

Year: Vol 3, Nr 2

doi: 10.24834/jotl.3.2.750

MOT EN "RELATIONELL" HANDLEDNINGSPROCESS? – EN KORT REFLEKTION ÖVER AKADEMISK UPPSATSHANDLEDNING

Mathilda Rosengren, Urbana Studier, Malmö universitet, mathilda.rosengren@mau.se

Abstract

What do the ideal supervision process and supervisor of academic dissertations and essays look like? In this short text, I reflect on how the two can (and perhaps should) appear in practice. Drawing on scientific articles, anecdotes from academia, and my own experiences, I propose the adoption of a reflexive, relational approach, which takes both process as well as product into account. Here, supervisions become not only a means to ensure that students achieve the stipulated course goals, they also play an important part in introducing them to the sphere of academia at large.

Keywords: relational supervision, supervision as process, non-hierarchical supervising.

Sammanfattning

Hur ser den ideala handledningsprocessen och handledaren av akademiska uppsatser ut? I denna korta text reflekterar jag över hur detta kan (och kanske bör) te sig i praktiken. Utifrån vetenskaplig litteratur, anekdoter från akademien och mina egna erfarenheter, föreslår jag ett anammande av ett reflexivt, relationellt förfaringssätt som har både process och produkt i åtanke. Här blir handledningen inte bara ett sätt att få studenter att uppnå de stipulerade kurslärarmålen utan också en viktig del av introduktionen till den akademiska sfären i stort.

Nyckelord: relationell handledning, handledning som process, icke-hierarkisk handledning

Inledning – handledning som process och relation

Att handleda studenters uppsatsskrivande på såväl grundläggande som avancerad nivå innebär en ständig problematisering av handledarrollen. Det finns goda skäl att tro att en grundval för en sådan kontinuerlig, konstruktiv problematisering är att handledaren betraktar handledningen som en process där alla delar, inte bara slutprodukten (alltså den handledda studentens uppsats), tas i beaktande. I hennes artikel om hur studenter tar till sig handledarkommentarer drar Kate Chanok (2000: 103) just slutsatsen att ”process är lika viktigt [...] som produkt; studenter kommer inte komma någon vart genom att bara imitera en slutprodukt utan att förstå hur en kommer dit.”¹ Chanok fokuserar på när det brister i den skriftliga kommunikationen mellan handledare och handledd i samband med en uppsatsinlämning, speciellt på grund av handledares diffusa formuleringar om vad som menas med analys, teori, kritiskt tänkande, och så vidare. Dock kan en med fördel applicera detta citat på hela handledningsprocessen: alltså hur en som handledaren mer övergripande tar sig an sitt arbete början, mitt och slut.

Att här förstå handledningen som en process innebär att varje del och moment av handledningen, muntlig såväl som skriftlig, kan och bör sträcka sig bortom det enbart praktiska resultat som kommer med en färdigställd uppsats – även om inlämningen de facto innebär handledningens slutgiltiga avrundning (och möjligtvis erhållandet av en viss akademisk grad). Utöver att nå detta faktiska mål så antar alltså handledningsarbetet en bredare definition: Handledning bör, enligt samhällsvetarna Jenny Magnusson och Maria Zackariasson, bidra till både ”en mer generell utveckling av studentens förmåga att arbeta vetenskapligt” med självständighet och självreflektion som ledmotiv, samt till att mer specifikt ”socialisera in individen [studenten] i en viss vetenskaplig disciplin” (2021: 9). Som jag tolkar detta betyder det att handledaren i praktiken måste finna en balans mellan hens egna idéer om lärande, uppsatsskrivande, kritiskt tänkande och så vidare, och de informella och formella ämnes- och kursspecifika ramverk som sätts av kollegor och lärosäten. Mot denna bakgrund bör hen även väga in varje students individuella behov och förutsättningar och kultivera en förståelse för hur studenten i fråga tar sig an relevanta teorier, forskningsproblematik och lärandemål.

Hur möjlig denna individuella anpassning till varje student är beror självklart i mångt och mycket på handledarens arbetsbelastning och kursens utformning: Finns det tillräcklig tid att lägga på varje student? Tillåter kursplanen att process och inte bara produkt tas i beaktande i slutexamineringen av lärandemålen? Detta är givetvis inte alltid fallet. Men hursomhelst så kommer varje handledningsprocess att i alla fall till viss del att skilja sig från den nästa och varje relation mellan handledare och handledd student borde med fördel ses som ett unikt, om än tillfälligt, förhållande. På gott och ont präglas relationen av både handledarens och studentens individuella drag – såsom könstillhörighet, personliga intressen, ålder och så vidare (Clegg, 2000) – men även av de ramverk och traditioner associerade med de ämnesområden som handledare och student tillhör. På så vis är det en relation där det yrkesmässiga många gånger blandas med det enskilda. Här tänker jag att det är det extra viktigt att som handledare vara medveten om den ovannämnda balansgången mellan hens tankesätt, studentens behov, och institutionens krav. Jag håller med Magnusson och Zackariasson att i relationen till den handledda så faller det på handledaren att arbeta kontinuerligt med denna balansgång och se till att ”dra gränsen mellan det professionella, det personliga och det privata” (2021: 63). Dock påpekar Magnusson

¹ Min översättning. ”Process is as important here as product; students will not get far simply by imitating an end product without knowing how to reach it.”

och Zackariasson, och det med rätta, är det ”långt ifrån självklart var de gränserna går i varje enskild situation” (2021: 63).

Jag tänker att det diffusa i denna gränsdragning inte minst har att göra med att idén om vad som anses ”professionellt” kan skilja sig drastiskt åt även inom akademien. Om vi till exempel blickar utanför Sveriges gränser så finner vi ett antal olika sätt att se på handledning. I USA hänvisar en till handledare som *advisors*, alltså rådgivare, medan i Storbritannien så heter det *supervisor*, någon som övervakar eller kontrollerar studentens framsteg. Tyskans ord för handledare till doktorander *Doktorvater* eller *Doktormutter* (”doktorsfader” eller ”moder”) minner om ett i Sverige kanske svunnet sätt att se på handledarrollen där handledaren inte bara fungerar som akademisk vägvisare utan även någon sorts förmyndare till studenten i fråga. I Frankrike talas det om *tuteur* eller *tutrice*, alltså någonstans mellan en personlig mentor och en professionell lärare. Kanske är det denna benämning som ligger närmast det svenska förhållningssättet? Om jag vågar mig på en egen definition av den svenska handledaren så är det en person som är praktiskt kvalificerad i att ledsaga studenten genom uppsatsskrivandet på ett professionellt sätt men där personliga element kan spela en viktig del i hur konstruktiv denna handledning ter sig.

Mellan det professionella och personliga

De hierarkiska och paternalistiska strukturer som jag på olika sätt själv har kunnat skönja i både Tysklands och Storbritanniens ”Humboldtian” conceptualisering av handledarrollen (Garvis och Pendergast, 2012: 26) tycks mig rimma illa med dagens svenska förhållningssätt. Statsvetaren Maria Wendt (2014) belyser detta väl i hennes text om hur studenter fallerar i analysarbetsdelen av uppsatsskrivandet. För att konstruktivt kunna guida studenterna genom analysarbetet krävs det, enligt Wendt, att lärare och handledare ”anstränger [sig] för att arbeta fram undervisningsmiljöer mindre präglade av prestation, hierarki och förutsägbarhet, och mer av tolkningsglädje, jämlikhet och analytisk öppenhet” (2014: 421). Jag är böjd att hålla med Wendt om att handledningsarbetet bör präglas av den sistnämnda begrepps-triaden och de analytiska möjligheter den genererar. Från min egen tid som *supervisor* i England har jag fått uppleva hur studenter – skolade i just att högpåstå sig genom att anamma en strikt kunskapshierarki mellan handledare och handled och en förväntad, förutsägbar struktur i uppsatssupplägg – många gånger i panik har låst sig när de har uppmuntrats att utforska teorier, empiri och begrepp bortom de strikta ramarna och strukturer de har blivit fostrade i. En alltför strängt hållen hierarkisk inriktning till lärande där det bara finns rum för en helt professionaliserad relation mellan handledare och handled kan alltså paradoxalt nog leda till en sämre uppsats där teoretisk originalitet och kreativitet i skrivandet har fått stryka på foten.

Detta är något som litteraturvetaren och poeten Helen Sword (2017:72) uppmärksammar i sin kvalitativa studie av akademiskt skrivande i en engelskspråkig kontext:

Några av de akademikerna som jag intervjuade nämnde att de hade lärt sig att skriva [akademiskt] från sina doktorandhandledare. Dessa representerade emellertid inte regeln utan undantaget. De flesta fokuserade på

inlärningsfarenheter som hade tagit plats bortom deras formella utbildning, vare sig detta var före, under eller efter doktorsexamen.²

Möjligheten att förbättra en students uppsatsskrivande skulle således delvis kunna baseras på att kännas vid, och till viss del uppmuntra, det personliga och privata i skrivandet, utöver det ”formella” ramverk som institutionen förordar. Jag har själv upplevt hur en handledares sympatiska hållning till exempelvis den handleddas skrivkramp eller teoretiska förvirring kan motverka den ovannämnda panik som jag mötte hos vissa studenter. Denna läggning fungerar även väl när kritik av uppsatsen ska ges, där sympati för studenten tillåts prägla konstruktiva metoder som ”the sandwich method” (negativ kritik som framförs mellan två positiva kommentarer) (Magnusson och Zackariasson, 2021: 177). Därtill har jag, liksom andra (Niclasen och Strøbæk, 2019: 131), märkt att handledning i grupp – och då speciellt i början av uppstatsskrivningsprocessen – kan på ett effektivt sätt uppmuntra studenterna att dela med sig av både utbildnings- och livserfarenheter. Något som sedan många gånger har verkat gynna både den studentikosa moralen samt kvaliteten på uppsatserna i stort. Att inkludera det personliga i handledningsprocessen har även givit mig som handledare möjligheten att till större del arbeta reflexivt med att ifrågasätta och finjustera mina handledningsmetoder och synsätt.

Jag har emellertid erfarit, och fått höra ett antal historier från kollegor och bekanta i Sverige och utomlands, hur det mindre hierarkiska förhållningssätt som bland annat Wendt förespråkar kan skapa hinder i den professionella relationen mellan handledare och student. Detta gäller speciellt om gränsen mellan det personliga och det privata riskerar att suddas ut. Det kan handla om att ett alltför familjärt förhållningssätt i samband med en handledares (ringa) ålder, klass- och könstillhörighet eller även etnicitet får vissa studenter att sakna en grundläggande respekt för handledarens professionella, vetenskapliga

kompetens. En annan risk är att handledaren kan komma att favorisera vissa studenter (som handledaren finner mer intressanta på ett akademiskt och mer sympatiska på ett personligt plan) över andra, kanske mindre tilltalande studenter (Magnusson och Zackariasson 2021: 69). En tredje och mycket allvarlig konsekvens av en alltför ”nära” relation är att de handledda studenterna i fråga sätts i en ojämlig beroendeställning till handledaren. I värsta fall kan studenterna komma att finna sig i prekära situationer såsom att handledare faktiskt plagierar nydanande delar av en students arbete eller till och med oönskade sexuella inviter (se till exempel Al Jazeera utredning av problematiska maktspel mellan äldre, manliga handledare och mentorer och unga, kvinnliga studenter [Al Jazeera Investigates 2021]). Att inte låta det privata överskugga den professionella sidan av handledningen är alltså av yttersta vikt för en god handledningsprocess. Återigen så är jag av den mening att det är handledarens skyldighet att kontinuerligt arbeta med denna balansgång – att veta var gränsen går och vara redo att dra denna gräns på nytt om den, bildligt talat, håller på att suddas ut.

Handledning med styrdokument och matriser som grund

Jag vill hävda att ett primärt hjälpmedel för handledaren för att nyktert kunna bedöma och omvärdera dessa balansgångar och gränsdragningar är genom officiella styrdokument samt handledningsmatriser

² Min översättning. “A few of the academics I interviewed mentioned that they had learned to write from their doctoral supervisors. These, however, represented the exception, not the rule. Most focused on learning experiences that occurred outside their formal education, whether before, during, or after the PhD.”

framtagna av relevanta lärosäten. Att låta dessa ligga till grund för hur en som handledare bör förhålla sig till sitt arbete generellt och de handleddas individuella behov gynnar både handledare och handledd då de ger båda ett ramverk att förankra handledningen i. Centrala styrdokument i en svensk kontext är givetvis högskolelagen samt högskoleförordningen. Magnusson och Zackariasson hävdar, igen med rätta, att då dessa två är vad all svensk högskoleutbildning baseras på så bör ”alla handledare på ett eller annat sätt förhålla sig till dessa i sin praktik” (Magnusson och Zackariasson, 2021: 28). Utöver dessa så har lärosäten, forskningsinstitutioner och forskare utvecklat matriser som med fördel kan användas av handledaren, ibland i enskilt syfte, ibland i dialog tillsammans med den handledda.

Magnussons och Zackariassons ”självständighetsmatris” kan vara till stor hjälp för att både problematisera samt konkretisera vad som faktiskt menas med att handleda ett självständigt arbete i form av en akademisk uppsats (Magnusson och Zackariasson, 2021: 52). Vetenskapsrådets *God Forskningssed* ger en angelägen översikt över de ”etiska överväganden och riktlinjer [som] spelar en mycket viktig roll för forskningens kvalitet, genomförande och hur resultat av forskning på ett ansvarsfullt sätt kan användas för att utveckla vårt samhälle” (VR, 2017: 2) och belyser hur etiska frågor bör integreras i alla former av forskningsprojekt, även på kandidat- och mastersnivå. Ett bra dialogverktyg att använda för att från första början etablera en god kommunikation mellan handledare och handledd publicerades av Karolinska institutet 2011 (KI, 2011). Ett sådant verktyg, tillsammans med de andra ovannämnda, kan hjälpa handledaren att, i Wendts anda, etablera en närapå icke-hierarkisk men likväl professionell grundinställning till handledningsprocessen. Att tidigt arbeta fram ett handledningsfundament baserat på en reflexiv läsning av dessa ramverk hjälper dessutom handledaren att förhålla sig till alla handledda studenter – oavsett bakgrund, personlighet eller behov – på ett så likvärdigt sätt som möjligt då förhållandet utgår från en strukturerad värdegrund utan att för den delen bestrida vikten av improvisation samt reflexivt och relationellt arbete i handledningsprocessen.

Slutsats – mot en ”relationell” handledningsprocess?

För att få till en lyckad handledningsprocess – där fokus är både tidsspecifikt och praktiskt (utförandet och godkännandet av studentens uppsats) samt mer långtgående och abstrakt (att lotsa in och etablera studenten i den akademiska kulturen) – behövs det som sagt att det professionella och det personliga arbetar i samklang. I texten ovan har jag kortfattat, utifrån mina egna erfarenheter, anekdoter från akademien och ett antal vetenskapliga texter reflekterat över hur detta kan (och bör!) se ut i praktiken. Hur ser då den ideala handledningsprocessen och handledaren ut? Professor i pedagogik Susanna Garvis beskriver hur hennes relation till hennes handledare Donna Pendergast började i klassiskt manér som doktorand och handledare men har sedan dess fortgått och utvecklats till ett speciellt, långvarigt förhållande som de kallar ”relationell handledning”, *relational supervision* (Garvis och Pendergast, 2012). ”Våra informella mötestillfällen”, erinrar sig Garvis (Garvis och Pendergast, 2012: 26), ”har hjälpt mig att lära mig en hel del om processerna kring att ’vara akademiker’ samt [gett mig] lektioner för livet för att hjälpa mig i min karriär.”³ Garvis medger att hennes fortsatt centrala och stöttande relation till hennes gamla handledare knappast utgör normen för hur de flesta handledarförhållande ser ut. Dock är nog denna form av handledning inte en så ovanlig företeelse som en först skulle kunna tro. Akademiker jag

³ Min översättning. “Our informal meeting sessions have helped me learn a lot about the processes of “being an academic” and lifelong lessons to help me with my career.”

har stött på i både Sverige och utomlands har vittnat om förhållande till deras före detta handledare som liknar det Garvis beskriver – där rätt balans av delat forskningsintresse och personkemi utvecklats till ett livslångt, mångsidigt och ömsesidigt givande förhållande.

En punkt de alla har gemensamt är att handledningsprocessen har tillåtit att ta *tid*. Alltså att förhållandet mellan handledare och handledd getts utrymme att konstruktivt utvecklas, förändras och förbättras under en längre period. Konkret ser jag att en sådan process skulle kunna uppmuntras genom att helt enkelt utöka handledningstillfällena för ett examensarbete. Än bättre skulle det kanske vara om det ”relationella tänket” och fördjupad kontakttid med möjliga, framtida handledare kunde komma att integreras i en rad kurser (eller hela utbildningsprogram) som upptakt till examens- eller avhandlingsarbetet. Praktiskt sett i en svensk kontext så skulle det nog krävas en revidering av lärandemål och kursplaner för att uppmuntra denna typ av relationell handledning. Dessutom skiljer sig självklart intensiteten i en handledarprocess under doktorandtiden väsentligt från en på kandidatnivå. Att utveckla en typ av *relational supervision* tycks mig mycket mer görligt under en forskarutbildning där fokus ofta är en fortsättning på den akademiska banan och där tiden finns för en mer djupgående relation mellan handledare och handledd. Likväl så tänker jag att detta relationella handledningsideal fortfarande är värt för alla handledare att ha i åtanke, och aktivt sträva efter, även vid mer kortvariga, kursstyrda handledningstillfällen. Min reflektion pekar på vikten av att både en framgångsrik akademiker och en yrkesarbetande före detta student, skall kunna blicka tillbaka på sin tid som handledd och minnas hur hen stöttades i utmaningen att tänka kreativt och kritiskt, att forska etiskt och självständigt, och att skriftligt göra sig förstådd inom och utom akademins ramar.

Referenslista

- Al Jazeera Investigates (2021) *Degrees of Abuse*. Webbsida: <https://interactive.aljazeera.com/aje/2021/degrees-of-abuse/index.html> [senast besökt 28/01/2022]
- Chanock, K. (2000). “Comments on Essays: Do students understand what tutors write?” *Teaching in Higher Education*. 5:1. 95-105.
- Clegg, S. (2000). ”Knowing through reflective practice in higher education”. *Educational Action Research*. 8:3. 37-46.
- Garvis, S., och Pendergast, D. (2012). “The Importance of Supervision in Higher Education”. i *Whisperings from the Corridors*. Brill. 25-34.
- KI. (2011). *Framgångsrik handledning – ett dialoginstrument*. Karolinska institutet. Stockholm.
- Magnusson, J. och Zackariasson, M. (2021). *Handledning i praktiken: om studenters självständighet och akademiska litteracitet*. Studentlitteratur.
- Niclasen, J. och Strøbæk, P. (2019). “Group versus Individual Supervision of University Students: A Qualitative Case Study.” *Journal of Teaching & Learning in Higher Education / Dansk Universitetspaedagogisk Tidsskrift*. 15:27. 118–35.
- Sword, H. (2017). *Air & light & time & space : how successful academics write*. Harvard University Press.
- VR. (2017) *God Forskningssed*. Vetenskapsrådet. Stockholm.
- Wendt, M. (2014). ”’Gör en analys!’ Om studenters svårigheter att vetenskapligt analysera politik – och vad vi som lärare kan göra åt det”. *Statsvetenskaplig tidskrift*. 116:4. 405-423.