort ett religiöst ställningstagande som var motstridigt till undervisningsstoffet i biologi. Det fanns i diskussionerna en viss oro för att eleverna skulle påverkas men lärarna fann inte något direkt fel i att läraren meddelade sitt ställningstagande. Handledningsgruppen uttryckte även en oro för lärares makt att påverka elever och att elevers rätt till olika perspektiv i undervisningen förbises.

LÄRANDE I HANDLEDNING

Vid handledningsdiskussionerna förekom ganska sparsam explicit återkoppling till litteratur eller vetenskapliga perspektiv. Exempel på kategorier enligt systematiseringen i Scollon och Scolon (2003) är att nå fram till den handledda, demokrati och auktoritet, orättvisa, dokumentation, sociala medier och kategorierna definie-

rades men inte utifrån vetenskapliga definitioner. När det gällde kategorier som funktionshindrade elever och bedömning var lärarna eniga om vilken norm som gäller i forskning och i samhället men i övrigt fanns ingen explicit anknytning under handledningstillfällena. Ett handledningstillfälle användes som litteraturseminarium varvid litteraturen diskuterades och vid det sista handledningstillfället presenterade deltagarna ett paper med ett handledningsfall relaterat till kurslitteratur. Momentet ingick inte i modellen för grupphandledning i Gjems (1997) och Franke et al. (2007) men som en del av examinationen i kursen. Lärarnas skriftliga reflektioner i examinationen visar också att lärarna upplever att kompetensen att handleda har utvecklats med ökad tillit till den egna förmågan att handleda. Det som lärarna uttryckte att de hade lärt under handledningstillfällena var framför allt att i en dialog växelvis inta rollen som styrande och lyssnande. I den skriftliga examinationen uttrycktes också en medvetenhet om att den egna handledningen blev bättre genom planering och struktur. Lärarna ser också betydelsen av att anknyta erfarenheter från grupphandledning och yrkespraktik till teorier i litteraturen i framtida handledning.

DISKUSSION

I diskussionen kritiserades metoden och de viktigaste resultaten lyfts fram i relation till tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter.

Metoden som används, observation av grupphandledning, har som nämnts vissa svagheter som, bland annat att de flesta av observationsprotokollen skrevs på dator under handledningstillfällena och att dessa inte inspelades. Viktiga delar av samtalen kan ha passerat obemärkt och därmed kan viktig information ha gått förlorad. Det sista handledningstillfället tilläts inspelning på diktafon och transkriptionen blev något mer fyllig.

I processhandledningen skapade gruppen sin egen modell för handledning utifrån att alla hade liknande yrkesbakgrund. Ett problem i grupphandledningen var att två av lärarna inte hade gått lärarutbildningens handledningskurs för verksamhetsförlagd utbildning (VFU) och i kursen betonas frågetekniken i processhandledning. En förbättring skulle då kunna vara att tydligt vid det första handledningstillfället ha poängterat vikten av att frågor ställs. Då hade handledningssituationen präglats av tydlighet för alla, vilket är en förutsättning i grupphandledning som präglas av 'trygghet, tillit, tydlighet, teori och tid' (Franke et al., 2007 s. 20).

En forskningsfråga inriktades på vad som hände med innehållet i lärarnas frågor och diskussioner under processhandledningens tio tillfällen. Tydligt är att det finns variationer i ytlighet och djup samt i allmänna och specifika frågor om handledningsfall. Det är intressant att ett visst djup uppnås i gruppens diskussioner då grupphandledning kan uppfattas som ytlig utan att egentligen leda fram till djup kunskap enligt (Pajak, 2007). Enligt Wenger (2000) kan som nämnts mening skapas genom ett engagerat deltagande i kommunikation av reifikationer och lärarnas frågor innehöll flera kategorier som konkretiserades på olika sätt, dels med utgångspunkt i lärarnas egen erfarenhet och dels med utgångspunkt kunskap som

närmar sig vetenskaplig kunskap. Ett aktuellt begrepp som lärarna försökte konkretisera utifrån styrdokument, var dokumentation. Vad dokumentation innebar var föremål för en diskussion ute i skolverksamheter, i media och när det gällde styrdokumentet men det verkade som om lärarna fann det bäst att lämna begreppet tills samhället hade definierat begreppet tydligare. Lärarna tycktes under tiden för processhandledning bli allt mer medvetna om den makt som är förknippad med handledning och det ansvar som krävs av handledare att hantera makten oberoende av om den handledda är en kollega, förälder eller en elev. Att handledaren kan hantera makt i handledningssituationen ger även förutsättningar för trygghet, tillit och tid enligt modellen i Franke et al. (2007, s. 20).

Det blev också tydligt under handledningsprocessen att lärarna utgick från kategorier med utgångspunkt i den egna praktiken snarare än i vetenskap och då innebär det att kategorierna som beskrivs i Scollon och Scolon (2003) inte behandlades som vetenskapliga begrepp utan var kontextuellt förankrade. Även om strukturen i diskussionerna ändrades från orelaterade olika perspektiv till relaterade perspektiv (Biggs & Tang, 2007) som närmar sig ett vetenskapligt förhållningssätt var språket och språknivån ganska konstant över tiden. Däremot visade det sig att de deltagande lärarna mer generellt använde sig av både egna och vetenskapliga teorier i en skriftlig examination.

Franke et al. (2007) lyfter betydelsen av kunskapsutveckling i handledning men kritik mot processhandledning är att den inte ger möjlighet att få vetskap om vilka nya kunskaper som deltagarna utvecklar. Det berör den andra forskningsfrågan om vilka processer för lärande som blir synliga i grupphandledning. Eftersom deltagarna i denna studie hade en examination var det möjligt att avgöra om vissa kunskaper, färdigheter och förmågor fanns. Enligt lärarnas reflektioner uppstår en kunskapsutveckling i handledarrollen och i yrkesrollen på grund av deltagande i grupphandledningen. Det skulle kunna innebära att om grupphandledning som metod utvidgas med individuell examination skulle varje deltagares eget lärande bli mer synligt och explicitgjort. I reflektionerna betonar också lärarna i studien att de ser fram emot att kunna använda sina kunskaper i handledning i sin yrkes- och handledarroll. Pajak (2007) betonar att pedagogisk handledning ska förbättra undervisning och mot bakgrund av resultaten skulle det vara intressant att i skolverksamheten undersöka om grupphandledning faktiskt förbättrar undervisning. Genom litteraturseminariet och examinationen förtydligades även teori som är ytterligare en förutsättning för lyckad processhandledning, enligt modellen i Franke et al. (2007, s. 20). Killén (2008) skriver om att en effekt av processhandledning kan bli synergieffekter och det finns också indikationer på synergieffekter i studiens processhandledning, till exempel att gruppen som helhet behärskade att ställa frågor till frågeställaren som genom frågorna kunde komma fram till en egen lösning.

Sammanfattningsvis har studien av processhandledning gett insikter i att processhandledning kan användas av lärare för kunskapsutveckling både med avseende på frågor om yrkespraktiken och om frågor om processhandledning i sig men att vetenskapliga perspektiv och kunskaper tydligare behöver utgöra utgångspunkter

i modeller som används i praktiken. Forskning om processhandledning som metod för lärare, lärarstudenter och elever behöver alltså utvecklas för att kunskapsutvecklingen ska grundas i vetenskap. Analysen med utgångspunkt i Scollon och Scollon (2003) tydliggjorde maktaspekten i handledningsprocessen och betydelsen av medvetenhet om vilken betydelse makt har i en handledningsrelation. De problem som lärarna identifierade genom sina frågor och de diskussioner som följde visar på att lärarna konkretiserade och relaterade mening till den egna kontexten och även till den mening som gruppen hade utvecklat gemensam förståelse för men att lärarna tydligast i den skriftliga kommunikationen relaterade till vetenskaplig kunskap.

REFERENSER

- Arvastson, G. & Ehn, B. (2009) Observationens dynamik. I G. Arvastson & B. Ehn (Red.), *Etnografiska observationer* (s. 19-34). Lund: Studentlitteratur.
- Arvidsson, B. (2009) Grupphandledning i omvårdnad som redskap för professionell utveckling. I A. da Silva, Ingela Berggren & H. Nunstedt (Red.), *Omvårdnadshandledning- ur ett etiskt perspektiv* (s. 211-227). Lund: Studentlitteratur.
- Biggs, J. & Tang, C. S. (2007) *Teaching for quality learning at university: what the student does* (3rd ed.). Maidenhead: McGraw-Hill.
- Franke, A. Arvidsson, B. & Gustafsson B. (2007) Högscolepedagogisk handledning. Erfarenheter av pedagogisk förnyelse vid högskolan i Halmstad. *Forskning i Halmstad 12*. Halmstad, Högskolan i Halmstad.
- Gjems, L. (1997) *Handledning i professionsgrupper: ett systemteoretiskt perspektiv på handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2008) *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitteratur.
- Killén, K. (2008) *Professionell utveckling och handledning – ett yrkesövergripande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P., Hofgaard Lycke, K. & Handal, G. (1997) *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindén, J. (2008) Handledningsrelationen – Bra, Dålig eller "Good enough"? I Å. Bergenheim & K. Åberg (Red.), *Forskarhandledares robusta råd* (s. 147-159). Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, I. (2006) *Grundskollärares tankar om kompetensutveckling*. Lund: Lunds universitet.
- Pajak, E. (2007) Den pedagogiska handledningens utveckling, nuvarande ställning och tänkbara framtid i USA. I T. Kroksmark & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 433-460). Lund: Studentlitteratur.
- Scollon, R. & Scollon, S. W. (2003) *Discourses in place. Language in the material world*. London and New York: Routledge.
- SFS (2011) *Svensk författningssamling 2011:326. Om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare och utnämning till lektor*. Hämtad 26 januari, 2012, från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Forordning-2011326-om-behor_sfs-2011-326/
- Wenger, E. (2000) *Community of practice: learning meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.