

Fackuppsats, ämnesdidaktik

Amanda Aumanen & Jennie Nyqvist

Åbo Akademi 2018

Att utvecklas som skrivhandledare

En analys av olika handledningssituationers funktion och rollen som skrivhandledare

Inledning

Den här uppsatsen handlar om hur vi som ämneslärarstuderande i modersmål och litteratur kan utveckla rollen som skrivhandledare. Läroplansgrunderna lägger allt större tyngd på lärarens handledande uppgift som en del av undervisningen. Inom den grundläggande utbildningen står det t.ex. att ”individuell handledning och respons ska ges för att utveckla elevens kommunikativa färdigheter och förmåga att producera texter” (Läroplanen för den grundläggande utbildningen, 2014: 289). Vi undersöker hur en handledningsprocess kan se ut i praktiken genom att observera oss själva i skrivhandledningssituationer. Den teori och metod som står bakom vår undersökning redogörs i följande avsnitt. Därefter presenterar vi syftet, material och analys. Slutligen diskuteras resultatet i en sammanfattande diskussion.

Teoretisk bakgrund och metod

Handledning är ett begrepp som återkommer i läroplanen både för den grundläggande utbildningen och för gymnasiet. Nationalencyklopedin [u.å.] definierar handledning enligt följande:

Typ av praktisk-pedagogiskt stöd som ges kontinuerligt under utbildning eller praktik.[...] Syftet med handledning är att underlätta och öka förmågan att ge god behandling, att ha en stödjande funktion i svåra och krävande situationer och vid etiska dilemman samt att motverka stress. [...] Handledning är inriktad på professionella metoder och processer i arbetet och ges i grupp eller individuellt.

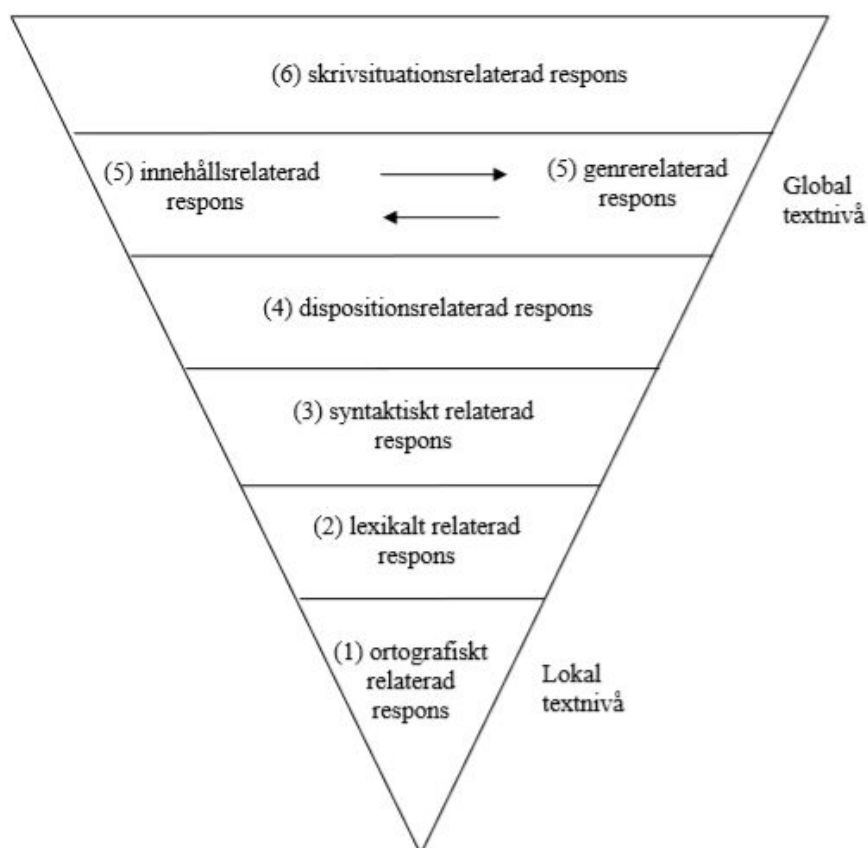
Bladini (2004: 1 f.) beskriver handledning som ett slags samtal som kan ha funktionen att stödja och bekräfta, rådgiva, disciplinera, utmana, ge förebild och förmedla kunskap samt

hjälpa att frambringa den kunskap som den handledda besitter. Hon menar att begreppet *handledning* ofta används i ett vidare avseende än t.ex. i engelska språket där begrepp som t.ex. *tutoring*, *mentoring*, *counselling* och *guidance* kan bidra med andra bibetydelser (Bladini, 2004: 22). Bladini (a.a.) hänvisar till Lauvås och Handal då hon skriver att handledningen ligger mellan terapi och undervisning i påverkningsprocessen. Vi utgår från Bladinis definition för att beskriva funktionen av vår handledning. Det är denna vida mening av handledning som används men vi syftar framför allt på individuell handledning eftersom handledningstillfällena har skett enskilt med eleverna och den studerande. Vi använder oss huvudsakligen av begreppet *skrivhandledning* för att förtydliga handledningens karaktär.

Enligt läroplansgrunderna (2014) ska eleverna producera både fiktiva och icke-fiktiva texter och använda sig av flera olika former, såsom språkliga, visuella, audiovisuella och webbtexter. De ska också öva sig att producera text stegvis och då kunna ge och ta emot respons under textproduktionsprocessen. När eleverna producerar egna texter använder de sig av kunskap i vilka drag som är typiska för olika genrer samt fördjupar sina kunskaper om standardskriftspråket. Eleverna lär sig även att bland annat styckeindelning, menings- och satsstrukturer, tidsformer och att känna igen olika stildrag. (Läroplanen för den grundläggande utbildningen, 2014: 287-292)

Kronholm-Cederberg (2009: 28) menar att läraren fungerar som en nyckelperson i skrivkompetensutveckling eftersom lärare instruerar texter i klassrummet, ger respons och betygsätter texter. Eftersom läraren anger skrivuppgiften och senare bedömer den besitter läraren makten. (Kronholm-Cederberg 2009: 28.) Det finns en tydlig koppling mellan uppsats, respons och responsamtal eftersom de avspeglar varandra. Målet med responsen är att utveckla elevens framtida skrivande. (Kronholm-Cederberg 2009: 42.) Vi anser att responsamtalet ligger nära den typ av handledning som vi genomfört och använder oss av Kronholm-Cederbergs modifierade responstriangel för att beskriva och jämföra vår responsteknik:

Figur 1. Modell för lärarresponsens olika textnivåer (Kronholm-Cederberg 2009: 205)



Kronholm-Cederberg (2009: 206) redogör för de olika nivåerna med hänvisning till Hoel: “(6) medvetenhet om skrivsituationen: textens syfte och mottagare, skrifthändelsens sociala och kulturella ramar (5) utveckling av innehåll och idé, (5) genremedvetenhet, textmönster (4) textens uppbyggnad och struktur, insikt i textbindning (3) meningsbyggnad (2) ordval och ordbruk (1) rättstavning och teckensättning”. Dessa utgår vi från i vår analys för att belysa skrivhandledningsprocessen och vår roll som skrivhandledare.

Syfte och frågeställningar

Syftet med den här uppsatsen är att beskriva funktionen av vår handledning, samt belysa vår roll som skrivhandledare genom att analysera handledningsprocessen. Genom att göra oss medvetna om vårt sätt att handla och tänka i handledningssituationer kan vi själva utvecklas som skrivhandledare inför vårt framtida läraryrke. Frågor vi ställer är: Vilken roll och position intar vi som skrivhandledare? Vilken funktion har handledningen: stödjande, bekräftande, rådgivande, disciplinerande, utmanande, förebildande, kunskapsförmedlande eller kunskapsförlösande? Ser skrivhandledningsprocessen likadan ut för alla elever/studerande, oberoende behov? Om inte - vilka skillnader finns? Kan man hitta gemensamma faktorer?

Material

Vårt material består av handledningstillfällen med sammanlagt tre stycken fokuselever med olika bakgrund och behov: en med svåra läs- och skrivsvårigheter, en med svenska som andraspråk och en "utan specialbehov". Två av dessa går i årskurs 9 medan en är på gymnasienivå. Alla fokuselever anmälde sig frivilligt till handledningsprojektet. Materialet har sammanställts genom anteckningar under och efter handledningstillfällena. Vi har försökt fördela handledningstiden lika bland alla fokuselever, vilket inte lyckades helt och hållet på grund av elevernas egna tidsbegränsningar, sjukdomar och förhinder som dök upp på vägen.

Analys

Här presenteras handledningsprocessen och våra observationer angående skrivhandledningens funktioner och på vilka nivåer i responstriangeln vi har rört oss. Analysen är uppdelad enligt de enskilda fokuseleverna och vem av oss som fungerade som handledare.

Fokuselev A, Jennie

Fokuselev A går i årskurs 9 och behövde hjälp med en musikvideoanalys som ingick som en större skrivuppgift i modersmål och litteratur. Eleven har svenska som andraspråk och var

därför främst i behov av hjälp med språket. De flesta handledningstillfällena skedde under lektionstid, men handledningen har även ägt rum utanför skoltid och via mejl.

Under den första handledningsträffen diskuterade vi vad Fokuselev A behöver hjälp med och hur Jennie som handledare kan vara till hjälp. Eleven förklarade att hon har svårt att komma igång med skrivuppgiften och veta var hon ska börja. De gick därför igenom instruktionerna tillsammans och diskuterade bland annat dispositionen för skrivuppgiften.

Under de övriga handledningsträffarna ville Fokuselev A framför allt ha hjälp med språket eftersom hon var osäker på svenskans grammatik. Ibland fick Jennie texten på förhand och kunde då gå igenom grammatiska fel när de träffades och ibland hade eleven själv markerat saker i texten som hon var osäker på och ville fråga om. De språkliga felen handlade främst om ordföljd och felöversättningar av engelska ord. Jennie försökte att inte enbart peka ut de språkliga felen utan också förklara varför de är fel. Fokuselev A var mycket ambitiös och det märktes tydligt att hon ville skriva så bra som möjligt. Därför lyssnade hon noggrant och tog till sig av den respons hon fick. Den vanligaste frågan som uppstod under handledningsträffarna var "Kan jag skriva så här?". Jennies roll som handledare var då främst att stödja och bekräfta att Fokuselev A var på rätt spår. Varje handledningsträff avslutades med att vi tillsammans gick igenom vad fokuseleven bör jobba med i fortsättningen, till exempel vilket avsnitt och vad hon ska tänka på. Denna del av träffen var alltså rådgivande.

Enligt modellen för lärarresponsens olika textnivåer har Jennie alltså befunnit sig på en lokal textnivå eftersom det största fokuset under skrivhandledningen har varit språket. Av de olika responsnivåerna har handledningen mest varit på en ortografisk nivå eftersom de har diskuterat stavning och lexikal nivå eftersom vi diskuterat bland annat översättning från engelska till svenska.

Fokuselev B, Amanda

Fokuselev B går i årskurs 9 och ville ha hjälp med en musikvideoanalys som ingick som en större skrivuppgift i modersmål och litteratur. Eleven har enligt lärarens uppgifter läs- och skrivsvårigheter kombinerat med svårigheter att koncentrera sig. Det här syntes dels på den

text han producerat och dels på kontakten mellan oss som elev och handledare som inte alltid fungerade. På grund av att fokuseleven hade svårt att komma ihåg de handledningstillfällena vi bokat in utanför klass ordnades den största delen av handledningen under lektionstid.

Under den första träffen förklarade Amanda vad skrivhandledningen innebar och fick bekanta mig med fokuselevens text och det material som han utgick från. Amanda frågade om det fanns något speciellt han ville ha hjälp med och han svarade att det fanns det inte. Hon märkte genast att det fanns en del brister i texten, både ifråga om språk och innehåll, som gick emot lärarens instruktioner. Fokuselev B verkade själv ha svårt att se dessa fel, här fick Amanda som skrivhandledare själv identifiera problemen och försöka belysa dem för honom genom att påminna om instruktionerna och ge råd. Amanda använde sig av uttryck som ”istället för det här kan man också skriva så här”, ”det här kan du tänka på” och ”det rekommenderas att göra så här”. Hon undvek att använda sig av uppmaningar och ställde ett flertal frågor som skulle öppna för förståelse. I det här skedet hade skrivhandledningen alltså funktionen av ett rådgivande samtal.

Under de senare handledningstillfällena märkte Amanda att Fokuselev B inte kommit vidare och inte tagit till sig de råd jag försökt förmedla. Det följande skrivhandledningstillfället intog en mer terapeutisk och stödjande funktion. Hon ställde frågor som ”hur känns det” för att eventuellt få eleven att öppna sig och peka ut de problem som hindrade fokuseleven från att komma vidare. Fokuselev B nekade dock till att det fanns några problem, trots att Amanda såg att texten inte hade nått några framsteg sedan föregående träff. Först när hon lade fram olika alternativ på hur de ska komma vidare och vad vi ska lägga fokus på svarade Fokuselev B att han behövde hjälp att strukturera texten.

Det sista handledningstillfället fungerade mer disciplinerande än de övriga två. Amanda använde uttryck som ”du borde få det här färdigt om du ska hinna i tid”. Det var även under det här tillfället som Fokuselev B gjorde mest framsteg med sin text. Amanda intog fortfarande en rådgivande roll och undvek uppmaningar, men förhöll sig närmare undervisande handledning än terapeutisk handledning. Det här verkade vara den typen av handledning som fungerade bäst för den här eleven för att nå ett resultat. Här kan man dock fråga sig om man bör sätta elevens produkt i fokus framför elevens lärandeprocess eller

tvärtom. Enligt fokuselevens önskemål och behov var det mest skrivhandledning och respons på lokal textnivå som gavs. Det var mestadels textens uppbyggnad och struktur, insikt i textbindning, meningsbyggnad, ordval och ordbruk samt rättstavning och teckensättning som behandlades under tillfällena.

Fokuselev C, Amanda & Jennie

Fokuselev C går i gymnasiet och ville ha hjälp med en lyrikanalys som ingick som en skrivuppgift i modersmål och litteratur. Eleven ville främst ha hjälp med att komma igång med uppgiften. Vi gick därför tillsammans igenom instruktionerna till uppgiften dels för att eleven skulle få mer klarhet i vad som förväntas av henne och för att vi som handledare skulle veta exakt vad skrivuppgiften innebar. Därefter frågade fokuseleven om vi kan förklara de begrepp som används inom lyrik eftersom hon kände att hon inte förstod de begrepp som hade gåtts igenom under lektionen. Vi gick därför igenom begreppslistan och definierade begreppen tillsammans så att fokuseleven skulle ha enklare att komma igång med skrivuppgiften. Handledningsträffen avslutades med att vi läste dikten hon valt att analysera och diskuterade dispositionen för lyrikanalysen samt vad hon ska tänka på när hon skriver analysen.

Handledningstillfället hade en rådgivande funktion eftersom fokuseleven själv ställde frågor på det som hon var osäker på och att vi som handledare försökte besvara hennes frågor för att säkerställa att hon kommer igång med skrivuppgiften. Vi rörde oss mestadels på lokal textnivå i responstriangeln eftersom vi huvudsakligen behandlade språkliga frågor.

Sammanfattande diskussion

De tre fokuseleverna hade helt olika behov och förutsättningar inför att producera text, vilket till viss del påverkade skrivhandledningarnas funktion och vår roll som skrivhandledare. Att utgå från eleven eller den handledda som individ är enligt oss en viktig uppgift som ingår i handledningen. Bladini (2008: 165) hänvisar till Johannessen då hon skriver att handledning

som bidrar till att utveckla den handleddas förståelse för var problemen ligger och hur man kan lösa dem är en lyckad handledning. Vissa av våra fokuselever, speciellt en, hade svårt att själv se problemen, medan andra själva tog initiativ och frågade det som de var osäkra på. Det här försökte vi som handledare anpassa oss efter.

Istället för att inta en rådgivande position som handledare skulle man kunna inrikta sig på att försöka hjälpa att frambringa den kunskap som den handledda besitter. Det här kunde göras genom att ställa andra typer av frågor, t.ex. "hur skulle du kunna säga det här på ett annorlunda sätt" istället för att ge direkta rekommendationer. På så sätt skulle man utveckla elevens förståelse för problemen och samtidigt uppmuntra hen att hitta lösningar.

En annan idé för att uppnå en större förståelse kunde vara att även röra sig på responstriangelns övre nivåer för att sedan förflytta sig nedåt till det språkliga. Vad de tre olika skrivhandledningarna hade gemensamt var att de behövde hjälp med att strukturera sin text för att komma igång. Även om struktur är en viktig gemensam faktor för att skrivprocessen skulle fortlöpa bättre hade man kunnat hitta en annan ingång, t.ex. genom att hjälpa utveckla fokuselevens idéer. Under hela handledningsprocessen var både vi som handledare och eleverna väldigt produktfokuserade. Om vi hade satt större tyngd på elevernas lärande och utveckling skulle kanske handledningen varit mer lyckad. Det här är något vi tar med oss inför våra framtida handledningar.

Litteratur

Bladini, K. (2004): *Handledning som verktyg och rum för reflektion*. Karlstad: Karlstads universitet.

Kronholm-Cederberg, A. (2009): *Skolans responskultur som skriftpraktik. Gymnasisters berättelser om lärarens skriftliga respons på uppsatsen*. Åbo: Åbo Akademi

Nationalencyklopedin [u.å.]: *Handledning*. Hämtad 5 Maj 2018, från

<https://www-ne-se.ezproxy.vasa.abo.fi/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/handledning>

