



Projektrapport från Institutionen
för pedagogik

NR 2:2006

Utvärdering av mentorsgruppsverksamheten inom lärarutbildningen vid Högskolan i Borås

Iréne Arvidsson



Utvärdering av mentorsgruppsverksamheten inom lärarutbildningen vid Högskolan i Borås

Iréne Arvidsson

Innehållsförteckning

Förord	2
INLEDNING	3
Bakgrund	3
Mentorsgrupp i lärarutbildningen	3
Yrkesdagboken	5
Projekt Yrkesdagbok, mentorskap och reflektion	6
ENKÄTUNDERSÖKNINGEN	8
RESULTAT	10
Mentorskapet	10
Studenterna	20
REFLEKTIONER	33
Referenser	36

Förord till arbetsrapporter i projektet ”Yrkesdagbok – mentorsskap – reflektion. Tre redskap i lärarutbildningen.

Vid Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik, pågår sedan 2004 ett forsknings- och utvecklingsprojekt, Yrkesdagbok – reflektion – mentorskap. Tre redskap i lärarutbildningen. Projektet finansieras av Rådet för högre utbildning och löper över tre år. Det övergripande syftet för projektet är att med utgångspunkt i studenters dagboksskrivande utveckla redskap för att stödja det individuella såväl som det kollektiva lärandet. I projektet deltar tre olika aktörer, studenter, mentorer och forskare knutna till lärarutbildningen. Mentorn, dvs. en lärare med förankring i förskolans eller skolans verksamhet ses som en viktig aktör på två plan dels som medskapare i studenternas lärande dels som medskapare i en egen läroprocess vad gäller att utveckla förmåga att problematisera begreppet reflektion i relation till studenter och deras lärande. Till projektet finns också knutet en utvärderare.

Vi som arbetar inom projektet har som ambition att fortlöpande informera om arbetet till dem som kan vara intresserade av att veta hur arbetet fortskrider. Istället för några få, omfattande rapporteringar har vi valt att publicera skrifter som har karaktär av arbetsrapporter och som dokumenterar delar av det pågående arbetet inom projektet. Av naturliga skäl får därför rapporterna varierande innehåll och varierande grad av ”vetenskaplig tyngd”.

Det är projektmedlemmarnas önskan att studenter, lärarutbildare, lärare i förskola och skola, forskare och andra alla skall hitta den information de söker om projektet i våra rapporter. Vi önskar också att läsarna skall inspireras att reflektera vidare kring de frågor som behandlas i rapporterna.

Den här rapporten, nr 2 i serien, är resultatet av en enkät som ställdes till alla studenter och mentorer i termin 5 samt till de mentorer och mentorsgrupper som ingår i projektet men som inte tillhör termin 5 hösten 2005.

Borås i maj 2006

Sonja Kihlström

Elisabeth Andersson

Birgitta Davidsson

Ingamay Larsson

Irène Arvidsson

Hemsida: www.hb.se/ped/yrm

INLEDNING

Mentorsgruppsverksamhet har ingått i lärarutbildningen vid Högskolan i Borås sedan 1997. Våren 2004 beviljades ett projekt vid Institutionen för pedagogik medel från Rådet för Högre Utbildning i syfte att utveckla studenters lärande med hjälp av yrkesdagbok och mentorsverksamhet i kombination med reflektion. Undertecknad följer projektet som utvärderare.

I lärarutbildningen sker uppföljning av mentorsgruppsverksamheten i någon form en gång per år och i projektet skulle en utvärdering genomföras 2005. Då dessa båda åtgärder sammanföll i tid samordnades de till att utgöra en enkät ställd till alla studenter och mentorer i termin 5 samt till de mentorer och mentorsgrupper som ingår i projektet men som inte tillhör termin 5 hösten 2005.

Det gemensamma målet är att använda undersökningens resultat som stöd för utveckling av mentorsgruppsverksamheten i lärarutbildningen. Utvärderingens syfte är att kontrollera om projektet följer de avsikter som avses. Den utgör också en delutvärdering av projektet.

Bakgrund

Mentorsgrupp i lärarutbildningen

Vid lärarutbildningen i Borås indelas studenterna i mentorsgrupper. Ca sex - tio studenter utgör en mentorsgrupp. Gruppen är homogen, såtillvida att den är sammansatt utifrån vilken inriktning studenterna läser, och den samma är bestående genom hela utbildningen. Mentorsgruppsträffarna är obligatoriska. Närvaron förs av mentorn och komplettering skall vid frånvaro beslutas i gruppen.

Mentorsgruppen har till syfte att ge den studerande möjlighet och tid till reflektion över den egna yrkesroll och den egna utvecklingen under utbildningens gång. Det övergripande målet med mentorsgruppen är att, med gruppen som verktyg, utveckla den specifika yrkesrollen med lärandet i en grupp som verktyg (Studiehandbok, 2004).

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 (Högskolan i Borås, 2003)

Reflektion ska genomsyra arbetet i mentorsgruppen. Målet att utveckla yrkesrollen innebär att de blivande lärarna utvecklar ett förhållningssätt till lärande och verksamhetsutveckling, som kan utgöra en god förutsättning att möta de förändringar som ständigt pågår i samhället, förskolan och skolan. Att reflektera över sin yrkesroll kräver dokumentation. Under hela lärarutbildningen uppmanas studenterna att använda sin yrkesdagbok. I mentorsgruppens reflekterande arbetssätt skall dagboksskrivandet vara centralt. Studenternas egna beskrivningar och reflektioner i yrkesdagboken skall ligga till grund för mentorsgruppsträffarnas innehåll. Tanken är att det analytiska och reflekterande samtal skall utgöra modell för mentorsgruppen. Den innebär att studenten beskriver en situation, medstudenterna och mentorn lyssnar och ställer yrkesmässiga frågor som leder till analys och reflektion över det som beskrivits (Högskolan i Borås, 2003).

Mentorn skall ha god förtrogenhet med och kunskap om det praktiska arbetet i förskolan/skolan. Mentorn är en lärarutbildare med en central position när det gäller studenters möjligheter att knyta samman teoretiska och praktiska erfarenheter samt få möjligheter att relatera egna tankar och erfarenheter till en mer erfaren lärares. Mentorn rekryteras från de verksamheter som finns inom lärosätets VFU-område.Handledningsutbildning, som idag omfattar 5 poäng, är en merit men inte ett krav. Den viktigaste faktorn utöver att vara verksam lärare är ett genuint intresse för och engagemang i uppdraget. Mentorn får en kort introduktion till uppdraget av inriktningsledare¹ eller motsvarande. Uppföljningsträffar sker kontinuerligt under året och används till reflektion över mentorsrollen. Frågor om vad rollen innebär, skillnaden mellan handledare och mentor, vad man gör när en grupp inte fungerar, egen kompetensutveckling och liknande frågor är centrala under träffarna (Högskolan i Borås, 2003).

¹ Ansvar för introduktionen av mentorerna har varierat över tid. Det kan ha varit studierektor, samordnare eller någon annan. Då studiens målgrupp fick introduktionen var det inriktningsledarens ansvar.

Yrkesdagboken

I lärarutbildningen skall yrkesdagboken användas som ett verktyg för lärande. Genom skrivandet förväntas studenten bli medveten om sin egen lärprocess och sitt lärande. Yrkesdagboken skall vara ett dokument där man som student samlar tankar, frågor, idéer, undringar, ifrågasättanden om det som har med den egna utvecklingen till lärare att göra. Detta kan ske genom noteringar, beskrivningar och resonemang men också genom att man skriver ner egna reflektioner. Man kan som student ha både nytta och glädje av att med jämna mellanrum kunna gå tillbaks i sin Yrkesdagbok och där följa sin egen utveckling från novis till ”färdig” lärare. Att ha ett speciellt dokument gör det lätt att återvända till hur och vad man tänkt eller ställt frågor kring tidigare. Det ger möjligheter för studenten att återvända ”till sina tankar” inför olika typer av uppgifter där den egna utvecklingen skall beskrivas, t.ex. från hur jag tänkte innan utbildningen till hur jag tänker när jag lämnar utbildningen. I dagboken kan man också finna underlag för reflektioner kring varför man eller varför man inte har förändrat sitt sätt att tänka. Yrkesdagboken skall också vara en hjälp i utvecklandet av ett yrkesspråk – en möjlighet till att formulera ett med andra lärare gemensamt yrkesspråk. Genom ett väl utvecklat yrkesspråk kan man lättare argumentera och diskutera kring pedagogiska frågor av betydelse för yrket. Det ger möjlighet att sätta ord på det man ser, funderar över men också på det man gör (Davidsson & Boglind, 2000).

I utbildningsplanen för lärarutbildningen i Borås (2003) står att lärarutbildningen skall innehålla moment kring skrivandet av s.k. Yrkesdagbok under hela utbildningen. Utgångspunkter för det är att studenten genom att skriva Yrkesdagbok stimuleras i utvecklandet av yrkesprofessionell kunskap relaterad till läraryrkets olika innehåll och delar. Studenterna introduceras i användandet av Yrkesdagboken redan i samband med att de hälsas välkomna till lärarutbildningen. I första kursen ingår både litteratur och föreläsning om Yrkesdagboken och studenterna får tidigt uppgifter som innebär att skriva i dagboken.

Vid Högskolan i Borås har flera olika studier genomförts som visar att lärarutbildningen hittills inte lyckats få alla studenter att se Yrkesdagboken som det redskap i sin utveckling till lärare. De flesta studenter skriver sporadiskt och om sådant som dyker upp, speciellt i samband med VFU. Många studenter finner idén med att skriva Yrkesdagbok bra, men vet inte riktigt hur de skall skriva. Textanalyser visar att det är ovanligt att studenter reflekterar, analyserar och värderar det man upplevt

i sin Yrkesdagbok. Behovet av stöd och mera konkreta instruktioner framstår tydligt i svaren från studenterna.

Projekt Yrkesdagbok, mentorskap och reflektion

Med utgångspunkt i ovan nämnda erfarenheter ansökte lärare vid Institutionen för pedagogik om projektmedel från Rådet för Högre Utbildning kring Yrkesdagbok, mentorskap och reflektion. Första delen i utvecklingsarbetet handlar om att utveckla användningen av Yrkesdagboken tillsammans med mentorer (yrkesverksamma lärare i förskola och grundskola) och studenter inom lärarutbildningen vid Högskolan i Borås (Årsrapport, 2006).

Projektet startade i januari 2004 med en inbjudan till mentorer i lärarutbildningen att delta i projektet. Under vårterminen rekryterades nio mentorer och tillsammans med dem blev c:a 80 studenter involverade eftersom det i varje mentorsgrupp ingår 6-10 studenter. Under våren 2004 arbetade projektgruppen med att planera projektet och också läsa och diskutera texter om dagboksanvändning inom högre utbildning, om mentorskap och om reflektion. I gruppen diskuterades även olika konkreta modeller för dagboksskrivande. Flera utgångspunkter för detta fick man från samtal med studenter med erfarenhet från dagboksskrivande samt från tidigare studier och den ”handledning” som utarbetats vid lärarutbildningen (Årsrapport, 2006).

Det övergripande syftet med projektet är att med utgångspunkt i studenters dagboksskrivande utveckla redskap för att stödja studenters individuella såväl som kollektiva lärande. En viktig aktör i denna process är den mentor som studenten möter under hela sin utbildning (Ansökan, 2003).

Projektet innehåller tre viktiga aktörer med olika uppgifter och funktioner; projektledning, mentorer och studenter. Projektledningen består av fyra lärare inom den högskoleförlagda delen av lärarutbildningen. Dessa är handledare för två eller tre mentorer och knutna till två respektive tre mentors/studentgrupper vardera. Under de olika mentorsträffarna deltar de som observatörer och samtalar med respektive mentor efter varje träff. Det som observeras är dels hur studenterna använder sin Yrkesdagbok, dels hur mentorn arbetar med att stimulera studenternas skrivande och reflektion över det de skrivit. Under projekttiden har det ordnats ett antal träffar för mentorerna där deras eget dagboksskrivande fokuseras parallellt med att de beskriver exempel från studenters skrivande. Projektgruppen har också presenterat olika modeller för skrivande, dessa har diskuterats med mentorerna som exempel

på hur studenterna kan stimuleras i den mån de ser problem med att skriva. Modellerna har diskuterats med mentorerna och även med en referensgrupp av studenter. I vilken ordning de olika modellerna prövas skiljer sig åt mellan olika mentorsgrupper, vissa följer exemplen i rapporten andra har egna modeller. Studenterna som ingår i projektet har rekryterats indirekt genom att de ingår i den mentorsgrupp som projektets mentorer är mentor för. Studenterna har inga extra uppgifter i projektet utan ska använda Yrkesdagboken som ett naturligt inslag i sin utbildning till lärare (Årsrapport, 2006).

ENKÄTUNDERSÖKNINGEN

Undersökningen är en samordning av den kontinuerliga utvärderingen som görs av mentorsgruppsverksamheten inom lärarutbildningen vid Högskolan i Borås och den utvärdering som inryms inom projektet Yrkesdagbok, mentorskap och reflektion. Valet av undersökningsmetod föll på enkät eftersom alla studenter och mentorer inom populationen skulle nås på ett effektivt och resurssnålt sätt. Tiden var också en faktor som påverkade valet.

En enkät för mentorerna och en enkät för studenterna har formulerats (bil.1 o 2). Frågorna formulerades av projektets utvärderare men har sedan bearbetats i projektgruppen. Studenterna i referensgruppen har också granskat frågorna och gett synpunkter som beaktats. Missivbrev och ett speciellt följebrev till mentorerna behandlades på samma sätt (bil 3 o 4).

Målgruppen bestod av 33 mentorer och ca 280 studenter. Tyvärr var uppgifterna om antal studenter i grupperna oklara då enkäten sändes ut varför svarsfrekvensen inte anges i % . 179 svar har inkommit varav 24 är från mentorer och 155 från studenter. Av de 33 grupperna finns det tre där varken mentor eller någon student svarat. Då svaren ofta återkommer och ibland är identiska från flera personer inom respektive grupp anses, trots osäkerheten om målgruppens exakta storlek, enkäten uppfylla kraven för att resultatet skall anses tillförlitligt.

Enkäterna distribuerades i pappersform till mentorerna som i sin tur ombads att dela ut studentenkäterna i sina respektive grupper. Samtidigt framställdes en önskan att avsätta tid vid mentorsgruppsträffen för ifyllande av enkäten. De flesta mentorerna tillmötesgick denna önskan och ombesörjde också att svaren återsändes för hela gruppen. Alla inom målgruppen fick ett svarskuvert som kunde skickas antingen internt på högskolan eller via posten.

Bearbetningen av de frågor som hade svarsalternativ har skett med hjälp av statistikprogrammet SPSS. Alla svar som svaranden formulerat med egna ord har transkriberats i ett Worddokument och därefter bearbetats manuellt. I den mån det funnits förutsättningar har svaren grupperats efter innehåll som har värderats i kriterierna få, några, många, flest osv. Om de grupperats efter innehåll framgår det tydligt av redovisningen. Analys och slutsatser är gjorda av utvärderaren. Någon dialog med projektgrupp eller företrädare för lärarutbildningen har således inte förts innan rapporten överlämnades.

Resultatet redovisas under två rubriker, ett för mentorerna och ett för studenterna. I den avslutande reflektionen behandlas det totala resultatet ur ett helhetsperspektiv och med fokus på utveckling.

RESULTAT

Mentorskapet

Av de 28 mentorerna som enkäten distribuerades till har 24, svarat. Av dessa är 23 kvinnor och en man vilka alla arbetat som lärare i mellan 4 och 40 år. Antalet år i yrket fördelar sig jämnt över angivna år bortsett från att det inte finns någon mentor som anger att de arbetat mellan 33 och 39 år. 14 av mentorerna har inte haft någon mentorsgrupp före den nu aktuella. Tio anger att de har haft en mentorsgrupp tidigare och av dem anger en att hon haft tre.

När det gäller utbildning för uppdraget anger 16 att de har handledarutbildning och 8 att de har mentorsutbildning. Alla 8 som har mentorsutbildning anger också att de har handledarutbildning. Av de 16 som har handledarutbildning är 6 projektmentorer. Det syns ingen koppling mellan att vara mentor inom projektet och att ha mentorsutbildning då endast två av de 10 som anger att de är projektmentorer anger att de har sådan utbildning. Dessa två är i sin tur två av de 6 som har handledarutbildning bland projektmentorena.

Handl.utb. Mentorsutb. Projektmentor	Handl.utb. Mentorsutb.	Handl.utb. Projektmentor	Handl.utb.	Projekt- mentor ej hl.utb	Mentor ej handl.utb	Totalt
2	6	4	4	4	4	24

Uppdraget som mentor har i hög utsträckning erhållits genom personlig kontakt med högskolan (10 av 21) eller under handledarutbildningen (6 av 21). Fyra anger att de anmält sitt intresse själva och en att uppdraget erhöles i samband med VFU-handledning.

Introduktion

Flest mentorer har fått sin introduktion om mentorsrollen av inriktningsledare eller kursansvariga (14). Fyra mentorer fick sin introduktion av studierektor/prefekt och två anger att de fått den av någon annan. Anmärkningsvärt är att tre stycken anger att de bara fått introduktionen skriftligt. Ingen av dessa är direkt missnöjda med introduktionen men två av dem är dock tveksamma. Totalt är 14 nöjda med introduktionen, sex är tveksamma och tre är missnöjda. Alternativet mycket nöjd valdes inte av någon mentor. De tre som är missnöjda med den introduktion de fått ingår i

gruppen som har fått sin introduktion av inriktningsledare/kursansvarig. En mentor har inte svarat på den här frågan.

Jag blandade nog ihop det med handledarrollen i början för att informationen inte va tillräckligt tydlig.

Introduktion och information innan motsvarar inte verkligheten.

Ja, eftersom jag hade erfarenhet av mentorsgrupp som student. I annat fall skulle den informationen inte räckt om jag var alldeles ny och oerfaren.

Min första mentorsgrupp fick jag sköta själv. Den andra startade med gemensam upptakt. Jättebra!

Av mentorerna upplever sex att stödet för dem i deras mentorsroll är mycket gott. Tio anser att stödet är tillräckligt medan åtta anser det lite väl knappt. Ingen tycker dock att det är otillräckligt. Flera av projektets mentorer framhäver projektet och dess medlemmar som stöttande. Att ha en kollega som också är mentor och med vilken man kan bolla sina funderingar lyfts fram i några svar. Även om ingen tycker det är otillräckligt så är det flera som önskar mer stöd och då framförallt i form av handledning i rollen som mentor.

20 av de 24 mentorerna är verksamma inom det område/ämne som studenterna utbildar sig för och två anger att de är verksamma inom liknande område. Endast en ger ett nekande svar på överensstämmelse mellan hennes verksamhetsfält och studentens utbildningsområde. Anledningen anser hon är att några av studenterna valt ett andra ämne i sin lärarutbildning som inte stämmer med mentorns inriktning. På denna fråga har en av respondenterna inte svarat.

Mentorsgruppens syfte

Mentorerna har den gemensamma uppfattningen att syftet med mentorsgruppsverksamheten är yrkesmässig och personlig växt för studenterna och att mentorerna skall stödja och uppmuntra denna växt och att vara ett bollplank för studenterna. Mentorns roll är också att vara en länk till professionsutövningen. Mentorsgrupps-träffarna är den arena där studenterna får möjlighet att ställa ”dumma” frågor utan att känna att de blir bedömda. Ingen annan fråga i enkäten har rönt större enighet bland mentorerna.

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 verkligheten ute på skolorna. Att ge dem verktyg att hantera dilemman. Att vara ett bollplank. Att ge dem självförtroende i sin yrkesroll.

Mentorsgruppsträffarna bidrar till studenternas lärande genom sin arbetsform anser mentorerna. De lyfter fram diskussionen och möjligheten att spegla sin egen kunskap och erfarenhet med andras som det unika med mentorsgruppsverksamheten. Kopplingen mellan teori och praktik där studenterna, med hjälp av en erfaren yrkesverksam lärare, får förankra sina teoretiska förvärvade kunskaper i praktiken ger en djupare förståelse menar flera av mentorerna. Flera pekar också på sina egna försök att göra studenterna medvetna om sitt eget lärande under samtalen i mentorsgruppen.

Genom att lyfta olika teorier, litteratur, VFU, frågor, positiva och negativa erfarenheter, diskutera och att använda yrkesdagboken då finns möjligheten till att reflektera över sitt eget lärande samt bidra till andras lärande. Man växer tillsammans genom diskussioner, reflektioner, analyser och utvecklas.

Träffarna fokuserar på studenternas blivande yrkesroll. Man belyser problem från olika perspektiv. Studenterna blir medvetna om sin egen lärandeprocess.

Man hör och ser varandra på ett och samma sätt. Erfarenheter diskuteras och man kanske inte förrän efteråt förstår vad man lärt sig. Vi är varandras "lärmiljöer".

Jag vill försöka gör dem medvetna om att se sitt eget lärande.

Egen utveckling

På frågan om mentorskapet bidrar till mentorernas egen utveckling är svaren mycket positiva. 11 anser att mentorskapet bidrar till deras egen utveckling i mycket hög grad och ytterligare 12 svarar ja på frågan. Endast en är tveksam till om rollen betyder något för den egna utvecklingen. Mentorerna utvecklar sina svar genom att beskriva på vilket sätt de upplever mentorsuppdraget utvecklande. De anger att de

håller sig uppdaterad, får tillgång till ny litteratur och ny forskning genom kontakten med studenterna och lärarutbildningen. Många lyfter mötet med studenterna som det mest utvecklande men också att de själva tvingas beskriva och reflektera över sin egen yrkesutövning.

Jag är delaktig i utbildningen. Studenterna har erfarenheter som de delar med sig av till mig. Jag är tvungen att tänka efter, reflektera och motivera det jag gör i skolan.

Jag har en unik chans att ta tillvara på de synpunkter som de "nya" pedagogerna har med sig - ny forskning etc.

Det ger mig nya fräscha infallsvinklar från entusiastiska studenter som tror/tycker/vill att allt är möjligt.

Kontakt med högskolan gör att jag får del av ny litteratur, forskning osv. Studenterna tvingar mig att tänka till och det är utvecklande.

Någon anger till och med att mentorskapet har stimulerat henne till att använda yrkesdagboken till stöd för arbetet i det egna klassrummet.

Yrkesdagboken

Resultatet av enkäten visar att det inte är helt självklart att man som lärarutbildare använder sig av samma verktyg som man förordar för studenterna. Ingen av mentorerna svarar att de alltid skriver i sin yrkesdagbok och det är bara 10 av mentorerna som anger att de skriver ofta i dagboken. 12 skriver sällan eller aldrig och två har valt att inte svara på frågan. Sju av de tio som anger att de skriver oftast hittar vi bland de mentorer som är engagerade i projektet. Av kommentarerna framgår på vilket sätt mentorerna använder yrkesdagboken. Några beskriver att de endast använder dagboken för minnesanteckningar andra lyfter skrivandet som ett verktyg för reflektion i alla sammanhang. Att använda dagboken i samband med mentors- och handledaruppdrag verkar dock vara mer frekvent än i det dagliga arbetet visar svaren. En mentor beskriver att hon/han har flera yrkesdagböcker, en för varje grupp som hon/han deltar i. Andra vittnar om att de inte använder dagboken på ett strukturerat sätt men att de skriver när de har behov av det.

Gör anteckningar när jag finner det meningsfullt. Kan gälla minnesanteckningar om arbetsområde, iakttagelser eller oftast anteckningar kring elev som kräver speciellt engagemang

I en och samma bok när jag har upplevt något speciellt eller behöver tid för att reflektera över vissa saker.

Jag reflekterar ofta över situationer och lektioner som går en annan väg än jag kanske tänkt från början.

Hur mentorerna själva använder den egna yrkesdagboken speglar också hur yrkesdagboken och dess texter behandlas i mentorsgruppen. De som ofta skriver i den egna dagboken behandlar också det studenterna skrivit vid mentorsträffarna i högre utsträckning än de som anger att de sällan eller aldrig skriver yrkesdagbok. Sex av de åtta som anger att de skriver ofta behandlar det studenterna skrivit alltid eller ofta. Både de sex som sällan skriver själva och de fem som aldrig skriver själva anger att de sällan eller aldrig behandlar studenternas texter. Endast en av dem som aldrig skriver själv säger sig oftast behandla det som studenterna skrivit på mentorsträffen. Exempelen på hur man använder texterna är många men man kan se några huvudgrupperingar. Några bestämmer vad som skall tas upp nästa gång redan innan de skiljs åt vid aktuell mentorsträff. Några börjar träffen med att låta studenterna berätta vad de skrivit i dagboken. Först därefter bestäms vilket fokus diskussionen skall ha. Flera av mentorerna har mailkontakt med studenterna inför träffen och avgör utifrån det vad som skall behandlas vid mentorsgruppens nästa möte. Någon mentor menar att skrivandet är mest frekvent under studenternas VFU och att det också är då studenternas skrivna underlag blir aktualiserat.

De skriver inte så ofta – mest under VFU.

Jag uppmanar studenterna att maila mig om tankar och funderingar som de har och som vi kan ta upp när vi träffas.

Om vi diskuterar något som studenterna skrivit, så har vi bestämt i förväg att de ska ta med en skriftlig reflektion om någon fråga vi stämt innan.

När det gäller mentorernas uppfattning om hur mycket studenterna skriver ner sina reflektioner i sina yrkesdagböcker verkar de ha intrycket av att studenterna inte är så flitiga dagboksskrivare. 13 upplever att studenterna skriver mer sällan medan sex stycken inte vet. Endast en upplever att studenterna skriver varje vecka. Det visar

sig också att mentorerna ägnar kraft åt att få studenterna att skriva men att de inte får den respons de skulle önska.

Några skriver. Jag har uppmanat alla att skriva men inte lyckats. De har ändå alltid förslag på vad de vill ta upp till diskussion avseende sådant som hänt mellan träffarna.

Olika från person till person. De utdrag jag ibland ber om är ofta skrivna för det speciella tillfället.

De tycker ofta att de skriver och reflekterar så mycket i allt de arbetar med. Det skriver mer när de är ute på praktik.

har försökt att uppmuntra men det är svårt

På frågorna om vad som är bäst respektive sämst med yrkesdagboken tar mentorerna utgångspunkt i två olika perspektiv nämligen utifrån sig själv och utifrån vad som är bäst respektive sämst för studenten. Mestadels sammanfaller de båda perspektiven i ett gemensamt mera generellt perspektiv över yrkesdagbokens fördelar och nackdelar men några exempel innebär endast det ena perspektivet.

Bäst med yrkesdagboken är att den medverkar till att synliggöra det man gör anser mentorerna. Många utvecklar det med att beskriva att man tror att man kommer ihåg men att man inte gör det utan dokumentationen. Det är också ett verktyg för reflektion och reflektionen leder oftast till utveckling såväl i form av lärande som i form av utveckling av verksamheten i skola och förskola.

Reflektera sin egen utveckling i yrket. Man tror att man kommer ihåg den men det gör man inte.

Eftertanken! Hur gör jag något bättre, hur gjorde jag då, hur blev det när jag gjorde så...

Att tydliggöra den egna utvecklingen/processen och bearbeta dilemma/svårigheter.

Det uppmanar till reflektion och eftertanke.

Att den lär studenterna att reflektera, inte bara dokumentera.

Att man tydliggör sitt eget lärande och samtidigt kan reflektera över det.

Det mentorerna tycker är det sämsta med yrkesdagboken ur sitt eget perspektiv är att det sällan ges tillräckligt med tid i vardagen för att skriva.

*Det tar tid. Det kan vara svårt att hitta en bra form för skrivandet.
Svårt att få tiden när man arbetar*

Ur studenternas perspektiv framkommer kritik mot den högskoleförlagda lärarutbildningen och dess respekt för yrkesdagboken. Mentorerna menar att alla lärare inte ger yrkesdagboken det utrymme den borde få ha. Det innebär i förlängningen att studenterna inte blir inskolade i användandet av den, att de inte riktigt har förstått syftet med skrivandet och att det då känns meningslöst.

Introduktionen där det inte tydligt framgår vikten av att skriva! Och att det sedan ofta mynnar ut i ingenting. Att det inte ges möjlighet från alla håll att skriva i sin yrkesdagbok.

Att inte alla lärare använt sig av den eller tycker den varit viktig. Då går det inte att vänta sig att studenterna heller har upptäckt dess värde.

Att studenternas tankar i dem ej tas upp under föreläsningar fast detta har utlovats.

Innehållet i mentorsgruppsträffarna

En av frågorna som ställdes var om yrkesrollen behandlas under mentorsträffarna och här ser vi att mentorsträffarna uppfyller sitt syfte. Av de 24 mentorerna som svarat anger 14 att de alltid diskuterar yrkesrollen och 10 säger sig oftast göra det. Av exemplen framgår att samtal om etik, sociala perspektiv och konflikthantering är ofta förekommande. Förhållningssättet anges också av flera mentorer som ett vanligt förekommande fokus. Ett annat område som ges utrymme är didaktiken och då ofta i samband med studenternas VFU.

Studenternas frågor ofta hur vi i vårt arbetslag gör i olika frågor och situationer.

Diskussioner om arbetsrätt, förhållningssätt, praktiska exempel praktik erfarenheter och iakttagelser av handledare, rollspel m.m.

Pedagogiska, etiska, sociala frågeställningar tas upp.

Även begrepp som reflektion, lärande och värdegrund behandlas flitigt under träffarna. 20 mentorer svarar alltid eller oftast på den frågan medan tre svarar sällan.

Vi försöker alltid att koppla ihop dessa så att det blir ett sammanhang. Det är viktigt att koppla ihop delarna till en helhet även om helheten kan vara svår att se i början. Dock viktigt att jag som mentor hjälper dem med det.

Vi kanske inte säger orden men det är det vi samtalar kring.

Där finns behovet hos studenterna.

De stora fördelarna med mentorsgruppsträffarna anser mentorerna vara att en och samma lilla grupp kontinuerligt får dryfta väsentliga frågor för yrkesrollen och att det sker i samråd med en erfaren yrkesutövare. Fördelarna är alltså flera men i den kombination som uppstår i mentorsgruppen ger de optimal utdelning menar mentorerna. En av faktorerna som ger denna positiva helhet och som många mentorer anger är tryggheten i att vara samma grupp under hela utbildningen. Samtalets form anses också vara en faktor som gör mentorsgruppsverksamheten positiv. Ytterligare en fördel som lyfts fram är att mentorerna också lär sig själva av denna verksamhet.

Att studenterna får möjlighet att diskutera frågor som intresserar/oroar/angår dem med kamrater och med någon som inte bedömer dem. Detta sker i en trygg miljö.

Samtalet – att formulera sig. Hitta sig själv genom att se andra.

Att studenterna regelbundet under sin utbildning får träffas i en och samma grupp och att jag finns där för dem.

Att själv få utvecklas och utveckla andra (bidra med det). Att följa lärarutbildningen så att jag kan utveckla mitt arbete i skolan.

De nackdelar som belyses är dels av organisatorisk art, dels av en mer personlig karaktär. Organisatoriskt anger mentorerna svårigheten att komma ifrån sitt ordinarie arbete så att mentorsgruppsträffarna kan genomföras på dagen. Alltför sena träffar innebär att alla är trötta. Lång tid mellan träffarna leder till svårigheter att lära

känna varandra och nå kontinuitet i innehållet. Bokning av lokaler och att mentors-träffarna inte längre schemaläggs är ytterligare argument i den negativt listan.

Jag ser bara fördelar. Möjligtvis att jag som mentor inte kan komma loss tidigare på dagen. Mina träffar måste alltid ligga 16-17³⁰ vilket är väl sent för alla.

Lång tid mellan träffarna.

Att träffarna inte längre är inbokade på schemat. Svårt att få ihop tider, då gruppen inte läser samma kurser

Studenternas engagemang och aktiva deltagande får stort utrymme när mentorerna beskriver det som är sämst med mentorsgruppsträffarna. Det dåliga engagemanget beror på brist på motivation anser mentorerna. Men engagemanget konkurrerar också med inkomstbringande arbete.

Studenternas bristande motivation tar sig uttryck i att studenterna tycker mentors-träffarna är meningslösa och att det därför är svårt att mobilisera aktivitet för mentorerna.

Eleverna har inte riktigt kommit på att det är bra att träffas så här. Svårt att få tiden att passa ihop.

Några studenters tillbakadragenhet eller brist på engagemang.

Oengagerande studenter som jag är orolig för hur de ska klara yrket. Varför går de utbildningen?

Känns som ett parallellprojekt i studenternas utbildning. Ej införlivat riktigt i högskolan.

Svårt att få studenterna att förstå att det ingår i deras utbildning.

Av de nackdelar som mentorerna synliggör kan man se att mentorn främst ser fördelar med mentorsgruppsverksamheten men saknar stöd från högskolan i arbetet med att motivera studenterna till engagemang och att tiden inte tillåter dem själva till att ägna sig åt att motivera och påverka studenterna.

Egna synpunkter

Den avslutande frågan i enkäten erbjöd en möjlighet att uttrycka synpunkter om mentorsverksamheten som inte kommit fram i svaren på de andra frågorna. Mentorerna framför här sin glädje över att vara mentor och sin önskan att få fortsätta. Någon säger till och med att hon uppleva uppdraget som en förmån. En mentor beskriver också hur hon stimulerats till att skriva mer än hon gjort tidigare.

Jag tycker det är roligt att vara mentor. Jag hoppas att jag kan delge studenterna en del av min yrkeserfarenhet. Hoppas att jag får fortsätta. Uppmaningen att skriva dagbok har hjälpt mig att skriva mer än jag gjort tidigare.

Av svaren framgår att mentorerna tycker att mentorsgruppsverksamheten är så betydelsefull så att den bör få fortsatt plats i lärarutbildningen. Däremot måste det ske en förbättring när det gäller att informera och introducera studenterna i mentorsgruppsverksamheten och bruket av yrkesdagboken.

Studenterna har sagt sig fått otillräcklig information och lite fortlöpande stöd i arbetet med yrkesdagboken under studietiden.

Mentorsgruppen är här för att stanna. Jag tror att de är jätteviktiga. Bra att de är obligatoriska.

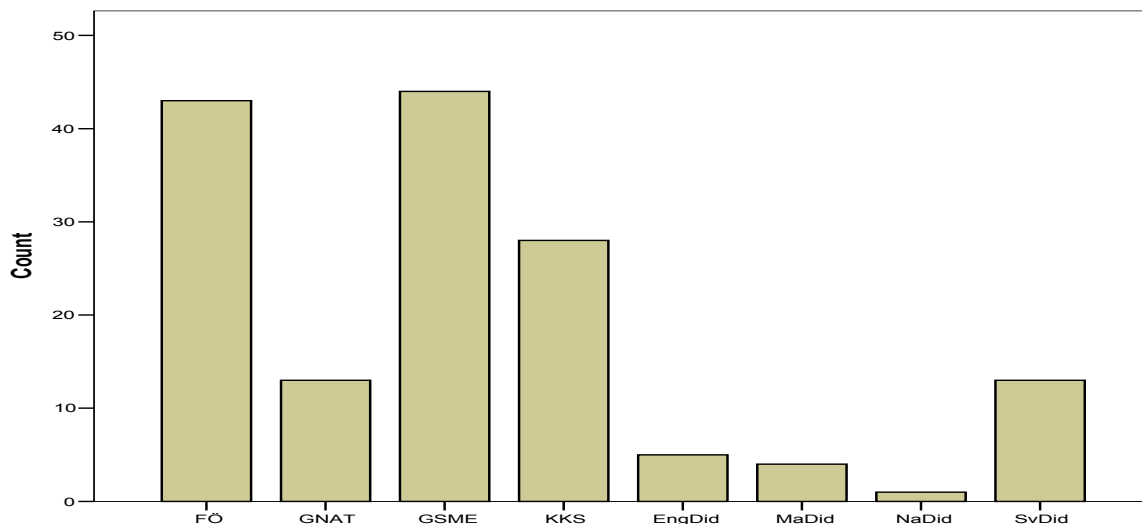
Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar undersökningen att mentorerna överlag är positiva till såväl användandet av yrkesdagboken som till mentorsgruppsverksamheten. De ser sig själva som betydelsefulla för studenternas yrkesmässiga och personliga växt men de upplever också att de själva utvecklas och växer i sin yrkesroll tack vare uppdraget som mentor. Den största kritiken riktas mot högskolans insatser både avseende yrkesdagboken och mentorsgruppsverksamheten. Man anser att informationen om verksamheterna skall vara tydligare och att kraven på att använda yrkesdagboken skall vara gemensamma och ingå i alla kurserna. Med hjälp av enhetlighet och tydlighet tror mentorerna att studenterna kan bli mer motiverade och medvetna om de positiva effekterna som både yrkesdagboksskrivande och aktivt deltagande i mentorsgruppsverksamheten kan ge.

Studenterna

155 studenter har svarat på enkäten. 287 studentenkäter distribuerades men redan då med vetskapen om att alla inte hade en mottagare. Några obesvarade enkäter återsändes tillsammans med de ifyllda. Trots det fanns det med all sannolikhet fler enkäter som inte hade någon student som mottagare. Däremot kan den siffran inte anges med exakthet. 29 grupper av totalt 33 finns dock representerade bland de 155 studentsvaren.

Av de 155 studenterna är 19 män. Åldersmässigt finns det flest studenter i åldrarna under 25 år, 53 stycken, och mellan 25 och 30 år återfinns 48 stycken. 37 är i åldrarna mellan 30 och 40 och 17 stycken är över 40 år. Målgruppen var studenter i termin fem men även studenter från andra terminer har deltagit i undersökningen eftersom några av projektmentorerna har grupper i andra terminer. Det visade sig att 82 av de svarande går i termin fem. Åtta anger termin tre som sin studietid medan 44 säger sig gå i termin 6 och 19 i termin 7. Två studenter anger att de går i termin fyra vilket kan verka förbryllande men kan ha sin förklaring i att de gjort uppehåll i studierna men ändå valt att fortsätta tillhöra den ursprungliga mentorsgruppen.



Diagrammet visar att alla inriktningar som finns i lärarprogrammet vid Högskolan i Borås finns representerade i undersökningen. Dock är inriktningen Naturvetenskap med didaktisk inriktning endast representerad av en student. Övriga inriktningar har en representation som i stort sett kan anses motsvara bilden av det totala antalet

studenter i respektive inriktning. Av de 155 studenterna är det 56 som anger att deras grupp ingår i projektet.

Mentorsträffarna startar inte förrän under termin 2 i utbildningen, i samband med att alla studenter påbörjat sina inriktningsstudier. Ungefär hälften av studenterna får sin första information om mentorsgruppsverksamheten inför första mentorsgruppsträffen. Den andra hälften menar att de fått informationen under första terminen och åtta av studenterna fick informationen redan inför att de skulle påbörjade sina lärarstudier. Tyvärr visar det sig att sex av studenterna inte upplever att de fått någon information om mentorsverksamheten alls. Vem som gav informationen varierar men det stora flertalet, 58 %, fick den av inriktningsledaren eller kursansvarig. Knappt 10 % fick informationen av prefekt/studierektor och ungefär lika många tog emot informationen i skriftlig form. 20 % har fått informationen på annat sätt eller minns inte hur de fick den.

Studenternas uppfattning om inom vilket område/ämne mentorn är verksam i stämmer i stort sett överens med de uppgifter som mentorerna själva lämnar. Det är dock fler, procentuellt sett, som anser att det inte är identiskt område, 16 % jämfört med 9 %. Även de som inte anser att mentorn är verksam inom det egna fältet är fler än motsvarande grupp inom mentorerna, 9 % jämfört med 4 %. Några anger att de inte tycker det är viktigt då mentorsgruppsträffarna skall användas till att diskutera allmänna pedagogiska frågor.

Enkätsvaren visar att de allra flesta, 135 stycken, alltid deltar på mentorsträffarna. Ytterligare 17 svarar ibland medan tre säger sig sällan delta. Av motiveringarna till varför de inte deltar alltid finner man att någon upplever träffarna meningslösa. Tidsaspekten eller andra prioriteringar är en andra orsaker till att man inte deltar.

Andra prioriteringar går före. Ex. jobb, familj eller viktiga ärenden.

Tyvärr är jag ofta tvungen att gå tidigare då jag har hämtningstider på förskola att ta hänsyn till.

En orsak till att studenterna deltar i så hög utsträckning är naturligtvis kravet på obligatorium men enkätsvaren tyder också på att studenterna upplever stödet från mentorerna betydelsefullt. 87% av dem menar att stödet är mycket gott eller tillräckligt. Upplevelsen motiveras med att mentorn är till för studenterna och att de känner det. Att mentorn är lyhörd, engagerad och lyssnar på dem upplevs också positivt.

Hon är jättebra. Frågar och förväntar sig svar. Hon är mycket positiv och intresserad.

Min mentor är öppen för förslag som vi vill ta upp, och det är mycket viktigt. Jag har också skickat frågor till henne via e-mail som hon har besvarat.

För henne är vi viktigast och det känner vi av. Det är våra tankar och funderingar som styr. Hon är väldigt öppen och delar med sig av sina erfarenheter

De 20 studenter som är mera tveksamma till stödet från mentorn och anser det knappt eller otillräckligt anger i de flesta fall bristen på kontinuitet som en stor orsak. Några upplever dock att det brister i förtroendet för mentorn.

Känner ej att träffarna ger så mycket och det är svårt att känna stöd från någon man träffar 2-3ggr/termin.

Stödet är knappt för att man träffas så sällan.

Känner inget större förtroende men det går an.

Ingen direkt kontakt, rörigt ibland.

Studenternas uppfattar syftet med mentorsgruppsträffarna ur olika perspektiv. Deras uppfattningar kan beskrivas i tre grupper; träffa en lärare från fältet, diskutera yrkesfrågor och konkretisering av teorin. Svaren visar också ett vist motsatsförhållande inom de tre grupperingarna. Att träffa en lärare från fältet beskrivs dels utifrån det individuella egna perspektivet dels ur grupperspektivet där mötet med såväl läraren som gruppen är viktigt. Man ser också en skillnad mellan om studenterna värderar mötet med läraren eller diskussionen som viktigast. I gruppen som framhäver konkretiseringen av teorin framkommer också två perspektiv; den praktiska förankringen och kopplingen mellan teori och praktik.

Att få prata med någon som är ute från fältet som kan ge synpunkter om verkligheten.

Ha någon att prata med som är "ute på fältet", dvs jobbar som lärare. Bolla idéer. Diskutera utbildningen med andra i gruppen och med utomstående (en som inte är anställd vid högskolan). Få stöd i gruppen.

Att träffas studenter och verksam lärare och prata om sådant som känns viktigt inför vår kommande yrkesroll. Det är vi studenter som styr innehållet.

Att man skall få yttra sig om det som händer i skolan. Dela med sig av sina reflektioner och erfarenheter. Få nya kunskaper.

Ett forum där vi ges möjlighet att reflektera över enskilda och gemensamma händelser.

Ska vara ett utbyte teori – praktik.

Att få diskutera hur det fungerar i verkligheten ute på förskolorna.

Innehållet i mentorsgruppsträffarna

Enkätstudien visar, när det gäller innehållet i mentorsträffarna, att yrkesrollen behandlas i väldigt stor utsträckning. 95% eller 146 studenter anger att yrkesrollen behandlas alltid eller oftast. Endast 8 anger att den behandlas sällan. När studenterna beskriver vad det kan innebära anges ofta ”görandet”, metoder för yrkesutövningen, men också etiska frågeställningar utifrån yrkesrollen. Vidare tar de upp dilemman från sin VFU som exempel på yrkesrolldiskussioner. Studenterna ger många konkreta exempel på vad som behandlas och alla bottenar i yrkesrollen. Ibland anges utgångspunkten vara studentens dilemma, ibland är det mentorns erfarenhet som står i fokus.

Utbyte av erfarenheter. ”Hur kan man göra i den här situationen? Hur gjorde du?” frågor om var man står och vill som lärare.

Lärareetik, förhållande till elever och föräldrar.

Hur man arbetar med utvecklingssamtal, föräldramöte. Vad man kan jobba med i matte, svenska utan textböcker.

Vi pratar oftast om vår VFU, hur det har gått, förväntningar eller besvikelser.

Mentorn berättar om sina erfarenheter o situationer som uppstått inom den verksamhet som jag senare ska jobba i.

Var och en lyfter en fråga rörande vår framtida yrkesroll, fallbeskrivningar går vi igenom, vi läser artiklar om elever, lärare, pedagoger, skolmiljö mm.

Också begrepp som reflektion, lärande och värdegrund står på agendan väldigt frekvent. 128 stycken svarar alltid eller oftast. Jämfört med föregående fråga svarar dock fler oftast än alltid. Även svaret sällan och t.o.m aldrig används av fler på den här frågan. Tittar man närmare på studenternas kommentarer finner man att många behandlar värdegrunden. När dessa centrala begrepp behandlas belyser studenterna också att de egna studierna behandlas i mentorsgruppsträffarna. Men det framkommer även att studenterna upplever att begreppen inte lyfts fram ordentligt.

Våra träffar bygger ju på just detta.

Värdegrund, hur vi är mot varandra, reflektion över vår blivande lärarroll, lärande om vad vi gör på högskolan just nu.

Vi diskuterar vårt eget lärande men också barnens.

Jag tycker att reflektion får bra plats och i det ligger lärande och värdegrundsfrågor.

Jag har stött på orden lärande och reflektion men inte värdegrund.

Inte i direkt mening. Undermedvetet i så fall.

Låter som ett nödvändigt ont. Jag tycker ju det är viktigt men det är en negativ klang i våra träffar.

Det verkar också som att diskussionerna om yrkesrollen och begrepp som lärande, reflektion och värdegrund leder till att studenten lär och också är medveten om det. På frågan om hur mentorsgruppsträffarna bidrar till det egna lärandet anser majoritet att de lär. Framförallt framhävs arbetsformen som fördelaktig för lärandet. Kopplingen mellan teori och praktik lyfts fram. Många menar att genom att lyssna på andras tankar, funderingar och erfarenheter väcks reflektionen hos dem själva. Många anger de olika arbetsformerna som tillämpas i mentorsgruppsträffarna som lärande, t.ex. forumspel och att arbeta praktiskt. Flera har också insett att det i mentorsgruppsträffarna ges tillfälle att fördjupa och utveckla frågor som man inte hinna med i kurserna. Enkätsvaren visar att det finns många sätt att lära, att lärandet

är en process och att alla inte lär på samma sätt och inte heller är lika medvetna om sitt eget lärande.

Det är ett bra forum för diskussioner, som jag lär mig av eftersom jag får ta del av andras åsikter och erfarenheter. Jag får tänka till och ta ställning till hur jag vill vara som lärare och hur jag vill utforma min undervisning.

Man snappar upp saker olika från gång till gång, ibland större problem ibland enkla problem men väl så viktiga.

Våra träffar bidrar så med att jag får jämföra mina egna upplevelser med andras. Jag får ta del av mentorns erfarenheter från skolvärlden och lärandet på ett avslappnat sätt. Kravlöst – därmed givande på ett helt annat plan än kursverksamheten.

Lite grann (lär sig). Hon är ju ute i verksamheten och är inte lika trångsynt som många av lärarna på högskolan.

Samtal och nytt tänk från mina mentorskamrater.

Svaren illustrerar också att lärandet är oerhört beroende av hur gruppen fungerar tillsammans och vad man har för inställning till arbetsformen.

Mentorsgruppen jag ingår i nu är riktigt bra. Bra planering av tiden. Givande uppgifter och samtal. Mentorsgruppen jag ingick i innan var katastrofal.

Jag tycker idén känns ihopkopsad – dels att våra träffar hamnar utanför ordinarie arbetstid, och dels att högskolan inte återkopplar till dessa träffar alls. Det är som att det hela slängts ihop på snabbast möjliga sätt för att man skall kunna bocka av ytterligare en aspekt på vår utveckling.

Det finns även en del studenter som inte anser att de lär sig något på mentorsträffarna. Flera av dem upplever att det är förspild tid, att den kunde ha använts till andra studieformer eller annat fokus som passar dem själva bättre. Några anser att man ägnar träffarna åt frågor som inte borde få ta upp tid. Ibland speglar svaren studenterna kunskapssyn vilket då också påverkas svaret.

Väldigt lite vi sitter mest och diskuterar om vad som händer just nu, känns inte som det ger så mycket.

Inte alls, känns som att alla bara är där för att det är obligatoriskt.

Inget – min mentor bidrar ingenting vid våra träffar.

Jag lär mig mer av att vara hemma och läsa en bok som ingår i kursen

Jag är inriktad mot högstadiet, men vi har en mentor som är på mellanstadiet.

Jag skulle vilja ha en mentor från högstadiet. Träffarna ger mig inte särskilt mycket.

Mest positivt med mentorsträffarna är dock att få tillfälle att diskutera och reflektera i en liten grupp där man är någon, där man får utrymme och där alla känner alla. Många ser en stor fördel i att ta del av andras erfarenhet och också dela med sig av sin egen. Mentorn är väldigt betydelsefull för många. Att få reflektera över sin yrkesroll tillsammans med någon som är verksam inom samma fält upplevs av många som ett värdefullt komplement till kursverksamheten i utbildningen. Flera ser mentorsgruppsträffen som ett tillfälle vilket ger utrymme för sådant som inte ryms inom kurserna. Arbetsformen anses också vara en tillgång för lärande. Även om det ges utrymme i andra sammanhang att diskutera och reflektera över yrkesrollen så är detta ett annat forum som kan belysa det aktuella perspektivet annorlunda.

Kunna ventilera saker, gällande egen skolgång, det man upplevt under VFU:n, ha en kontakt som är erfaren inom yrket, men som inte är någon från högskolan eller VFU:n. ha en grupp där personerna inte ändras, samma gruppkonstellation.

Den(mentorsträffen) är min ventil. Det är där jag får styöd och råd som jag litar på. Jag laddar mina batterier där.

Det är däremot inte alla som finner något positivt med mentorsgruppsträffarna alls. Någon tycker att fika och tjat är det bästa och en annan anser att det möjligtvis skulle vara att träffa studiekompisarna men konstaterar att ”det kan väl ändå inte vara syftet”. Några vet inte och några anger studiebesöken som det bästa med mentorsgruppsträffarna.

Samma person som anger fika och tjat som det bästa anger tidsfördriv som det sämsta med träffarna. Den som är tveksam över syftet anser att träffarna är onödigt spill med dyrbar tid som hellre kunde ha använts till VFU-tid eller föreläsningar.

Dessa röster är dock i minoritet både när det gäller positivt och negativt men ändå inte helt ensamma. Någon tror att mentorsgruppsverksamheten är något som ”högskolan kommit på för att fylla ut tiden”.

Många andra svar visar på en strävan efter att upplysa om bristerna i syfte att förbättra dem. Den mest frekventa orsaken som anges som det som är sämst med mentorsgruppsverksamheten är placeringen av träffarna under dagen.

Att det känns tungt att det alltid är på eftermiddagar och kvällar.

Är svårt att få en tid som passar. Det borde vara inlagt på förmiddagen eller efter lunch. Inte alltid kl. 16.00, vi är trötta då.

Att få utrymme i gruppen är också en negativ aspekt som återkommer i studenternas beskrivningar. Innehållet, vad man använder tiden till, anges av flera som det sämsta med mentorsgruppsträffarna. Antingen menar studenterna att det finns brister i planering och förberedelser som gör att tiden används till fel saker eller också menar de att det beror på att syftet är dåligt uttalat och att man därför har svårt att använda tiden effektivt. Ett par stycken upplever att bristerna i verksamheten ligger hos mentorn.

Att man inte alltid får komma till tals. Vissa personer tar mer plats än andra och det borde man styra.

Fyller ingen funktion allt. Väldigt dåliga riktlinjer hur det skulle ha fungerat. Att sitta och lyssna på andras personliga klankande under VFU tycker jag är urtrist.

Det har varit dålig info från högskolan om vad som skall diskuteras under träffarna men det har blivit bättre nu.

Att mentorn inte vet sin roll eller engagerar sig i oss.

Trots att de flesta studenterna har angett något som de tycker är sämst med verksamheten så finns det även de som inte ser något negativt alls. Då har svaret blivit ”inget” eller ”inget, det fungerar bra i min grupp”.

Yrkesdagboken

Ytterst få studenter skriver i sin yrkesdagbok varje dag eller ens varje vecka. Två anger varje dag och 12 varje vecka. Det stora flertalet, 96 studenter svarar mer sällan och 41 anger att de aldrig skriver. En del anger tidsbrist som orsak till att de skriver sporadiskt eller inte alls.

Känner att tiden inte räcker till. Kommer nog att använda mig av det i min yrkesroll.

Jag tycker vi har fullt upp med allt läsande och inlämningar, så yrkesdagboken blir ytterligare ett "påhäng" som hoppas över. Tyvärr.

Väldigt många säger sig skriva i samband med de verksamhetsförlagda delarna i utbildningen. Många av svaren vittnar också om att man använder yrkesdagboken som en anteckningsbok.

Jag skriver reflekterande texter under/efter VFU, men inte annars.

Skriver alltid under VFU, skriver några gånger under övrig tid.

Mest under VFU, annars för jag andra anteckningar.

Jag antecknar mycket, mina egna funderingar under föreläsningar, det känns som kaka på kaka att skriva om det åter igen i yrkesdagboken. Jag vet ju att jag har det i mina andra anteckningar.

det finns också många som beskriver att dagboksskrivandet inte är "deras grej".

Jag har aldrig haft någon yrkesdagbok, inte heller startat upp någon oavsett hur många gånger det positiva med yrkesdagboken tagits upp under utbildningen. Jag känner inte att det är något för mig.

Har inget behov av att skriva yrkesdagbok.

Är ingen van dagboksskivare överhuvudtaget.

Dagboksskrivarna anger inte bara hur ofta de skriver utan också vad de skriver om.

Jag skriver mycket vid min VFU och under skoltid skriver jag om det dyker upp något på en föreläsning, i en diskussion eller i mina tankar som jag vill skriva om.

Jag skriver mer flitigt under VFU-perioden men jag skriver även ner saker som jag undrar över. Upptäckter, reflektioner och tankar under resten av studietiden.

Nästan alltid när jag är i skolan, alltid på VFU.

Svaren på om det studenterna skriver i sina yrkesdagböcker behandlas på mentorsgruppsträffarna.

Vittnar om att de som inte använder sina dagböcker så flitigt blir uppmuntrade, eller känner nyttan av att göra det. Det visar sig nämligen att hälften av studenterna anser att deras reflektioner från dagboksskrivandet aldrig tas upp till behandling under mentorsgruppsträffarna.

Vi har aldrig haft med eller pratat om yrkesdagboken.

Vi diskuterar inte yrkesdagboken överhuvudtaget.

Ytterligare en tredjedel svarar att man sällan berör det skrivna. Av svaren framgår att innehållet i träffarna behandlar samma saker som studenterna skrivit om i sina dagböcker men att det inte lyfts som ett utdrag från dagboken.

Vi tar inte upp något direkt ur yrkesdagboken men visst kan det sammanfalla.

Vi tar upp olika ämnen som vi vill diskutera. Ofta detsamma som man skrivit i yrkesdagboken.

Trots att så många säger sig aldrig eller sällan ta upp innehållet i yrkesdagböckerna till diskussion finns det studenter som vittnar om att dagboksskrivandet är utgångspunkt för innehållet i mentorsgruppsträffen.

Man får själv välja vad man vill lyfta.

I yrkesdagboken skriver vi tankar och funderingar som vi delar med oss på mentorsträffen.

Jag har med mig min dagbok till varje träff. Det är så jag kommer ihåg att ta upp saker jag känner att jag vill diskutera.

Även på frågan om det som skrivs i yrkesdagboken behandlas vid andra tillfällen under utbildningen svarar hälften av studenterna att det aldrig behandlas. Studenterna beskriver i sina kommentarer att de har fått intrycket av det skulle ske men i praktiken används dagboken ändå inte. Det ges heller inte utrymme för att skriva i den.

Som sagt, ingen jag känner använder boken.

Det talades mycket om yrkesdagboken i början, men mycket lite har funnits med under utbildningens gång. Ytterst sällan har termen använts under kurserna. Erfarenheten diskuteras men praktiskt taget aldrig med termen "yrkesdagbok".

Nej! Det är många lärare/föreläsare som sagt att de ska ge oss fem minuter av föreläsningen för att skriva yrkesdagbok, men det glöms nästan alltid av.

Det finns dock studenter som upplever att yrkesdagboken används i utbildningen men då främst i samband med VFU-uppföljning. Ca 30% anger att så är fallet.

Vad man gjort under VFU:n.

Vi diskuterar upplevelser från VFU.

Andra beskrivningar av hur yrkesdagboken använts i utbildningen anger att den utgör ett diskussionsunderlag. Kommentarer innehåller också uppgifter om att studenterna använder dagboks innehållet individuellt i samband med litteraturseminarier, tentor och utvärderingar.

Tankar som hamnat i yrkesdagboken är viktiga vid diskussioner.

Diskussion om hur, vad och varför.

I studiegrupperna och med studiekamraterna. För egen del när man skriver utvärdering efter avslutad kurs osv.

Jag kan använda den vid mina egna pedagogiska ställningstaganden.

Egna synpunkter

Den avslutande frågan i enkäten erbjöd, även för studenterna, en möjlighet att uttrycka synpunkter om mentorsverksamheten som inte kommit fram i svaren på de andra frågorna. Synpunkterna som ges avser, även bland studenterna, både mentorsverksamheten och yrkesdagboken, ibland i kombination, ibland var för sig. Både här och tidigare framgår det att studenterna efterfrågar tydligare och mer uttalade riktlinjer för mentorsgruppsverksamheten oavsett om man är nöjd eller inte. De efterfrågar utbildning för mentorerna och vill att närvarokontrollen skall skärpas.

Visst kan mentorsgrupperna ha en uppgift att fylla men vi som studenter vet inte vad det skall innehålla. Mentorerna bör ju ha gått en kurs i hur man startar upp på rätt sätt.

Klarare närvaroregler! Ta tag i dem som uteblir och inte deltar. Mentorn skall inte behöva "jaga" vuxna.

Yrkesdagboken bör in i utbildningen på riktigt. Studenterna vill att dagboken synliggörs och integreras mera i kurserna och tror att det skulle innebära att dagboken fick mer status. Ett exempel som ges är att anordna "dagbokslitteraturseminarier" och någon annan tycker den skulle kunna utgöra en del av portföljen.

Kan känna att man i början av utbildningen ger mer tips om att skriva yrkesdagbok och låta andra se att det inte behöver vara så invecklat, en liten bok som betyder otroligt mycket.

Sammanfattning

Undersökningen visar att studenterna har olika uppfattning om värdet av att skriva yrkesdagbok. Uppfattningarna kan sammanfattas under positivt, negativt eller bara jobbigt. Däremot framgår det tydligt att de som skriver för att reflektera över sin yrkesutveckling upplever det som ett ypperligt verktyg med god effekt. Studenterna uttrycker också att de skulle vilja ha betydligt mer stöd för sitt skrivande och att det studenterna skriver får mer utrymme i utbildningen.

Många fler av studenterna är positiva till mentorsgruppsverksamheten men informationen om den upplevs bristfällig. Verksamheten konkurrerar också ofta med andra inslag i studenternas liv och upplevs inte sällan schemaläggas för sent på

dagen. Inte heller upplever studenterna att det ställs tillräckliga och enhetliga krav på studenterna när det gäller aktivitet och deltagande.

REFLEKTIONER

Målet med undersökningen var att använda undersökningens resultat som stöd för utveckling av mentorsgruppsverksamheten i lärarutbildningen. Utvärderingen syfte är att undersöka om verksamheten följer de avsikter som avses. Då undersökningen också utgör en delutvärdering av projektet har även yrkesdagbokens plats i utbildningen och hos studenterna studerats.

Efter att ha tagit del av alla åsikter som framkommit via enkätsvaren slås jag av många frågor. Den som känns allra mest angelägen att resonera om är frågan om båda de verktyg för studenters lärande som studerats i denna utvärdering skall ha samma utrymme i lärarutbildningen som de har idag. Att fråga sig om någon av dem skall plockas bort är uteslutet. Redan när man tar del av målet för utvärderingen finner man att utvärderingen avser att samla in underlag för att utveckla mentorsgruppsverksamheten. Även yrkesdagboken har en fast förankring då det beskrivs i utbildningsplanen att lärarutbildningen skall innehålla moment kring skrivandet av s.k. yrkesdagbok under hela utbildningen. Jag tänker därför i stället avsluta den här rapporten med att försöka synliggöra de förbättringsåtgärder som lyfts fram i undersökningen.

Allra mest tydligt framgår det av såväl studenternas som mentorernas svar att yrkesdagboken måste få betydligt högre status bland lärarutbildarna på högskolan. Ett försök att låta studenterna avsluta varje föreläsning med en stund för skriftlig reflektion måste respekteras. Den gedigna introduktionen i lärarutbildningens första kurs måste få sin uppföljning kontinuerligt under utbildningen. Att vänja sig vid ett nytt sätt att lära låter sig inte göras av sig självt. Studenterna måste dels ges stimulans av de lärare som är experter på skrivprocessen dels måste de ges tid för skrivande och reflektion kontinuerligt under utbildningen oberoende av vilken kurs de just då ingår i. Till sist men inte minst måste skrivande upplevas som nyttigt. Med det menar jag att någon måste visa intresse för vad studenten skriver. Hur kan skrivna utgöra underlag för examination av olika slag?

Lärarna på högskolan måste också få mer information om mentorsverksamheten. Framförallt behöver de få insikt i vilken möjlighet till reflektion och fördjupad diskussion som dessa tillfällen erbjuder. Jag kan tänka mig att om ämneslärarna uppmannar studenterna att reflektera över vissa uttalade frågeställningar i mentorsgruppen så blir det också mer meningsfullt och innebär en större helhet för studenten att delta i mentorsgruppssträffen. Med andra ord bidrar ämnesläraren till att höja motivationen till att delta hos studenten. Det får i sin tur effekt i gruppen då mentorn

möter ett större engagemang hos studenten. Lite av ”katten på råttan, råttan på repet”-effekt för att använda en bild från sagans värld som illustration.

En fråga som dyker upp i sammanhanget är om alla måste skriva dagbok. Är det med detta verktyg som med alla andra verktyg för lärande att det är individuellt hur och med hjälp av vilket verktyg man lär. Med det vill jag säga att undersökningen på intet sätt visar om de studenter som använt sig av dagboken för reflektion och lärande lärt mer, effektivare eller med större förståelse än de som inte använt dagboken. Tidigare studier visar i och för sig att skrivandet är ett effektivt verktyg för lärandet men det finns ingen för mig känd undersökning som säger att yrkesidentiteten blivit starkare tack vare denna verksamhet. Att dessa frågor har uppstått pekar naturligtvis på en brist i enkätfrågorna. Med det vill jag ha sagt att jag på något sätt skulle vilja att det görs en studie som sätter fokus på just utvecklingen av yrkesidentiteten.

Om mentorsverksamheten skall fortsätta att vara obligatorisk krävs att studenternas motivation höjs betydligt. Att en så stor andel av studenterna anser verksamheten meningslös som undersökningen visar innebär att obligatoriet i praktiken faller. Många vägar för att öka motivationen har redan prövats men ytterligare måste till. Ett exempel nämns här ovan där ämneslärarna används som morot. Av studien framgår att de mest negativa upplever att innehållet inte fokuserar på frågor som främjar deras lärande. En väg för att tillmötesgå en sådan uttalad brist är att öka mentorernas delaktighet i utbildningens olika faser. Flera mentorer vittnar om att de är dåligt uppdaterade på var i utbildningen studenterna befinner sig och vad den just pågående kursen innebär. Framförallt finns förklaringen till denna brist i att de inte nås av kurshandböcker o dylik information. Med hjälp av det ökande användandet av Internet och lärplattformar skulle en sådan brist lätt kunna vara avhjälpt.

Undersökningen ger en känsla av att studenterna upplever att mentorsverksamheten är något som egentligen inte ingår i utbildningen, något vid sidan av. Detta kan tolkas både positivt och negativt, som ett tvång eller ett erbjudande beroende på tillfredsställelse. Men ur perspektivet att studenterna upplever verksamheten meningslös är det negativt och måste åtgärdas. Här är vi tillbaka i att göra lärarna på högskolan mer delaktiga i studentens totala utbildningssituation där de olika delarna samverkar i stället för att motverka varandra. Det borde således vara en uppgift för dem som är ansvariga för mentorsverksamheten att synliggöra möjligheterna med den verksamheten för sina kollegor och söka få dem att aktivt samarbeta med mentorerna i sina avsikter att gemensamt sträva efter ökat lärande hos studenterna.

En uppfattning som synliggjorts i enkätsvaren är behovet av mer utbildning för mentorerna. Min uppfattning är att bättre utbildade mentorer ger nöjdare studenter som lär mer. Därför vill jag som avslutning på mina reflektioner lyfta fram behovet av en organiserad mentorsutbildning som dels innebär inslag som gör mentorerna mer rustade för sin uppgift men som också innehåller inslag av kontinuerlig handledning. Att ge kontinuerlig handledning till mentorerna innebär att man lever som man lär, nämligen att det som är viktigt i mentorsgruppsverksamheten också är viktigt för mentorerna och deras yrkesmässiga växt.

Med detta resonemang vill jag påvisa att såväl yrkesdagboken som mentorsverksamheten skall ha lika stort eller större utrymme även i framtidens lärarutbildning. Jag hoppas också att utvärderingen i sin helhet innebär det stöd för utveckling av verktygen som var avsikten när initiativet togs.

Referenser

- Andersson, E.(2005). *Reflektionsbegreppet i lärarutbildningen*. Anteckningsmaterial
- Davidsson, B. & Kihlström, S., (2005). *Jag vet aldrig vad jag ska skriva– exempel från ett utvecklingsprojekt om att skriva yrkesdagbok*. Didaktisk tidskrift nr 1-2.
- Davidsson, B. & Boglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok : en möjlighet för den reflekterande pedagogen*. Högskolan i Borås, Skrifter från Institutionen för pedagogik 6
- Högskolan i Borås (2003). *Mentorsgrupper i lärarutbildningarna*. Institutionen för pedagogik. Informationsmaterial.
- Institutionen för pedagogik *Studiehandbok 2003-2004*. Högskolan i Borås.
- Projektansökan. (2003). Application for project in teaching and learning: *Professional diary – Reflection – Mentoring Tree tools in the Process of Becoming a teacher*. Kan erhållas av Sonja.Kihlstrom@hb.se
- Utbildningsplan för Lärarutbildning 140/180*. (2004). Högskolan i Borås.
- Årsrapport omfattande år 2 (2006) *Projektet Yrkesdagbok – reflektion – mentorskap Tre redskap i lärarutbildningen*. Kan erhållas av Sonja.Kihlstrom@hb.se

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 sociokulturella 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 yrkesvalsmotiv 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 – reflektion - mentorskap

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.

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) *Skolelevens 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.

Skrifter om skolutveckling

1. Dovemark, M., Sörensson, K., & Appelqvist, R. (1999). *Den framtida lärarrollen – 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 lärarroll – 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 arbetssituation.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 2005.