



Skrifter från Institutionen för pedagogik

NR 3:2006

Mentorshandbok

Elisabeth Andersson och Ingamay Larsson

Mentorshandbok

Elisabeth Andersson och Ingamay Larsson

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| INLEDNING OCH SYFTE | 3 |
| MENTORS UPPGIFTER OCH STUDENTENS ANSVAR | 5 |
| ERFARENHETER AV UPPGIFTER ATT VARA MENTOR | 6 |
| Att starta upp | 7 |
| Mentorsträffens form och innehåll | 8 |
| Mentorn som samtalsledare | 10 |
| Mentorsgruppen en arena för reflektioner kring yrkesvalet | 11 |
| REFLEKTION I MENTORSGRUPPEN | 12 |
| Yrkesdagboken, mentorn och mentorsträffen | 12 |
| Dubbellogg | 13 |
| Samtala - Notera - Reflektera - Respons | 13 |
| Glädjeämnen och dilemman | 14 |
| SLUTORD | 16 |
| Referenser | 17 |

INLEDNING OCH SYFTE

Läroarbetsutbildningen vid högskolan i Borås använder sig av olika arbetsformer i undervisningen som föreläsningar, laborationer, studiegrupper, seminarier, verksamhetsförlagd utbildning, exkursioner. Vid sidan av dessa arbetsformer finns också **mentorn och mentorsgruppen**. Mentorsgruppsverksamhet har ingått i läroarbetsutbildningen sedan starten av den s.k. integrerade läroarbetsutbildningen vid Högskolan i Borås 1997. Mentorn och mentorsgruppen ses som verktyg i studenternas lärande till lärare. Mentorn är en lärare verksam i förskola eller grundskola som parallellt med sitt yrkesutövande också innehar ett mentorskap för en grupp studenter om ca åtta/tio studenter. Mentorskapet innebär att man följer ”sin grupp” genom hela utbildningen.

I utbildningsplanen kan man läsa

Ett genomgående inslag i läroarbetsutbildningen är att studenten under utbildningen ingår i en s.k. mentorsgrupp. Mentorsgruppen utgör ett forum för diskussioner om teori och den kommande yrkesrollen. Dessutom skall den stimulera till reflektion över både utbildningens innehåll och yrkets villkor. Mentorsgruppen leds av en yrkesverksam lärare.

Mentorsgruppen har till syfte att ge den studerande möjlighet och tid till reflektion över den egna yrkesrollen och den egna utvecklingen under utbildningens gång. Det övergripande målet med studenternas deltagande i mentorsgruppen är dessutom att utveckla den specifika yrkesrollen med lärandet i en grupp som verktyg.

Mentorsträffarna syftar också till att:

- den personliga utvecklingen och den sociala kompetensen hos de studerande ska medvetandegöras och utvecklas
- de verksamhetsförlagda studierna ska stärkas och ges kontinuitet genom att samspelet mellan praktik och teori tydliggörs
- gruppen skall utgöra ett forum där praktiska erfarenheter ventileras, och där det ges möjlighet att bearbeta didaktiska frågeställningar.

Reflektion ska genomsyra mentorsgruppen. Målet med att utveckla yrkesrollen innebär att de blivande lärarna utvecklar ett förhållningssätt till lärande och verksamhetsutveckling, som kan utgöra en god förutsättning för att möta de förändringar som ständigt pågår i samhället, förskolan och skolan. Att reflektera över sin yrkesroll kräver dokumentation. Under hela läroarbetsutbildningen uppma-

nas studenterna att använda sin yrkesdagbok. Yrkesdagboken¹ är den form av dagbok där man för anteckningar som handlar om att vara lärare och om det egna lärandet till yrket. I mentorsgruppens reflekterande arbetssätt är dagboks-skrivandet centralt. Studenternas egna beskrivningar och reflektioner i yrkesdagboken skall ligga till grund för mentorsgruppsträffarnas innehåll. Tanken är att det analytiska samtalet skall vara den metod som tillämpas. Metoden innebär att studenten beskriver en situation, medstudenterna och mentorn lyssnar och ställer yrkesmässiga frågor som hjälp för att analysera och reflektera över det som beskrivits. Emsheimer.P. (2005) gör en allmän bestämning av begreppet reflektion i boken *Den svårfångade reflektionen*. Denna definition får även bli handbokens definition.

Reflektion skiljer sig från vanligt "tänkande" eller "grubblande" genom att den är påtagligt målinriktad, att den genomförs med någon form av systematik och struktur där syftet är att distansera sig från gamla tankemönster och utveckla nya samt söka lösningar på frågeställningar.(s.5)

Syftet med mentorshandboken är att ge information om VAD ett mentorskap vid lärarutbildningen innehåller och vad uppdraget innebär. Handboken tar sin utgångspunkt i de insikter och kunskaper som närmare tio års erfarenheter av mentorsgrupp och mentorskap har givit de lärare och mentorer som på olika sätt har varit involverade i detta arbete. Naturligtvis grundas handboken även på studenternas utvärderingar och upplevelser av mentorsträffar och mentorskapet som kommit fram. Det främsta syftet med denna handbok är att ge många förslag på olika sätt att utöva sitt mentorskap. De exempel som presenteras bygger på erfarna mentorerers kunskaper och visar på olika modeller för arbetet i mentorsgruppen. Med andra ord handlar boken både om VAD och HUR man kan göra. Det finns även ett VARFÖR vilket enkelt kan beskrivas på följande sätt. Varför blev du mentor? Inte för din egen skull utan för att hjälpa och ledsaga en grupp blivande kollegor.

¹ Mera om yrkesdagboken i *Att skriva yrkesdagbok* nr6:2000 Skrifter från institutionen för pedagogik

MENTORS UPPGIFTER OCH STUDENTENS ANSVAR

Här nedan presenteras det policydokument som skall vara vägledande för arbetets genomförande. Mentorns konkreta uppgifter kan kortfattat beskrivas på följande sätt. Mentorn skall möta studenterna tre gånger per termin. Tiden för varje mentorsgruppsträff är en och en halv timma. Mentorsgruppens deltagare har tystnadsplikt utåt. Vad som behandlas på mentorsträffar ska stanna inom mentorsgruppen. Mentorn och studenter gör en överenskommelse om hur kontakterna sinsemellan skall fungera.

Till mentorns huvudsakliga uppgift hör att vara lyhörd för studenternas frågor och stimulera till bearbetning av dessa. Vidare skall mentorn samtala med studenter om deras reflektioner och erfarenheter under utbildningen.

Det är i första hand studenten som formar innehållet, reflekterar och ställer frågor utifrån sin yrkesdagbok vid träffarna. Studenten ansvarar för att komma väl förberedd till mentorsträffarna och att aktivt delta i diskussioner vid träffarna. Studenten skall, ta ansvar för att mentorn är informerad om var i utbildningen studenten befinner sig. Ett sätt att underlätta detta är att förse mentorn med aktuell kurshandbok.

Vid frånvaro skall studenten meddela mentor och mentorsgrupp detta och ta reda på av mentor och mentorsgrupp på vilket sätt frånvaron kan kompletteras. Vid frånvaro är det i första hand mentorn som ansvarar för att komplettering sker och har samtal med studenten angående skyldighet att närvara. Upprepad frånvaro eller inaktivitet vid träffarna innebär att studenten blir kallad till ett samtal med någon från institutionsledningen. Vid detta samtal tas hänsyn till studentens synpunkter och åtgärder vidtas utifrån detta. Vid behov kan även mentorn kallas in för att den uppkomna situationen ska få en så bra lösning som möjligt. Slutligen är det mentorns ansvar att föra närvarolista över träffarna och skicka in denna till samordnaren för mentorer vid terminens slut. Markera gärna på listan med ett K när studenten har kompletterat sin frånvaro. Det är viktigt att samordnaren för mentorerna får in dessa närvarolistor efter varje termin eftersom studentens resultat ska bokföras i slutterminen (Termin7/Termin9). Studenten får inte hämta ut sitt examensbevis förrän detta är gjort.

ERFARENHETER AV UPPGIFTER ATT VARA MENTOR

Under denna rubrik ges några exempel på olika sätt att arbeta som mentor/utöva sitt mentorskap och bygger främst på erfarenheter från mentorerna. Avsnittet inleds med några synpunkter från en rapport *Min syn på och erfarenheter av mentorskap* (2005) författad av Sonja Person mentor vid Högskolan i Borås med lång erfarenhet. Därefter refereras från en enkätundersökning som riktades till både studenter och mentorer. *Utvärdering av mentorsgruppsverksamheten inom lärarutbildningen vid Högskolan i Borås* genomförd och sammanställd av Iréne Arvidsson, Centrum för Utveckling och Lärande (CLU).

Persson skriver att mentorskapet i första hand handlar om förhållningssätt. Att man vet vad man har för uppdrag. Man är mentor inte VFU-handledare, det handlar om att i mindre grupp diskutera de problem och de positiva händelser som studenten mött under sin utbildning (Persson 2005).

Arvidsson (2006) sammanfattar mentorernas utsagor och menar att mentorerna är mycket eniga omkring syftet med mentorsgruppsverksamheten. De fastslår att det främst handlar om yrkesmässig och personlig växt för studenterna och att mentorernas roll är att stödja och uppmuntra denna växt och att vara ett bollplank för studenterna. Mentorns skall också vara en länk till yrkesverksamheten. Mentorsgruppsträffarna ses som en arena där studenterna får möjlighet att ställa alla ”dumma” frågor utan att bli bedömda. Här några citat från enkätsvaren:

Att studenterna ska få hjälp att växa i sin roll genom att ha möjlighet att i lugn och ro utan bedömning få ta upp stora som små funderingar till diskussion och få råd och stötning av kamrater och en erfaren lärare som kan dela med sig av många års samlade erfarenheter.

Att ge studenterna en realistisk bild av verksamheten ute på skolorna. Att ge dem verktyg att hantera dilemman. Att vara ett bollplank. Att ge dem självförtroende i sin yrkesroll.

Att starta upp

Många av handbokens följande förslag och exempel har hämtats från projektet *Yrkesdagbok, reflektion och mentorskap*². Det i första hand projektets mentorer, deras uppfattningar och erfarenheter som beskrivs.

- Att schemalägga mentorsträffarna och att upprätta en maillista. underlättar arbetet som mentor.
- Studenterna skickar ett brev till mentorn inför första träffen där de presenterar sig själva.
- Det kan vara en fin start för både mentor och studenter att temat för den allra första träffen blir en möjlighet för mentorn att närmare presentera sig och ett speciellt ämne eller område som är mentorns egna specialitet och intresse.
- Den första träffen bör ägnas åt vad mentorsträffarna ska innehålla, vilka frågor som ska behandlas. Det är viktigt att mentorn talar om att man är till för dem, att man som mentor skall lyssna på studenterna. Det är de studerande som ska ha ansvaret för innehållet under mentorsträffarna. Utifrån deras önskemål kan en del av tiden vara vikt för ett på förhand givet tema.
- Det är viktigt att på första träffen upprätta ett kontrakt om vad som ska gälla för gruppen. Mentorsgruppens deltagare har tystnadsplikt utåt. Det som behandlas på mentorsträffarna ska stanna inom gruppen. Detta är en given sak i kontraktet. Andra saker som kontraktet kan innehålla är att man ska var ärlig mot varandra, att alla har ett ansvar för att det blir bra träffar, att alla har rätt att säga sin åsikt, att alla kommer väl förberedda. Deltagarna skall framföra om det är något som inte känns bra. Det skall ske löpande utvärderingar av mentorsträffarna. Kontrakten kan naturligtvis se olika ut för olika grupper.

²Våren 2004 beviljades projektet vid Högskolan i Borås medel från Rådet för Högre Utbildning i syfte att utveckla studenters lärande med hjälp av yrkesdagbok och mentorsverksamhet i kombination med reflektion

Mentorsträffens form och innehåll

Ett flertal av de lärare som nu verkar som mentorer har delat med sig av sina erfarenheter till mentorshandboken. Här nedan presenteras olika förslag och modeller för träffarnas form och innehåll.

- Mentorsträffens inramning är viktig, lokal, placering, fika o.s.v.
- Studenterna har med sig yrkesdagboken och noteringar omkring olika situationer eller dilemman som man vill diskutera.
- Träffen inleds med att studenterna beskriver dagsläget för mentorn. Vad gör du just nu? Praktik, studier, kurser, tentor, ämnen, litteratur. Bilden av dig själv som färdig pedagog – hur såg bilden ut då du startade din lärarutbildning – hur ser den ut nu? Övrigt som du tänker just nu...
- Man kan använda sig av bildcollage omkring yrkesrollen: Vem är jag? Vilken pedagogroll är min? Mentorn ser till att alla ”landar” i rummet. Man kan arbeta med andra verktyg än det skrivna ordet. Till exempel med bilder där studenterna får välja en bild och sedan diskutera den i förhållande till den pedagog de vill bli, idealbilden. Även musik kan användas, att få bilder i huvudet ex. stycken som kan tolkas positivt eller negativt.
- Några av mentorerna har använt sig av rollspel och relationsövningar som arbetsmodell på träffarna. Tankar kring roller, situationer och olika dilemman och olika frågeställningar t.ex. ”Föräldrasamtal – Svåra samtal - Konflikthantering”.
- Mentorsgruppen kan också enas om ett genomgående tema för mentorsgruppens träffar t.ex. ”Att starta upp en förskola” detta har medfört många bra och meningsfulla diskussioner. Utgångspunkt var att det är bra om man har ett gemensamt projekt. Man kan inte dra igång något där inte studenterna är med i processen. Deltagarna mailar de aktuella frågeställningarna till varandra inför träffarna.

- Alla skriver om samma tema (Essay³) inför en mentorsgrupp. I detta fall kom förslaget upp att fundera och skriva om ”Den goda gruppen” Det är många som har svårt att skriva – men det blir bra diskussioner då alla har förberett sig.
- Flera av mentorerna ger tid för skrivande under träffen. En mentor berättade att hon först ser till att studenterna ”checkar” in i rummet. De börjar med att skriva ”det här har jag med mig i dag”. Det är viktigt att allas röster blir hörda, att alla får berätta vad de skrivit. Därefter lyfts någon fråga som kanske flera har tagit upp. Innan träffen är slut så får alla skriva (checka ut); Vad fick du med dig för tankar i dag? Det har varit ett bra sätt att få igång gruppen.
- Att starta mentorsträffen med att var och en får ”rita en gubbe ” är även det ett sätt att ”checka in ”. Gubben är ett förtryckt ansikte som saknar mun. Studenten skall rita dit en mun som visar det egna aktuella stämningläget. Man får ca fem minuter på sig att rita dit en mun och fundera över om det handlar om något som man vill delge gruppen och mentorn och ta upp som ett dilemma. Här har man rätt att avstå från att berätta om sin gubbe genom att säga ”Pass”. då mentorn ger ordet till var och en (rundan). Detta är ett bra sätt att fånga upp dilemman. Mentorsträffen avslutas med att var och en skriver ner en liten sammanfattning av vad träffen handlade om. Detta gör man på baksida av pappret med ”Gubben”. På detta sätt blir det en personlig dokumentation av träffarna och något som man kan knyta tillbaka till då man som student examineras på den egna yrkesmässiga utvecklingen vid utbildningens slut.
- Studenterna får skicka mail och ge förslag på vad de önskar diskutera på träffen. Alla skickar inte varje gång, men alla skickar någon gång. Alla mail läses upp och man bestämmer tillsammans vad man ska ta upp. Genom mailen får mentorn tid att förbereda sig inför träffen.
- Studenterna har med sig en skriftlig reflektion eller en fråga. Detta presenteras i gruppen. Mentorn tar även upp egna ”problem” saker som hon menar att man bör diskutera med studenterna. En viktig uppgift för mentorn är att ”lyfta” studenterna, att de får prata av sig, att träffen även kan vara en ventil. Ibland skriver studenterna mot slutet på träffen.

³ Se Davidsson & Boglind (2000) *Att skriva yrkesdagbok - En möjlighet för den reflekterande praktikern*

Olika exempel på sidan 11 förklaras Essay.

- Träffen startar med att studenterna måste vilja något. Detta måste de föra fram muntligt eller skriftligt. ”Här är jag nu!” Att arbeta med grupprocesser kan vara en uppgift i mentorsgruppen, att observera sig själv. Vem är jag?
- Som mentor är man en person som bekräftar studenterna och är ett ”bollplank”. Studenter har en ”reflektionsbok”/ yrkesdagbok och det måste vara meningsfullt att skriva i den. I en av grupperna bestämdes att alla skulle skriva om hur man gjorde anteckningar och man fick fråga varandra. Studenterna hade med sig anteckningar och de som inte brukade skriva ”interjuade” de som hade skrivit.
- Mentorsgruppen upprättar en egen kursplan med målet att diskutera och pröva det man tycker är svårt och är rädd för.
- Ett ganska vanligt och uppskattat inslag i mentorsträffarnas innehåll är ett arbetsplatsbesök på mentors förskola/skola. Där har mentor och studenter ytterligare en fin möjlighet att knyta samman praktik och teori.

Mentorn som samtalsledare

Det kan mycket lätt bli så att mentorn i sin ambition att se till att alla deltagare blir sedda och bekräftade leder samtalet så att var och en får ge sin lilla rapport av vad man gör/studerar just nu och då man gått varvet runt finns inte mycket tid för att mer ingående gå in på ett gemensamt tema eller dilemma. Persson (2005) beskriver det goda samtalet och den goda kommunikationen på följande sätt.

God kommunikation är lika stimulerande som starkt kaffe och det är precis lika svårt att sova efteråt.

Hon menar att samtalet skall beröra och kännas angeläget och skriver vidare att:

En uppgift för mentorn är att lyfta samtalen från här och nu situationen så att de studerande kan hitta bra handlingsalternativ och då är ett aktivt lyssnande en förutsättning.

Persson menar att reflekterande samtal ska leda till att se egna förutsättningar, möjligheter och begränsningar. Det är genom självkännedom man bygger en egen trygghet och personlig utveckling. Hon framhåller reflektionen över det egna tänkandet och förmågan att ifrågasätta egna känslor och handlingar. Mentorn skall användas som ett redskap då det gäller att koppla samman praktik och teori. Detta kan ske genom att mentor utifrån samtalens innehåll ställer följande

frågor till studenterna: Vad har ni läst om detta? Vad vet du? Vad har kurslitteratur och föreläsningarna handlat om? För ett lyckat samtal behövs:

- ömsesidig respekt
- ömsesidig ärlighet
- ömsesidig öppenhet
- ömsesidig åsiktsfrihet

Mentorsgruppen en arena för reflektioner kring yrkesvalet

Davidsson och Kihlström (2004) beskriver en speciell mentorsgruppsträff där mentorns sätt att leda och det samtalsmönster som är etablerat i mentorsträffen är av avgörande betydelse för den enskilde studenten. Vid denna specifika händelse kom studenten in i rummet med ett kroppsspråk som mycket tydligt speglade det han sedan gav uttryck för under mötet. Inledningsvis fanns det egna tvivlet kring det egna yrkesvalet och han stred med frågan om han valt rätt.

Är det verkligen lärare som jag ska bli?

Efter träffen går studenten iväg med en kroppshållning som speglar allt annat än osäkerhet. Vad har hänt? Denna mentorsträff har ett samtalsmönster där alla först ägnar en stund åt genomläsning av de utdrag ur Yrkesdagboken som alla delat med sig av till varandra. Därefter lyfter ”den utvalde studenten” sitt problem, mentorn återkopplar och bekräftar studenten, lämnar öppet för de andra studenterna att ställa frågor som ett första led i den gemensamma reflektionsprocessen. Mentorn vänder sig åter till studenten och frågar om denne har fått något nytt ”tänk” kring händelsen. Efter detta går man in i någon form av problemlösning/strategitänkande där ordet återigen är fritt. Som avslutning återkopplar mentorn till studenten som var ägare av problemet: Hur tänker du nu? Hur tänker ni andra? (Davidsson & Kihlström 2004).

I detta fall var det viktigt att mentorn fick gruppen och studenten som tvivlade på sin framtid som lärare att inse att omständigheter som inte går att rå på och som man inte själv kan förändra inte skall göra att man slutar tro på den egna förmågan. I andra fall hade det kanske varit bra att som mentor istället stärka studenten i tvivlet på att bli lärare. Mentorn kan upptäcka att det i gruppen finns studenter som borde avrådas att fortsätta sin utbildning till lärare. Här gäller det att som mentor ha en fingertoppskänsla för vad det egentligen är som studenten ger uttryck för. Vid sådana tveksamheter skall mentorn ta kontakt med någon i institutionsledningen.

REFLEKTION I MENTORSGRUPPEN

Exempel på teman för reflektion är konflikter och konflikthantering, utvecklingssamtal, föräldrakontakter, mobbning, lektions- eller temaplanering, småbarns utelek osv. Studenterna förbereder sig med frågor och själv förbereder sig mentorn med några problemställningar. Det kan vara bra att ha en del provocerande frågor som utgångspunkt för reflektion i grupp. Persson (2005) beskriver reflektion i mentorsgruppen på följande sätt:

Jag bör få dem att reflektera varför de tycker så eller varför de gör på ett visst sätt. Det är inte nödvändigt att jag alltid har de "rätta svaren" men jag bör kunna ge dem strategier som är hållbara. Vad gör jag först och hur går jag vidare?(s.7)

Inom projektet *Yrkesdagbok - Mentorskap - Reflektion* har en modell för reflektion i grupp vuxit fram. Denna arbetsgång för praktisk reflektion har sin utgångspunkt i Davidssons och Boglinds *Text och tanke*⁴ samt Emsheimers *Kollektiv sorteringsövning*.⁵ En text läses upp. Det kan vara ett utdrag från yrkesdagboken eller en artikel. Det viktiga är att innehållet är en angelägen fråga att reflektera över för den blivande läraren. Deltagarna noterar vissa nyckelord utifrån texten. Därefter funderar man och punktar ner en sammanfattning av de tankar som kom upp. Nästa steg är att var och en berättar för gruppen vad man skrivit. Detta skrivs upp på ett blädderblock/tavla. Deltagarna ställer frågor till varandra för att förstå bättre och för att reda ut oklarheter. Slutligen återvänder var och en till sin yrkesdagbok/sina noteringar och skriver ner nya infallsvinklar och frågeställningar som samtalen i mentorsgruppen gett. Här kan man tala om att man formulerar sin nuvarande förståelse för texten. Helt kortfattat kan denna modell beskrivas på följande sätt: *Notera - Fundera - Sammanfatta – Samtala - Reflektera - Notera.*

Yrkesdagboken, mentorn och mentorsträffen

Många av mentorerna menar att studenterna kan ha prestationsångest när de skulle börja skriva i sin yrkesdagbok. Det är viktigt att påtala att det inte finns rätt och fel sätt att använda yrkesdagboken på utan att det handlar om att hitta sitt sätt; där ligger också den egna motivationen. Att upptäcka vinsten med att dokumentera det som sker, vad man tänker, känner och upplever. Ett sätt att distansera sig, är ta ett steg ifrån det skrivna och genom analys, tolkning och reflektion kanske se nya vinklingar, sanningar, teorier osv. Det handlar egentligen

⁴ Se *Att skriva yrkesdagbok* sid. 15

⁵ Vilken refereras längre fram under rubriken *Praktisk reflektion*

heller inte om var man dokumenterar, det kan vara på allt från lösa lappar, till en för syftet avsedd yrkesdagbok/loggbok/mapp. Det viktiga är att ha sina noteringar och reflektioner samlade. Det finns en vinst i att strukturera, kategorisera och arkivera och det blir lättare att följa upp eller återvända till det skrivna om man vet var det finns. Ett av mentorsgruppens syften är ju att på olika sätt mötas i detta med att växa in i den blivande yrkesrollen och där uppstår processer av skilda slag.

Här några exempel på vad man kan skriva om.

- Skriva om det man tror och hoppas
- Skriv fem frågor och ta med dig!
- Yrkesmässiga undringar frågor - rent generellt
- VFU
- Konkreta händelser
- Var är jag i förhållande till yrkesroll

Dubbellogg

Dubbellogg⁶ innebär att man hastigt noterar tankar som dyker upp vad hände - hur till exempel vid ett temaarbete. I en spalt till höger ges plats för att senare gå tillbaka till det skrivna för att tolka och förstå och reflektera över erfarenheterna. Persson (2005) beskriver hur hon själv i sitt arbete på förskolan använder sig av dubbellogg som ett redskap för reflektion.. Hon ser dubbelloggen som en bra metod att använda sig av vid mentorsträffarna för den egna utvecklingen av mentorskapet och som ett underlag för samtal med övriga mentorer.

Samtala - Notera - Reflektera - Respons

Både studenter och mentorer menar att det är det reflekterande samtalet som är det viktigaste vid mentorsgruppträffen. Att få lov att komma oförberedd men kanske full av upplevelser och frågor och att möta varandra och mentorn för givande samtal i en öppen och fri anda utan krav, är av stor betydelse.

Här nedan presenteras en av några modeller för mentorsgruppen som vuxit fram utifrån dessa erfarenheter i projektet *Yrkesdagbok - Reflektion - Mentorskap* samt diskussioner med studenter och mentorer lärare och VFU-lärare.

⁶ Se Davidsson& Boglind Att skriva yrkesdagbok

Mentorsträffens tema är alltid; *Att vara lärare* (Ej att vara student).

Träffen börjar med *Rundan*: Det innebär att varje deltagare har möjlighet att föreslå ett samtalsämne helt enkelt det som ligger överst och som känns angeläget att tala om. Mentorn sammanställer och föreslår dagens frågeställning/ar dilemman. Deltagaren/deltagarna som (äger) frågan skall få gott om tid att berätta och beskriva. Övriga lyssnar och hjälper till med utvecklande frågor. Frågorna skall vara konkreta - Fråga efter fler detaljer och exempel. De sista 5 min ägnas åt att var och en skriver ner några korta noteringar som beskriver samtalens innehåll och eventuella egna kommentarer i yrkesdagboken. Inom en vecka skall var och en maila mentorn en kort personlig sammanställning av träffens innehåll och vad samtalen gav. Vad har jag lärt mig om *Att vara lärare*? Vilka nya insikter har jag fått? Vilka nya frågor har uppstått? Mina reflektioner över träffen! Mentorn ger en kort respons - kommentar till var och en. Denna modell möter behovet av att få prata av sig men också behovet av riktning på samtalen och en struktur för skrivande, reflektion och respons.

Glädjeämnen och dilemman

Detta avsnitt inleds med några rader från en mentor inom projektet *Yrkesdagbok Reflektion Mentorskap*:

När jag nu blickar tillbaka på hur det varit att vara mentor så gör jag det med ett leende. Jag har fått nöjet att träffa en mentorsgrupp som varit engagerande, nyfiken och väldigt intresserad av att samtala kring olika situationer som man ställs inför i skolan. Jag upplever verkligen att vi har haft aktivitet på våra träffar och fullt ut utnyttjat den tid vi har haft till vårt förfogande. Man har ju lärt känna varandra väl under de här åren.

Många mentorer ger uttryck för liknande erfarenheter men det uppstår naturligtvis också svårigheter och dilemman som mentorn har att hantera. Ibland kan det vara svårt att komma fram till vad temat för samtalen i mentorsgruppen skall vara. Här nedan ges några exempel på dilemman att diskutera.

- Att hantera skitprat om ex kollegor, barn/elever och föräldrar. Är det ok? Var finns arenan för detta?
- De yrkesetiska principerna. Hur agerar jag när jag ser att dessa inte efterlevs?
- ”Likabehandlingslagen”
- Misstanke om att ett barn/elev far illa i hemmet? Vad gör jag?
- Vad är egentligen mitt uppdrag som lärare?

- Lojaliteten mot verksamheten
- Barns/elevs makt
- Lärares makt och ansvar
- Självkänedom
- Arbetslaget

SLUTORD

Slutligen riktas ett stort tack de mentorer som delat med sig av sina erfarenheter. Nya mentorer hälsas välkomna att vara med och utveckla mentorsgruppen i lärarutbildningen. Förhoppningsvis kan denna handbok vara ett stöd i ditt mentorskap. Du önskas härmed lycka till med ditt mentorskap och handboken avslutas med några citat från verksamma mentorer.

Till sist det är en rolig utmaning att få vara mentor och jag ser fram emot varje träff.

En annan fördel med att träffa en grupp på lärarutbildningen är att man kan lära sig så oerhört mycket av de personerna man möter om man bara är lyhörd.

Referenser

- Arvidsson, I. (2006). *Utvärdering av mentorsverksamhet inom lärarutbildningen vid Högskolan I Borås*. Högskolan i Borås Centrum för lärande och undervisning.
- Davidsson, B. & Boglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok - En möjlighet för den reflekterande pedagogen*. Borås: Högskolan i Borås. Skrift från Institutionen för pedagogik 6 :2000.
- Davidsson, B. & Kihlström, S.(2004). Jag vet aldrig vad jag ska skriva. Exempel från ett utvecklingsprojekt om att skriva yrkesdagbok. *Didaktisk Tidskrift*,(1-2), 65-77.
- Emsheimer, P. (2005). Metod och reflektion I.P. Emsheimer, H. Hansson & T. Koppfeldt (Red). *Den svårfångade reflektionen* Lund; Studentlitteratur, (s179-193).
- Persson, S. (2005). *Min syn på och erfarenheter av mentorskap*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.Skrift nr 1, 2005.

Rapporter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B., Hägglund, S., & Kihlström, S. (1997/1999). *Projektet "Lära till lärare"*. *Projektbeskrivning*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 1999.
2. Davidsson, B., Eriksson, A., Strömberg, M., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Två blivande lärares reflektioner över mötet med lärarutbildningen*. *Projektet "Lära till lärare"*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 2, 1999.
3. Strömberg, M. (1999). *"Det finns gyllene dagar och stunder i lärarens arbete och det är dom som gör att man knogar på."* *Åtta lärares upplevelse av tillfredsställelse i arbetet*. *Projektet "Lära till lärare"*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 3, 1999.
4. Eriksson, A., Davidsson, B., & Hägglund, S. (1999). *Iaktta – handla – reflektera*. *Blivande förskollärare om yrkeslärande före och efter verksamhetsförlagd utbildning*. *Projektet "Lära till lärare"*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 4, 1999.
5. Davidsson, B., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Vem blir lärare och varför? Utgångspunkter för en studie med fokus på lärarstudenters socio-kulturella bakgrund och dess betydelse för högskolestudier och yrkesval*. *Projektet "Lära till lärare"*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 5, 1999.
6. Kärrby, G. (2000). *Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 6, 2000.
7. Szklarski, A. (2000). *Konfliktupplevelsens väsen. En empirisk-fenomenologisk studie bland ungdomar i två länder*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 7, 2000.

8. Davidsson, B. (2000). *Samling – en symbol för integration mellan förskola och grundskola?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 8, 2000.
9. Oudhuis, M. (2000). *Gunvors-projektet – En utvärdering av ett samarbetsprojekt mellan Gunnareds sjukhem, SAFs regionkontor och Volvo Lastvagnar.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 9, 2000.
10. Riestola, P. (2000). *Växtkraft Mål 4 – för långsiktig målmedvetenhet?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 10, 2000.
11. Strömberg, M. (2001). *Från yrkesmotiv till yrkesmotivation. Blivande lärares yrkesvals-motiv som grund för socialisation in i yrket.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 11, 2001.
12. Eriksson, A. (2001). *Yrkeslärande ur ett dagboksperspektiv. En studie av blivande lärares dagboksskrivande och yrkeslärande under praktiken.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 12, 2001.
13. Holm, A-S. (2001). *Vem söker sig till lärarutbildningen och varför? – en studie av blivande förskollärare och grundskollärare vid Högskolan i Borås.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 13, 2001.
14. Holm, A-S. (2001). *Blivande förskollärares och grundskollärares syn på den integrerade lärarutbildningen vid Högskolan i Borås.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 14, 2001.
15. Szklarski, A. (2002). *Den kvalitativa metodens mångfald. Skilda ansatser - skilda tolkningsintentioner.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 15, 2002.

16. Fransson, A. (2002). *Nya villkor för lärandet i den högre utbildningen - om utmaningar för högskolans pedagogik.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 16, 2002.
17. Andersson, E. (2002) *Varför skriva yrkesdagbok!*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 17, 2002.
1. Björkdahl Ordell, S. (2003) *Räkna med textil.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 2003.
1. Björkdahl Ordell, S. (2006) *Slöjdcirkus att iscensätta ett estetiskt lärande.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 2006.

Projektrapporter från Institutionen för pedagogik

Centrum för arbetsvetenskap

1. Oudhuis, M. (2003) *AiS - Arbetsvetenskap i Sjuhärad. Nätverk för forskning och utveckling av arbete i Sjuhärad*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2003.

Projektrapporter från Institutionen för pedagogik

Lära till lärare

1. Eriksson, A. (2003) *Samhällsuppdraget, yrkesutövandet och vetenskapliggörandet*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2003.
2. Davidsson, B., Holm, A-S., Reis, M., Kärrby, G., & Hägglund, S. (2003) *Barn i integrerade skolverksamheter*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 2, 2003.
3. Strömberg, M. (2003) *Föreställningar om integration av pedagogiska traditioner inom en lärarutbildning*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 3, 2003.
1. Davidsson, B. (2004) *Fysiska och sociala villkor i integrerade klassrum. Beskrivning av ett forskningsprojekt*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2004.

Projektrapporter från Institutionen för pedagogik

Yrkesdagbok

1. Kihlström, S., Andersson, E., Davidsson, B., & Arvidsson, I. (2006) *Yrkesdagbok – reflektion – mentorskap. Tre redskap i lärarutbildningen.* (Projektbeskrivning)
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 1, 2006.
2. Arvidsson, I. (2006) *Utvärdering av mentorsgruppsverksamheten inom lärarutbildningen vid Högskolan i Borås.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 2, 2006.
3. Kihlström, S.(2006) *Om att skriva yrkesdagbok och att reflektera. Studenters perspektiv.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Projektrapport nr 3, 2006.

Rapporter från Pedagogiskt centrum

1. Lönn, A. (1999). *Pedagogisk handledning vid högskola. En studie av pedagogisk handledning vid Sektionen för Väg- och Vattenbyggnad Chalmers Tekniska Högskola.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 1, 1999.
2. Lönn, A. (2000). *Vad förväntas av/väntar handledare och studenter? En enkätstudie om handledares och studenters förväntningar på varandra inför examensarbetet, om deras förväntningar uppfyllts, samt deras beskrivningar av handledningens förlopp.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 2, 2000.

Från och med 2001-01-01 övergår Pedagogiskt centrum till en egen enhet: Centrum för lärande och undervisning.

Skrifter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B. (1999). *"Vi vill mer än vi ibland klarar."* Om samarbete mellan förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 1999.
2. Eriksson, A., & Haverlind, A. (2000). *"Dä kommer luft inne mä"*. En etnografisk studie av förskolebarns lärande inom naturvetenskap, miljö och teknik. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 2, 2000.
3. Jenslöv, T. (2000). *Hur arbetar förskollärare med bråkiga barn?* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 3, 2000.
4. Karlsson, H., & Wademyr, P. (2000). *Lära för livet. Förskollärares uppfattningar om barns lärande.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 4, 2000.
5. Holm, A-S. (2000). *Hobergskolan. Beskrivning och utvärdering av ett skolprojekt i Vårgårda kommun.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 5, 2000.
6. Davidsson, B., & Boglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok. En möjlighet för den reflekterande pedagogen.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 6, 2000.
7. Davidsson, B. (2002) *Föreställning om kön som idé, innehåll och arbetsformer i förskolans och skolans läroplaner 1980 – 1998.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 7, 2002.

8. Lategan, S. (2002) *Three Dimensions of Professional Development - A Qualitative Study of Professional Development among Distance Educators*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 8, 2002.
9. Lategan, S. (2002) *Mentoring in Swedish Teacher Education*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 9, 2002.
10. Lategan, S. (2002) *Reflections on Activity*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 10, 2002.
11. Flobrant, D. (2002) *Skolelevers arbetsmiljö sett ur ett hälsoperspektiv*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 11, 2002.
1. Bartomeus, G. (2003) *The role of cognitive styles in e-learning: A discussion of literature*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 2003.
1. Boglind, A., Persson, E., Tholin, J., Sjöholm, E., & Ferlin, M. (2004) *Tankar kring ämnesdidaktikens mål, mening och metaforer*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 2004.
1. Persson, S. (2005) *Min syn på och erfarenheter av mentorskap*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 2005.
1. Hulthén, U. (2006) *Lässtuga. Beskrivning av ett utvecklingsarbete*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 2006.
2. Dimenäs, J., Björkdahl Ordell, S., Davidsson, B., Dovemark, M., Eriksson, A., Holm, A-S., Jonsson, A-C., Karlsson, R., Kihlström, S. & Malmqvist, J. (2006) *Lära till lärare*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 2, 2006.

3. Andersson, E. & Larsson, I. (2006) *Mentorshandbok*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Skrift nr 3, 2006.

Skrifter om skolutveckling

1. Dovemark, M., Sörensson, K., & Appelqvist, R. (1999). *Den framtida lärrollen – Flexibel organisation och arbetsformer. Ett arbetslagsutvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 1999.
 2. Hermansson Adler, M., & Larsson, P. (1999). *Piloter för lokal skolutveckling. Ett projekt till stöd för kompetensutveckling av skolans personal*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 2, 1999.
 3. Lönn, A. (1999). *Uppföljning, utvärdering, kvalitetssäkring. Rapport om ett utvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 3, 1999.
 4. Brorman, A. (1999). *Möjligheternas möte? Rapport om ett utvecklingsprojekt. En förändrad lärroll – arbetslagets praktiska vardagsarbete med fokus på barns läs- och skrivutveckling och tematisk undervisning.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 4, 1999.
-
1. Swärdh, C. (2004). *Effektutvärdering av Specialpedagogisk kompetensutveckling i Borås Stad.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 2004.
 2. Brorman, A. (2004). *Aktionslärande.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 2, 2004.
-
1. Heikkilä, B. (2005). *Jag trodde inte att det var så mycket runt omkring. En studie om nya lärares arbetsituation.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 2005.