

# Perspektiv på handledning och den handleddes roller i lärarutbildningens verksamhetsförlagda delar

*Eva Taflin, Jörgen Dimenäs\**

Högskolan Dalarna

Within teacher education supervision of teacher students is a central and appreciated element. It is also witnessed as a dilemma when the academy meets supervisors in schools with different perspectives and expectations. The area of interest of the present study is to identify different perspectives on supervision roles among supervisors and teacher students in relation to expectation, power and influence. The question is how we can describe and understand the roles of teacher students from different supervision perspectives during work integrated learning activities at schools. A conceptual starting point has been taken from Foucault's power perspective and empirical data is related to analysis of interviews and documents. The results from the study shows that the roles of teacher students can be understood on the basis of subordinated management and a lower degree of scientific approach and are referred to roles as assistants and apprentices. Secondly, the roles can be understood as equal management based on a higher degree of scientific approach and be referred to as colleagues and co-researchers. One conclusion is that the four ways of understanding the different roles of teacher students are something that should be understood over time and that the roles can vary from situation to situation.

**Nyckelord:** handledning, roll, lärarutbildning, verksamhetsförlagd utbildning, förväntningar, makt, inflytande

---

\* Corresponding author: [jdm@du.se](mailto:jdm@du.se)

## Inledning

Inom lärarutbildningar finns det flera verksamheter som går under benämning handledning. Det avser såväl handledning då lärare handleder lärarstuderande i verksamhetsförlagd utbildning (VFU), som när lärarstudenterna handleds av högskolans lärare under exempelvis sitt examensarbete. Begreppet handledning används således i flera olika betydelser och avgränsas därför i denna studie kring det som kan förstås som den handleddes tillskrivna roller i handledningssituationer under verksamhetsförlagd utbildning. I studien används perspektiv utifrån såväl handledare som de lärarstudenter som handleds.

När handledning som begrepp problematiseras ställs det ofta i relation till begrepp som undervisning, teori eller erfarenhet från skolverksamhet (Emsheimer & Göhl, 2014). Molander (1996) beskriver att yrkesverksam handledning kan relateras till hur kunskap utvecklas genom sättet att uppfatta begreppen teori och praktik i olika situationer. Han har särskilt initierat en diskussion kring hur kunskap erövrats hos en person i en verksamhet genom betydelsen av de frågor som ställs i en handledningssituation. Tidiga perspektiv på handledning berörde exempelvis begreppet reflektion som ett sätt att i en yrkesverksamhet utveckla yrkeskompetens (Bengtsson, 1995; Schön, 1991). Emsheimer & Göhl (2014) lyfter särskilt fram handledning som ett spänningsfält och benämner det som konflikten mellan disciplinering och utforskande. Ytterligare ett perspektiv på handledning utgörs av Lauvås & Handals (2015) teoretiska modell där handledd och den handledde kan ta samma utgångspunkt vad gäller kunskaper och erfarenheter från verksamheten och hur situationer som uppkommer i yrkesutövningen kan värderas. Vi menar att användningen av begreppet handledning i sig också kan uppfattas som kraftigt normerande då det ger sken av att någon som är oerfaren (lärarstudent) ska ledas av en mer erfaren (lärare/handledare).

I denna artikel relaterar vi till skillnad mot ovanstående perspektiv istället handledning i relation till begreppet roll. Ett sådant perspektiv antyds av Franke & Lindö (2005), när de exempelvis använder begreppspar *mästar-lärling*, i vilket de beskriver dessa roller som ett asymmetriskt förhållande mellan en handledare och en lärarstudent. De menar att just detta begreppspar ska ses som ett förmedlingsbaserat lärande där fokus ligger på hur kunskaper rörande läraryrket ska överföras från handledaren med yrkeserfarenhet till den mer oerfarne lärarstudenten. Bohlin (2009) menar å sin sida att mästar-lärlingsrelationen spontant uppstår i situationer av observation och härmning och menar att denna tysta kunskap är ovärderlig och ofta underskattad. En sådan kunskap går sedan att bygga vidare på genom en reflekterande handledning som kan förstås som att handledarrollen fördjupas genom en mer öppen relation till de situationer som diskuteras (Lauvås & Handal, 2015). Liknande förhållande kan också uppmärksammas genom begreppspar *erfaren-novis* som använts när personer med olika kompetenser beskrivs i olika professioner (Benner, 1993; Colnerud, 1995; Dreyfus, 1992).

Med utgångspunkt i rollperspektivet kopplat till handledning och de två nämnda begreppsparen menar vi för det första att det antyds en förväntan från såväl handledare som den handledde att kunskap av något slag ska överföras från handledare till den handledde. För det andra kan begreppsparen också ses utifrån sociala positioner där vi utifrån handledarens och den handleddes förmodade olika kunskap om professionen kan förstås som ett maktförhållande mellan handledare och den handledde. Därmed inte sagt att det i alla handledningssituationer ser ut som det beskrivits med hjälp av begreppsparen ovan. I denna

studies analys av kontexten kring handledningssituationer använder vi begreppen förväntan och makt som analysenheter. Ytterligare utgångspunkter i studien kopplas till handledningskontexten som återfinns i studiens dataunderlag berör handledarens handledning och förståelsen av roller för den handledde. I skenet av förväntningar och makt innebär handledning också en slags förhandling i handledningssituationen mellan handledare och den handledde i termer av inflytande under handledningen. Det kan förstås som spänningsfältet disciplinering och utforskande som identifierats av Emsheimer & Göhl (2014). I ett sådant spänningsfält i en handledningssituation sker ett samtal som med Goffmans (1967) sätt att betrakta det utgörs av social interaktion och interaktionsordning där förhandlingarna är komplexa och tolkningsbara ur olika perspektiv. Sammanfattningsvis finns i studien ett antagande om att det finns en förväntan hos såväl handledaren som den handledde under en handledningsperiod i yrket. Vidare finns det ett ofta outtalat maktförhållande i och med att handledaren besitter en kunskap som den handledde inte har och slutligen antar vi att det finns en förhandling om inflytande i spänningsfältet disciplinering och utforskande under handledning. Dessa tre antaganden utgör grunden för syftet med denna studie vilket uttrycks på följande sätt:

*Syftet med studien är att fördjupa kunskapen om olika tilldelade roller i samband med handledning av lärarstudenter i relation till förväntan, makt och inflytande.*

Den fråga som ska besvaras formuleras enligt följande:

Hur kan man beskriva och förstå lärarstudentens roll ur olika handledningsperspektiv under verksamhetsförlagd utbildning?

### **Den verksamhetsförlagda utbildningen som kontext för handledning av lärarstudenter**

I såväl högskolelag som i propositioner fastslås att svensk skola och lärarutbildning ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS 2010:800; Regeringens proposition 1999/2000:135; Högskolelag (1992:1434)). Det innebär exempelvis att ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskapliga forskningsresultat ska införlivas som en del i utbildningen till lärare. Vidare anses att en vetenskapligt belagd kunskap inom olika ämnesdiscipliner utgör en del av den kunskap som lärare i verksamheten förutsätts ha och som blivande lärare ska tillägna sig. Det innebär också ett stort inslag av vetenskapligt belagda pedagogiska - didaktiska forskningsresultat kring lärarprofessionen. Lärares erfarenheter och beprövade erfarenhet står på så sätt i samklang med högskoleförordningens mening av att stor vikt ska läggas vid erfarenheter från skolverksamheten. I förordningstexten fastslås att verksamhetsförlagd utbildning i ökad utsträckning ska utgöra grunden för utbildningens teoretiska delar (Prop. 1999/2000:135).

Verksamhetsförlagd utbildning kan ibland tolkas som att det är platsen för utbildningen som är central. Det öppnar för resonemang om hur ett akademiskt innehåll i en utbildning ska stå i relation till professionsinnehållet. Det öppnar också för ett kritiskt resonemang om vad och hur ett sådant professionsinnehåll kan identifieras och kommuniceras. Att vara handledare under lärarstudenters verksamhetsförlagda del kan antas innebära att

handledaren har distans till sin egen lärarutbildning och till sin yrkesutövning. Handledaren kan vidare antas att under en längre tid i sin verksamhet ha utvecklat det vi vill kalla för professionskunskap. En del av denna kunskap kan relateras till begreppet beprövad erfarenhet som vi menar kan innebära synliggjorda tankar och handlingar hos exempelvis en handledare i verksamheten (Dimenäs m.fl, 2012).

Sammanfattningsvis finns det framskrivet i lag- och förordningstexter att den verksamhetsförlagda utbildningen ska utgöra en central del av lärarutbildningen. Flera undersökningar visar att lärarstudenter är nöjda med sin utbildning där de kan relatera det universitetsförlagda akademiska innehållet till det innehåll som de möter under den verksamhetsförlagda utbildningen (Dimenäs, 2010; Mårdsjö, Blume & Tegmark, 2012). En avgörande faktor för att lärarstudenten ska utvecklas i sin profession är handledarens insikter kring de hinder och möjligheter som finns i samband med den verksamhetsförlagda utbildningen. Hindret beskrivs i forskningen som ”gapet” mellan lärarutbildningens verksamhetsförlagda delar, d.v.s. den beprövade erfarenheten och det innehåll som möter lärarstudenterna i akademien. Med beprövad erfarenhet avses här den kollektivt synliggjorda lärarkompetens som utgör en verksam lärares kunskap. För att överbygga detta hinder kan vid handledning av lärarstudenter därför ses som en central del i lärarutbildningen. Föreliggande studies huvudfokus utgörs av den verksamhetsförlagda kontexten där handledare och den handledde står i fokus. Denna verksamhetsförlagda kontext är i sig inbegripen i lärarutbildningen som helhet där även den akademiska delen av utbildningen är av betydelse vilket bl.a. visar sig i en problematik som kan antas också påverka den kontext vari handledare och handledde verkar i. Exempelvis uppmärksammade Ahlström (1989, 1999) tidigt att högskolans lärare sinsemellan är oklara på varandras syn om vad som kan anses utgöra ett gott lärarskap. Ett undantag var dock en samstämmighet om exempelvis lärarstudenternas reflektionsförmåga och förmågan att hålla ordning i klassrummet. Vidare fanns en överensstämmelse vad gäller läraren som en förebild och förmågan att hålla en professionell distans till eleverna. Ahlström & Kallós (1996) beskriver i sin forskningsöversikt att ett av hindren i handledning av lärarstudenter är lärarutbildares och handledarnas olika uppfattningar om vilket innehåll som är centralt i handledningen. Författarna menar att om ”lärarutbildares och handledares privata och normativa praktiska teorier inte kan granskas av kollegor och studenter, kan dessa heller inte bidra till att utveckla dem”. Beach (1995) studie tyder på liknande resultat där slutsatsen är att lärarstudenterna som genomgått utbildning inte utvecklar det kritiska förhållningssätt som är målsättningen. Eriksson (2009) menar i sin tur att statens krav på en utvecklad lärarutbildarkompetens ställer krav på flexibilitet, kreativitet och förnyelse vad gäller såväl undervisning som handledning. Kvalitetsaspekten relateras här till lärarstudenters lärande och relevansen för yrkesverksamheten. I en senare studie visar Rosell, Dahlin, Hällqvist & Johansson (2021) att problematiken i lärarutbildningen kvarstår. Studien visar att det fortfarande finns olika förväntningar på studenter vad exempelvis gäller omfattning av undervisning som visar sig inte överensstämma med lärarutbildningens formella krav. Författarna menar att fokus under handledningssamtalen riktas mot praktiska frågor och drar slutsatsen att VFU:n bör utvecklas mot ett mer ”forskningsbaserat lärande”.

Henriksson (2014, 2019) beskriver handledningsperspektivet under den verksamhetsförlagda utbildningen som ett spänningsfält mellan universitet och skolans verksamhet. Detta blir särskilt framträdande vid frågan om bedömning av lärarstudenter under den verksamhetsförlagda utbildningen. Lärarkompetens beskrivs i en bedömningssituation utifrån

olika uppfattningar och kan vara olika mellan handledare och besökande lärare från universitetet. Riktlinjer från högskolans aktörer upplevs utifrån ett förmanande förhållningssätt vilket tycks upprätthålla en hierarki. Henriksson menar att utvecklingen i lärarutbildningen av den verksamhetsförlagda utbildningen tycks stå still eller till och med ha gått tillbaka. En förklaring till detta kan vara att det i samverkan kring lärarutbildning mellan högskola och skolverksamhet finns olika uppfattningar och ibland okunskap om varandras verksamheter. Skolverksamma lärarutbildare från verksamhet respektive högskola kommunicerar sällan med varandra i syfte att skapa en gemensam plattform för yrkesutveckling, vilket tycks leda till en kompromiss mellan olika intressen och behov. Det medför en svag grund för samverkan och utveckling. De lärare från skolverksamheten och högskolans lärare som också är involverade i lärarstudenternas handledning konkurrerar om vem som "äger" kunskapsområdet. Besökande lärare från högskolan anser sig stå för högskolans önskemål och utbildningskrav och handledare utgår från erfarenheter i sin verksamhet. På ett sätt visar det sig då högskolans lärare exempelvis strävar efter att få lärarstudenten att själv reflektera och inta ett kritiskt förhållningssätt till det som uppkommer under den verksamhetsförlagda utbildningen medan handledaren i verksamheten mer fokuserar på att diskutera konkreta undervisningssituationer från lärarstudentens lektioner. Lärare från högskolan uppfattar att lärarstudenterna under den verksamhetsförlagda utbildningen får möta en traditionell undervisning och uppmärksammar mer de innehållsliga målen i lärarstudenternas utbildning. Handledarna i verksamheten å sin sida menar att besökande lärare inte är förankrad i de villkor som styr deras undervisning. De skolverksamma handledarna har ett större fokus på relationen till lärarstudenterna. Som bakgrund till föreliggande studie öppnar det för att fördjupa kunskapen om att förstå hur man kan se lärarstudentens roll från olika handledningsperspektiv.

Henriksson (2009, 2019) ser att det finns olikheter i uppfattningen hur respektive part ska vara delaktig i lärarstudenternas yrkesutveckling och pekar på svårigheten när dessa olika perspektiv exempelvis står emot varandra i ett trepartssamtal mellan student, handledare och lärare från högskolan. Hon menar att detta artiga samförstånd kan innebära att vissa mål inte diskuteras och fördjupas, vilket har betydelse för yrkesutvecklingen. Det kan i sin tur medföra att bedömningens rättssäkerhet kan diskuteras. Nordänger & Lindqvist (2012) visar just på betydelsen av att fokusera och diskutera varandras perspektiv på upplevda händelser i olika klassrumssituationer. Dimenäs, Mitiche, Gustafsson (2016) menar att högskola och verksamhet måste integreras med varandra på såväl ett abstrakt som konkret plan för att lärarstudentens utveckling av sin yrkesroll inte ska hindras av dessa underliggande konfliktstrukturer. Det bör exempelvis finnas en samstämmighet mellan när och hur ett innehåll, som exempelvis bedömning och betygssättning, behandlas inom akademien och i verksamheten. Florin Sädbom, Bäcklund, Anderström & Manderstedt (2019) visar i sin studie att exempelvis bedömningsmatriser under VFU tillämpas på olika sätt under samtal med lärarstudenterna. Lärarstudenterna ser bedömningsmatrisernas användning ur en formativ funktion tydligare medan de skolverksamma handledarna mer fokuserar och problematiserar matrisens innehållsliga aspekter. Sammanfattningsvis utgör den verksamhetsförlagda delen en del i lärarutbildningen som helhet vilket också inkluderar det spänningsfält som utgörs av skolverksamheten och den högskoleförlagda delen av utbildningen. Vi menar att det "gap" som här återspeglats utgör och också påverkar VFU-handledares vardag i exempelvis handledning med lärarstudenter och hur det kan påverka hur man ser på lärarstudentens roll.

För lärarstudenten utgör VFU-handledarens förhållningssätt till kunskap om utbildningens såväl teoretiska som exempelvis metodiska mål samt kompetens, en möjlighet till en djupare kunskap och förståelse för yrkesverksamheten. Därmed utgör perspektiven på handledningen i relation till lärarstudentens roll en central del i relation till studentens utveckling och hur förväntningar under handledningen återspeglas och hur grad av inflytande och makt påverkar denna roll.

### **Teoretiska utgångspunkter**

Handledarrollen kan ses utifrån de två perspektiven som tidigare nämnts vad gäller makt och förväntan. De utgör perspektiv som kan härledas från handledaren och den handledde i den verksamhetsförlagda utbildningen. Som vi tolkar dessa två begrepp finns det också som tidigare nämnts en relation till begreppet inflytande där vi ser att det i en handledningssituation avspeglas och förhandlas om hur mycket inflytande från involverade parter som blir synligt i olika handledningssituationer. Bjørndal (2008) använder exempelvis begreppet strukturell (a)symmetri i handledningssituationen men att handledaren i sin kraft från en formell och erfarenhetsbaserad position är fri att nyansera detta maktförhållande. Detta tycks vara centralt då makt finns i handledning och ofta är outtalad och osynlig och som vi menar har betydelse för hur lärarstudentens roll under VFU-perioder gestaltas. Inflytande kan definieras som handledningssituation med reella påverkansmöjligheter (SOU 2000:1) och att detta i sin tur kan innebära en upplevelse av delaktighet, vilket också handlar om makt och maktresurser. Med stöd av Foucault (2002) förstår vi det i handledningssammanhang som något som visar sig i de olikheter och ojämlikheter som finns i andra typer av relationer (såsom sexuella, kunskapsmässiga eller ekonomiska relationer). Foucault menar att makt inte varken är något externt eller något som innehas av en viss person. Makt är istället något som återfinns i varje ögonblick och finns överallt i mänskliga relationer. Vidare menar han att där det finns makt finns det också motstånd. Foucault har ett fokus på vad händer i förhållandena och med vilka medel makt utövas och utgör en central aspekt av relationer, där subjektiviteten omvandlas eller reproduceras genom sociala interaktioner och där den uttrycks i olika handlingar. Sådana handlingar menar vi blir synliga under handledning av lärarstudenter och kan utvecklas till olika sätt att förstå lärarstudenters roll och läraridentitet under verksamhetsförlagd lärarutbildning (Foucault, 1982). Vidare beskriver Foucault olika former av makt som vi i detta sammanhang väljer att benämna reglerande, disciplinär och pastoral makt (Foucault 2002; Hermann 2004; Huhtala 2004; Lindgren 2007; Giddens, & Sutton, 2020). Den reglerande makten utgörs t.ex. av olika formella strukturer för handledning. Den disciplinära makten riktar sig mer mot den enskilde individen som på så sätt kan ses som ett objekt för makten vilket kan skapa olika dominansrelationer. Den pastoral makten däremot gör individerna till subjekt för sig själva, och som vi tolkar som att de ges möjlighet till självstyrning, det vill säga att de medagerar i sin egen styrning (Öhman, 2008). Alla tre menar vi finns representerade i handledningssituationer. Den sistnämnda formen av makt skulle kunna relateras till synen på lärarstudenter där de kan beskrivas som medansvariga och som medaktörer (Ds 1998:51; Prop 1999/2000:28). Denna form av makt visar en förskjutning av ansvar och inflytande från exempelvis handledaren till studenten och kan handla om egenansvar och frihet. Den betonar samtidigt att studenterna aktivt ska delta i verksamheten och studentinflytandet sker på såväl formell som informell nivå, men även på kollektiv och individuell nivå.

## **Metod**

Denna studie har utvecklats under en längre tid via ett induktivt förfaringssätt. En avgränsning är att kontexten härrör från ämneslärarytbildning i matematik och naturvetenskapliga ämnen och att studien berör studenter inom kompletterande pedagogisk utbildning (KPU) och handledare från samma program.

Datainsamlingen inleddes med en första sonderande intervju med sex lärarstudenter kring hur de uppfattat sin lärarytbildning och vad de såg som kritiska delar. Resultatet som transkriberades visade att det just var den verksamhetsförlagda delen som uppfattades som en sådan kritisk del. Lärarstudenterna hade mycket olika erfarenheter av den verksamhetsförlagda utbildningen och menade att deras handledare och högskolans lärare inte hade samma uppfattning om vad som var centralt för en lärare. De ansåg även att teorierna de fick från sin akademiska del inte var möjlig att använda under praktiken. Under studiens gång hade vi också möten och kontakt med lärarstudenternas handledare i den verksamhetsförlagda delen och vi fick då en fördjupad bild av vad handledarna själva uppfattade som lärarytbildarens uppdrag under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen.

Med detta som bakgrund hade vi också möjlighet att planera och genomföra en handledarytbildning där vi hade möjlighet att ytterligare fördjupa vår frågeställning om vilka aspekter av relationen i handledningen som är central för lärarytbildaren och den handledde studenten under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen. Handledarytbildningen examinerades med två skriftliga rapporter som också utgjort underlag för studiens analys, dels en personlig portfolio och dels en handlingsplan för den enskilda skolans mottagande och handledning av lärarstudenten. Utifrån de resultat vi fick i denna större skriftliga datainsamling genomfördes också djupintervjuer med två handledare. Dessa båda var utvalda utifrån att de hade olika ämnen och mycket lång erfarenhet av att ta emot och handleda lärarstuderanden. De hade även erfarenhet av att ha tagit emot studenter som inte blivit godkända under sin verksamhetsförlagda utbildning och därför gjorde om sin VFU. I undersökningen har vi låtit det empiriska materialet styra forskningsprocessen och på detta sätt kunnat identifiera kategorier och samband mellan olika styrande faktorer i relationen handledning och lärarstuderandes olika roller (Glaser & Strauss, 1967).

## **Genomförande och analys**

Studiens empiriska underlag har inhämtats från arrangerade intervjuer med de sex lärarstuderande vid tre olika tillfällen, där studenterna beskriver sin handledning och relation till handledare under sin VFU. Intervjuerna pågick i en timma, de ljudinspelades och transkriberades. Under intervjuerna var vi båda forskare samtidigt närvarande. I intervju ett deltog tre studenter i en arrangerad gruppintervju, i den andra intervjun deltog en student, i den tredje intervjun deltog två studenter (Ls). Empirisk data härrör också från samtal med handledare i VFU (H). I samtalen beskriver handledarna de uppgifter som de ger sina lärarstuderande. De beskrivna uppgifterna har därefter analyserats och resulterat i kategorier som följts upp i utskrivna versioner, för att därefter valideras av handledarna som deltagit samtalen. En tredje datainsamling bestod av nämnda examinerande uppgifter i en högskolekurs på 7,5 hp, en kurs för professionsutbildning för att verka som verksamhetsförlagd lärarytbildare och där data från 20 deltagare analyserades utifrån de skriftliga examinationsuppgifterna. De examinerande uppgifterna bestod dels av en skolgemensam handlingsplan (Hp) och

individuella portfolier (P). En fjärde datainsamling består av en längre intervju med två erfarna verksamhetsförlagda lärarutbildare vilka båda har lång erfarenhet som lärare och handledare. Vi hade i god tid fått löfte att träffa dessa handledare och bokade in en timma för intervju. Vi ljudinspelade hela intervjun som transkriberades i sin helhet. Resultatet nedan presenteras utifrån några utvalda citat som åskådliggör den kategorisering som gjorts utifrån de sex lärarstudenterna (Ls), de sju handledarna (H), sju handlingsplaner (Hp) skrivna av handledare och sex individuella portfolios (P) skrivna av handledare. Huvuddelen av det empiriska materialet är hämtat från intervjuer med handledare och från handledares beskrivningar i nämnda kurs portfolios och handlingsplaner för lärarstudenters verksamhetsförlagda utbildning.

## Resultat

I den sammanfattande resultatbilden presenteras olika perspektiv utifrån handledning och relationen mellan skolverksamma handledare och lärarstuderande och är i första hand benämnda utifrån de roller som kan identifieras hos lärarstudenter under VFU. Data har analyserats med fokus på hur lärarstudenten tilldelas eller tar sin roll i handledningssituationen utifrån tidigare nämnt makt-, förväntnings- och inflytandeperspektiv. Dessa perspektiv återspeglas också i vad vi övergripande benämnt som underordnad roll och jämställd roll i handledningssituationen. Dessa inordnas vidare i två undergrupper.

Underordnade lärarstudentroller i handledningssituationer

A.Assistent

B.Lärling

Jämställd lärarstudentroll i handledningssituationer

A.Kollega

B.Medforskare

### Underordnad lärarstudentroll i handledningssituationer

I underordnade handledningssituationer har lärarstudenten få möjligheter till delaktighet för att fördjupa sin profession. Planering och genomförande är ofta tillrättalagt av handledaren och blir därför en signal av att lära av det som handledaren förmedlar. I andra fall kan det handla om att rycka in som assistent åt handledaren eller att vikariera. I lärlingsrollen kan det finnas utrymme inom givna ramar och med handledarens överinseende för den handledde att exempelvis planera och genomföra lektioner.

#### *Assistent*

Att vistas i handledarens klassrum tillsammans med handledaren och eleverna innebär vid dessa tillfällen att förväntningarna på lärarstudenten är att assistera. Det kan innebära att underlätta för handledaren genom att gå runt i klassen och stötta elever som exempelvis fastnar på olika uppgifter som förelagts dem. Det är en uppgift för lärarstudenten som annars inte skulle uppstå om handledaren hade varit ensam med eleverna. Nu blir lärarstudenten en extra resurs i klassrummet. En lärarstudent menar att:

Det är bra *när man är flera* och kan gå runt (Ls)



När vi hade en svag elev så fick jag *sitta och hjälpa* den eleven (Ls)

Det kan också uttryckas som:

En lärarstudent som kan *sitta med en elev* som inte var närvarande i den förra lektionen (H)

Andra motiv att vara handledare är att kunna vara *två i klassrummet* och även då ibland få möjlighet att "sätta sig längst bak i klassrummet" och *studera samspelet* mellan elever och elever och lärare (H)

Assistentrollen i klassrummet innebär en förväntan från handledaren att lärarstudenten utgör en extra resurs och fullgör uppgifter som är viktiga, men som i vanliga fall där handledaren är ensam, är svåra att hinna med. Rollen är också tydlig där arbetsuppgifterna tilldelas från handledaren. På motsvarande sätt finns ett accepterande av denna roll och förväntan ur lärarstudentens perspektiv.

När lärarstudenter gör sin verksamhetsförlagda utbildning förekommer också situationer när förhållandet mellan handledare och lärare utmynnar i en vikariesituation. Det kan uppstå när handledaren exempelvis måste undervisa en annan klass som av någon anledning saknar ordinarie lärare. Det kan också vara en strategi mot slutet av lärarutbildningens VFU då lärarstudenten medvetet lämnas med hela ansvaret för undervisningen. Det kan yttra sig på följande sätt:

Ibland så sa jag att jag kommer senare så då vickade lärarstudenten (H)

Handledningssituationer där den lärarstuderande får undervisa i en vikarieliknande situation kan tolkas som att det är av värde för att utvecklas i professionen att själv få prova att bära ansvar och stå för beslut och konsekvenser, som senare kan diskuteras med handledaren.

### *Lärling*

Den skolverksamma handledaren besitter i kraft av sin erfarenhet en fördjupad kunskap om undervisning i de olika kontexter och situationer som förekommer i ett klassrum. Lärarstudenten har på motsvarande sätt mindre erfarenhet om undervisningens komplexitet. Av handledarcitaten nedan framgår denna skillnad på följande sätt:

När man har sina genomgångar då är *studenten passiv* och sitter längst ner (H)

Jag tänker att när studenten kommer på sin första VFU har de fullt upp med att bara *iuketta* vad som händer i skolan samt att följa LLU under en vanlig dag (P)

Första delen som främst fokuserar på att studenten ska få en *inblick* i läraryrket och vilken roll hen har i klassrummet ser jag som en bra startsträcka för att sen ta steget att faktiskt börja ha lektioner (H)

Under denna period kommer studenterna *auskultera* hos handledaren, men även hos andra

lärare för att få ett så brett perspektiv på läraryrket och olika lärares undervisningsstilar som möjligt (Hp)

Av citaten går att förstå en tydlig uppfattning om att en skillnad finns mellan en mer erfaren och en mindre erfaren undervisare. Den erfarne handledaren kan ses i termer av mästare medan lärarstudentens roll kan förstås som lärlingen (Bohlin, 2009; Franke & Lindö, 2005).

Det innebär också en underordnad roll för lärarstudenten och av hur handledningssituationer ska hanteras.

### Jämställd roll i handledningssituationer

Empirisk data i denna studie visar också på att handledarna uppfattar en annan roll för lärarstudenten under sina handledningssituationer som är av mer kollegial och jämställd art och inte präglad av maktaspekter. Det tar sin utgångspunkt i vad som kan ses som att handledare och lärarstudent är varandras intellektuella jämlingar i relation till den undervisning som planeras, genomförs och utvärderas. Därmed finns förutsättningar och förväntningar på en annan roll än den som präglas av underordning och där ömsesidigt inflytande i handledningssituationerna är centralt. Det kan i sin tur möjliggöra en utveckling och fördjupning av lärarprofessionen för båda parter. Det yttrar sig i två kategorier som vi betecknar som ett kollegialt respektive medforskande förhållningssätt vid handledningssituationer.

#### *Kollega*

I de handledningssituationer som utspelar sig finns förväntningar på att handledare och lärarstudent är varandras kollegor. Handledaren kan ses som befriad från positioner av makt och öppnar för inflytande genom givande och tagande av idéer i planering, genomförande och utvärdering av den verksamhetsförlagda utbildningen vilket visar sig i en roll som kollega för lärarstudenten. Det kan spåras i följande utsagor:

Vi kunde *ersätta varann*, ingen behövde hävda sig. Vi hade förtroende för varann, vi arbetade tillsammans, vi hade en dialog, *totalt förtroende* för varann (Ls)

Som att man som handledare måste ha en *bra dialog med sina studenter* och uppmuntra dem att tänka själva och prova nya tankar och lektionsupplägg, med utgångspunkt i de teorier som de studerat (P)

*Prata med studenten* att vi som lärare inte har något alternativ, vi måste möta det otäcka. Kan man bjuda in eleverna till samtal för att ta reda på vad det var som gick fel. Öppna problemet för eleverna genom att be dem skriva en utvärdering där de kommer med både positiv och negativ feedback. Prata om förväntningar hos eleverna, vad det förväntas att de ska ha gjort hemma för att hinna med. Prata med studenten om vad det var som hände och ge henne verktyg för att klara av detta nästa gång (tiden tog slut och eleverna klagade på att de inte hann göra det de skulle) (P)

Jag *ger stort spelrum* och kontrollerar aldrig lektionsplaneringen innan de utfört den. Jag ger studenterna stort spelrum då jag sen tidigare vet att de klarar av att göra bra lektioner (P)

I denna avslutande praktik kommer studenten få i uppgift att planera och ansvara för ett antal klasser och utföra sitt planerade moment. Här börjar jag *se studenten som en mindre erfaren kollega och agerar därefter*. Det jag framförallt letar efter under denna VFU är studentens förmåga att utvärdera och utveckla sina egna lektioner (Hp)

Lärarstudentens roll som kollega öppnar för en reflektiv dialog kring de situationer som uppstår i och runt klassrummet tillsammans med eleverna. Det möjliggör i sin tur fördjupning och utveckling av både handledares och den handledes professionskompetens. Det kan ses som en öppenhet för handledarens erfarenheter, ömsesidiga livserfarenheter och för de erfarenheter som den lärarstuderande exempelvis bär med sig såväl från den högskoleförlagda delen i utbildningen.

*Medforskare*

Att vara medforskare innebär att handledningssituationer bärs upp av två personer som båda är intresserade av att prova olika idéer som kan bidra till att utveckla undervisningsverksamheten. Det är frånvaro av positionering och det finns ömsesidiga förväntningar på varandras agerande och öppnar för ett verkligt inflytande för den lärarstuderande. Det signaleras utifrån följande citeringar:

När jag har paralleller så kan studenten vara med på min och sedan får dom ha sin. Vad tog du bort varför gjorde du så och varför ändrade du det? Bra med paralleller dom kan köra sin och sedan prata man och sedan blir det en bättre genomgång (H)

Det händer ju att jag har en så gör dom en annan och då blir den ganska lika men det händer även att dom börjar och jag tar över och hämmar. Vi hade en som var otrolig på skelett och evolution som vi kör fortfarande (H)

Alla tre studenterna genomförde ett data/programmeringsprojekt med först år 8 och sedan år 9. Vi valde att låta studenterna ha detta nya arbetsområde inom Tk eftersom att vi själva inte anser oss ha tillräcklig kompetens inom området samt att programmering ingår i nya kursplanen i bland annat Tk. På så sätt bidrog de till skolutvecklingen på S-skolan. I detta fallet har vi handledare lärt oss av studenterna (P)

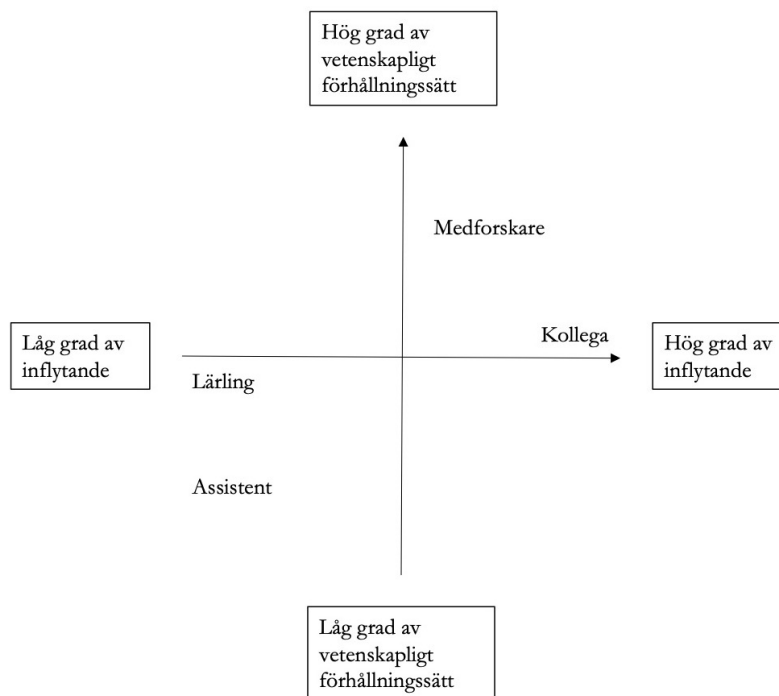
Att ta emot kandidater utvecklar mig i rollen som lärare genom att jag reflekterar och analyserar undervisningssituationerna på ett helt annat sätt. Genom täta samtal direkt efter lektionerna så upptäcker både kandidaten och handledaren snabbt vad som fungerat samt inte fungerat samt vad som behöver utvärderas samt utvecklas. Jag får också nya idéer till undervisningen samt chans att studera eleverna i klassrummet på ett annat sätt än vanligt (Hp)

Medforskarrollen innebär ett utpräglat vetenskapligt förhållningssätt till handledningssituationer. Det finns en nyfikenhet på frågor som ställs och hur de kan utmanas och följas upp i undervisningen (jmf Rosell, Dahlin, Hällqvist & Johansson, 2021). Förutom en reflekterande dialog mellan handledaren och den handledde finns det också kollaborativa inslag, d.v.s. inslag av olika undersökningar som iscensätts och utvärderas i undervisningen. Det finns därmed också en större möjlighet att inte bara ha frågor kring allmänna undervisningsfrågor utan istället mer frågor som undersöks ur ett innehållsdidaktiskt perspektiv.

**Diskussion och slutsatser**

Sammanfattningsvis tolkar vi resultaten som att det finns olika förväntningar och inflytande både från handledaren och den handledde. Vidare finns det olika slag av positionering vilket vi menar handlar om ett förhandlande, tilldelning och hävdande av ”makt”. Detta leder i sin tur till olika möjligheter för inflytande i handledningssituationerna, vilket i sin förlängning också innebär olika möjligheter att utveckla och fördjupa både handledarens och den handleddes kompetens. Denna variation av högre eller lägre grad av inflytande beskrivs av den horisontella axeln i Figur 1. I det empiriska materialet finner vi också uttryck för en lägre och högre grad av vetenskapligt förhållningssätt exempelvis som i kategorin *medforskare*. Det innebär att var nyfiken på frågor som uppstår och att i handlingar tillsammans diskutera och undersöka olika klassrumssituationer. En lägre grad av vetenskapligt förhållningssätt innebär att man i dessa situationer mer tar sin utgångspunkt i sina erfarenheter vilket beskrivs av den vertikala axeln i Figur 1. Ett vetenskapligt förhållningssätt innefattar i sin förlängning såväl ämneskunnande som förmågan att tillämpa sitt kunnande i ett pedagogiskt sammanhang

d.v.s. organisera, kunna sitt ämne och ha förmåga att anpassa undervisningen till elevgruppen.

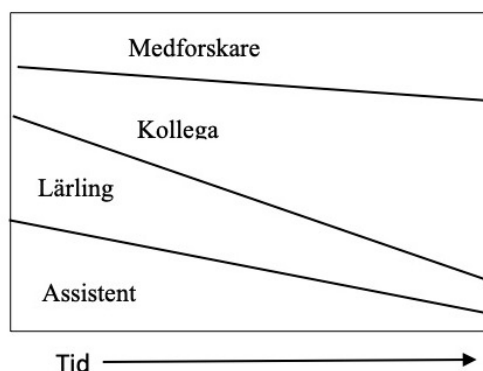


Figur 1. Lärarstudentens tilldelade roller i handledningssituationer i termer av inflytande och vetenskapligt förhållningssätt.

Studiens resultat visar att man genom beskrivningarna från handledningssituationer kan förstå förekomsten av olika tilldelade roller i handledning av lärarstudenter i relation till förväntan, makt och inflytande. Rollerna identifieras och beskrivs i studien från olika handledningsperspektiv i relation till lärarstudenternas verksamhetsförlagda utbildning och med en bakgrund till teori och tidigare forskning inom området (Foucault, 1982, 2002; Herman, 2004; Huhtala, 2004, Lindgren, 2004, Öhman, 2007; Giddens & Sutton, 2020). Dessa aspekter rör för det första identifikationen av fyra roller som kan härledas från beskrivningar av handledningssituationer handledare där det hos såväl handledare som handledd kan antas finnas inslag inflytande och av förväntan vilka också ligger inbäddade i en maktaspekt (Foucault, 1982, 2002; Benner, 1993; Colnerud, 1995; Dreyfus, 1992). Ett dilemma i verksamhetsförlagd utbildning som också kan antas ha betydelse för hur lärarstudentens roll uppfattas och påverkas är förhållandet mellan handledare från såväl verksamhet som från högskola (Henriksson, 2014, 2019).

För både den handledare och handledd innebär handledning under den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen som nämnts en fråga om olika grad av inflytande. Vidare menar vi att rollerna som identifieras utifrån informanternas utsagor kan inordnas under begreppet vetenskapligt förhållningssätt. Med ett vetenskapligt förhållningssätt menas exempelvis en nyfikenhet på det som kan utvecklas eller undersökas och som tycks utgöra en stor

delar av en utvecklad handledarkompetens men också som tycks kunna utvecklas av den handledde (Emsheimer Göhl, 2014, Lauvås & Handal, 2015).



Figur 2. Modell för de fyra tilldelade rollerna under lärarutbildningens verksamhetsförlagda utbildning utifrån situation och tid.

En slutsats av studien är vikten av att som handledare och handledd se handledning ur olika perspektiv. I studien beskrivs de fyra rollerna som kan identifieras under handledning av lärarstudenterna under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen. Vi vill med Figur 2 understryka att det är ur beskrivningar av olika handledningssituationer under verksamhetsförlagd utbildning som modellen bestående av de fyra rollerna blir gripbar. Vi ser det som en modell för att förstå vardagliga situationer under lärarstudentens VFU-period, och det kan exempelvis innebära att en lärarstudents deltagande i undervisningen under en dag kan förstås utifrån flera av rollerna. I ett längre tidsperspektiv av exempelvis flera VFU-perioder, kan vi också förstå modellen som ett sätt att beskriva handledning i termer av att utvecklas. För lärarstudenten kan det innebära att få mindre av en underordnad roll (Franke & Lindö, 2005) och mer av en överordnad roll (Rosell, Dahlin Hällqvist & Johansson, 2021). På samma sätt förstår vi handledningen över tid som också kan utvecklas från lägre grad till en högre grad av vetenskapligt förhållningssätt. Sammanfattningsvis menar vi att resultatet visar på en modell som kan användas för att förstå handledning av lärarstudenter under deras verksamhetsförlagda utbildning. Att förstå handledning och den handledde i form av under- och överordnad roll samt handledning i form av lägre och högre grad av vetenskapligt förhållningssätt, menar vi också utgör ett bidrag till att överbrygga det "gap" som inledningsvis beskrivits mellan skolverksamhetens och högskolornas uppgift att stödja lärarstudenters utveckling av lärarkompetens.

### Om författarna

*Eva Tafllin* har verkat som universitetslektor vid Högskolan Dalarna och Göteborgs universitet med inriktning och forskning mot allmän didaktik och matematikens didaktik. Hon har också varit involverad i flera skolutvecklingsprojekt samt deltagit i olika skolutvecklingsprojekt i Skolverkets regi.

*Jörgen Dimenäs* är professor i Pedagogiskt arbete vid Högskolan Dalarna och har inriktning mot såväl allmän didaktik som de naturvetenskapliga ämnenas didaktik. Jörgens forskning

fokuserar lärarutbildning, lärares undervisning och klassrummets didaktik. Han arbetar också med skolutveckling och är involverad i ett flertal projekt med aktionsforskning som grund.

## Referenser

- Ahlström, K. G. (1989). *The university and teacher training*. Stockholm: Almqvist & Wiksell international.
- Ahlström, K. G. (1999). Vad erbjuds för kunskap i lärarutbildningen och vad tillägnar de studerande sig? *Utbildning & Demokrati* 2.
- Ahlström, K-G & Kallós, D. (1996). Svensk forskning om lärarutbildning- Problem och frågeställningar i ett komperativt perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige* 1(2), 65-88.
- Beach, D. (1995). *Making sense of the problems of change: an ethnographic study of teacher education reform*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bengtsson, J. (1995). What is reflection? On reflection in the teaching profession and teacher education. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 1(1) 23-32.
- Benner, P. (1993). *Från novis till expert – mästerskap och talang i omvårdnadsarbetet*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C.R.P. (2008). *Bak veiledningens dor. Symmetri och asymmetri i veiledningssamtaler*. Tromsø: Universitetet i Tromsø.
- Bohlin, H. (2009). Tyst kunskap: ett mångtydigt begrepp. I Bornemark, J. & Svenaeus, F. (red.). *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns högskola. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-3283>
- Colnerud, G. (1995). *Etik och praktik i läraryrket: En empirisk studie av lärares yrkesetiska konflikter i grundskolan*. Stockholm: HLS.
- Dimenäs, J. (2010). Beyond dichotomization – A different way of understanding Work Integrated Learning. *The Journal of Cooperative Education and Internships*, 44, 43-49.
- Dimenäs, J., Björklund, M., Häggkvist, K., Larsson, I., Malm, A., Rundgren, M. & Welin Mod, A. (2012). Retorikens beprövade erfarenhet ur yrkesverksamma lärar- och sjuksköterskehandledares perspektiv. *Utbildning & Lärande* 6 (1), 98-116.
- Dimenäs, J., Gustafsson, T. & Mitiche, A. (2016) Att bli lärare – argument för en integrerad lärarutbildning. *Högre utbildning*, 6 (2), 121-137.
- Dreyfus, H. L. (1992). *What Computers Still Can't Do*. Cambridge, Massachusetts, London: MIT Press.
- Ds 1998:51. *Studentinflytande inom högskolan*. Stockholm: Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet.
- Emsheimer, P. & Göhl, I. (2014). *Handledning i lärarutbildning: att utforska undervisningssituationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, A. (2009). *Om teori och praktik i lärarutbildning: En etnografisk och diskursanalytisk studie*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Florin Sädbom, R., Bäcklund, J., Anderström, H. & Manderstedt, L. (2019). En skenbar tydlighet? En studie om VFU-handledares och lärarstudenters beskrivningar av hur bedömningsmatrisen används i handledningssamtal. *Högre utbildning* 9 (1), 48-60.
- Foucault, M. (1982) The Subject and Power i Dreyfus, H. L. & Rabinow, P. (1983) *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. University of Chicago Press, Chicago.
- Foucault, M. (2002). *Sexualitetens historia. Band 1: Viljan att veta*. Göteborg: Daidalos.

- Franke, A. & Lindö, R. (2005). *Lärande handledningsamtal. En pilotstudie om handledning av svenskeundervisning*. Göteborgs universitet: UFL-rapport 2005:01.
- Giddens, A. & Sutton, P.W. (2020). *Sociologi*. Lund. Studentlitteratur
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick: Aldine Transaction.
- Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*. New York: Pantheon Books.
- Henriksson, K. (2009). *Tillfälligt fungerande konsensus. En interaktionistisk analys av samtal för att bedöma lärarstudenters kunskande under den verksamhetsförlagda utbildningen*. Högskolan Kalmar.
- Henriksson, K. (2014). *Spänningsfältet mellan universitet och skolverksamhet vid bedömning inom VFU. En forskningsöversikt*. Paper presenterat under VILÄR-konferensen vid Linnéuniversitet 16-17 dec. 2014.
- Henriksson, K. (2019). *Skolbesökets osynliga bedömningsprocesser: en studie av hur lärarstudenters yrkeskunskande bedöms under verksamhetsförlagd utbildning*. Linnaeus University Dissertations No 365/2019.
- Hermann, S. (2004). Michel Foucault – pedagogik som maktteknik. I S. Gyttz Olesen & P.M. Pedersen (red.): *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Huhtala, H.M.J. (2004). *The emancipated worker? A Foucauldian study of power, subjectivity and organising in the information age*. (Commentationes Scientiarum Socialium 64) Helsinki: The Finnish Society of Sciences and Letters.
- Högskolelag (1992:1434). Utbildningsdepartementet. Stockholm. Hämtad 22 mars, 2022, från <https://lagen.nu/1992:1434>.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2015). *Handledning och praktisk yrkest teori*. Lund Studentlitteratur.
- Lindgren, S-Å. (2007). Michel Foucault och sanningens historia. I P. Månson (red.): *Moderna samhällsteorier. Traditioner, riktningar, teoretiker*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Mårdsjö Blume K. & Tegmark, M. (2012). Svensk lärarutbildning är bra. Hämtad 31 januari, 2016, från <http://www.liu.se>
- Nordängers, U-K. & Lindqvist, P. (2012). Att skärpa den praktiska blicken – handledares erfarenheter av försök att stärka kvalitet i VFU. *Utbildning & Lärande* 6 (1), 80-97.
- Prop. 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*.
- Prop. 1999/2000:28. *Studentinflytande och kvalitetsutveckling i högskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Rosell, A-L., Dahlin, F., Hällqvist, G. & Johansson, E. (2021). *VFU på övningsförskola och skola. En intervjustudie av lärarstudenters upplevelser av verksamhetsförlagd utbildning inom övningsförskola och övnings skola*. Rapport 2021:2. Örebro universitet.
- Schön, D. A. (1991). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Öhman, J. (2008). Environmental ethics and democratic responsibility – A pluralistic approach to ESD. I J. Öhman (red.) *Values and democracy in education for sustainable development*. Stockholm: Liber.