

PUHB



PUHB-RAPPORT 02-2013

HANDLEDNING – VETENSKAP OCH PROFESSION

Redaktör:
Anngerd Lönn Svensson



HÖGSKOLAN I BORÅS
BILFÖRÄNKA OCH LÄRANDESVÄRME

HANDLEDNING – VETENSKAP OCH PROFESSION

Anngerd Lönn Svensson (red)

Rapportserien Pedagogisk Utveckling vid Högskolan i Borås, PUHB, ges ut av den högskolepedagogiska funktionen CLU vid Bibliotek & läranderesurser, BLR, Högskolan i Borås.

Syftet med serien är dels att redovisa pågående och avslutade högskolepedagogiska utvecklingsarbeten vid Högskolan i Borås, dels att publicera inlägg i form av artiklar, essäer eller andra typer av bidrag som främjar högskolepedagogisk utveckling för enskilda lärare och för organisationen. Föreliggande rapport är en antologi, bestående av vetenskapliga essäer utifrån temat ”Erfarenheter från forskarhandledningsutbildning”.

Redaktörer för serien är Svante Kristensson, chef för BLR, med biträdande redaktörer Susanne Jämsvi och Annerd Lönn Svensson, pedagogiska utvecklare.

Redaktionskommitténs uppgift är att ansvara för bedömning av bidrag till serien och därigenom medverka till en hög kvalitet på publicerade alster. I särskilda fall kan interna och externa experter anlitas för bedömningar, i detta fall har redaktionskommittén samt andra interna granskare medverkat.

HANDLEDNING – VETENSKAP OCH PROFESSION

© CLU/BLR, Högskolan i Borås

Grafisk form: Mats Palmquist

Omslagsfoto: Patrik Johäll

Tryck: Responstryck, Borås, 2013

INNEHÅLL

<i>Anngerd Lönn Svensson</i>	7	Handledning – vetenskap och profession
<i>Anita Eriksson</i>	14	Tre områden att utveckla i handlednings-samtalet
<i>Helgi-Valur Fridriksson</i>	22	Samarbetet i inledningsfasen mellan doktorand och handledare
<i>Jenny Johannisson</i>	30	Utkast till en personlig handledningsstrategi
<i>Anne-Sofie Mårtensson</i>	38	Träningsprogram inför eventuell handledning av doktorander
<i>Karen Nowé Hedvall</i>	44	Från monografi till sammanläggningsavhandling

Anngerd Lönn Svensson, *pedagogisk utvecklare och lektor vid Centrum för lärande och undervisning samt strateg för pedagogisk utveckling vid Högskolan i Borås*

HANDLEDNING – VETENSKAP OCH PROFESSION

Högskolan i Borås har som devis *Vetenskap för profession*, vilken skall genomsyra all verksamhet, såväl grundutbildning som forskning och samverkan med det omgivande samhället. Att leva upp till den kräver ett långsiktigt arbete och hög kompetens, inom alla områden och på alla nivåer. Vetenskaplighet och professionsbegreppet har diskuterats mycket djupgående på högskolan; frågorna har rört vad vetenskap är, vad en profession innebär eller hur högskolan skall förhålla sig till professionerna och har bearbetats både i öppna seminarier och i olika texter (se bl a Eltzinga 2009 och högskolans rapportserie *Vetenskap för profession*, t.ex. nr 8, Lindh 2009 och nr 4, Nolin 2008). Nolin (2008) ger t.ex. en enkel definition av begreppet profession utifrån tre kriterier:

- At least three year academic education program
- Lifelong vocational training
- Professional association (a.a. sid 31)

I Nolins beskrivning har betydelsen av professioner främst legat på professioner i det omgivande samhället. Vad som ännu inte har debatterats särskilt mycket är högskolans *interna* professioner och deras betydelse för vetenskaplig utveckling. Att vara undervisande lärare vid en högskola eller handledare för doktorander kan i viss mening också ses som en profession. Den kräver emellertid en kompetens som går utöver den ämneskompetens eller professionskompetens som ingick i anställningskraven, den kräver även en pedagogisk kompetens. Den vetenskapliga ämneskompetensen inom högre utbildning framhålls ofta i meriteringssammanhang framför den pedagogiska kompetensen, t.ex. finns fortfarande uppfattningen att kan man bara forska kan man även handleda (Lönn Svensson 2007). Föreliggande antologi är ett led i att främja utvecklingen av pedagogisk och vetenskaplig kompetens genom att sprida den kunskap, de tankar och idéer som framkommit i utbildningar för forskarhandledare vid Högskolan i Borås.

Högskolans forskningsarbete har varit framgångsrikt och antalet doktorander har ökat. I arbetet med att utveckla forskningen har forskarhandledarna en viktig roll, det krävs en kompetent handledarkår som stöd för doktoranderna, framtidens forskare. För att utveckla handledningskompetens fordras en medveten kunskap om mål och förutsättningar för både forskarutbildning och handledning, inte bara inom det egna området utan inom högskolans hela verksamhet.

Högskolan i Borås nuvarande rektor Björn Brorströms devis lyder ”Öppenhet för idéer, ansvar för framtiden”, vilken han främst riktar till studenter. Hans uppdragsinriktning beskrivs på högskolans webbplats där han menar att

... universitet och högskolor vilar på utbildning och forskning. Genom den utbildning vi förmedlar påtar vi oss stort ansvar, vi ska rusta våra studenter för att möta yrkeslivets utmaningar

I vissa sammanhang är högskolans lärare och handledare också studenter, de behöver också rustas för sitt yrkesliv, dvs. yrkeslivet i akademien. Även de utbildningar som genomförs för högskolans personal skall, precis som rektor skriver, bygga på vetenskaplig grund och äga beständighet. Dessutom framhåller rektor i sin text att högskolans flervetenskapliga ansats, som tar sin utgångspunkt i professionernas problemställningar, skapar förutsättningar för helhetsperspektiv och för nydanande studier och resultat. Att publicera deltagarnas erfarenheter från handledarutbildningarna bidrar till att erfarenheterna inte går förlorade.

HANDELDARUTBILDNING VID HÖGSKOLAN I BORÅS

Redan innan kravet att alla handledare av doktorander skall ha genomgått en handledarutbildning diskuterades på nationell nivå låg Högskolan i Borås långt framme. Förutom universiteten var Högskolan i Borås redan 2003 den enda högskola som arrangerade forskarhandledarutbildningar i egen regi och under tio år har det genomförts kurser. Närmare ett hundratal handledare har fram till 2012 genomgått en utbildning omfattande sex dagar.

Under de första åren som handledarutbildningarna genomfördes hade Högskolan i Borås ingen egen forskarutbildning, med undantag av Biblioteks- och informationsvetenskap som utbildade doktorander på uppdrag från Göteborgs universitet. Högskolan har emellertid haft flera anställda som varit doktorander, antagna vid olika universitet och med handledare därifrån. Ofta har då någon kollega fungerat som biträdande handledare. I skrivande stund har Högskolan i Borås erhållit forskarutbildningsrättigheter för fyra områden och arbetet fortgår med att utveckla kompletta akademiska miljöer.

Brister i handledningens kvalitet är en orsak till upplevda problem bland doktorander, det visar såväl Doktorandspeglarna, (2003 och 2008) som Högskoleverkets rapport 2012 1:R. I den sistnämnda anger drygt 40 procent av de doktorander som inte fullföljt forskarutbildningen att otillräckligt stöd av handledaren hade bidragit till deras avhopp. Utbildning av handledare är en åtgärd för att motverka detta.

Högskolan i Borås strategi har under åren varit att förbereda för framtiden och ha färdigutbildade handledare som kan fungera som såväl biträdande handledare som huvudhandledare när examensrättigheterna väl blev klara. Fr.o.m. 1 jan 2011 har kravet i Högskoleförordningen att ett universitet eller en högskola som anordnar utbildning på forskarnivå ska anordna utbildning av handledare strukits. Det är numera upp till varje enskilt lärosäte att bestämma, i realiteten har det inte skett någon förändring. För att meriteras som docent ställs vid Högskolan i Borås krav på genomgången handledarutbildning.

Högskolan i Borås främjar som sagt ett flervetenskapligt arbetssätt. För att kunna samarbeta över disciplingränser krävs en kunskap om varandras förutsättningar och traditioner, inte enbart forskningsmässigt utan även ifråga om handledningsstrategier. Nationella och internationella avhandlingstraditioner, t.ex. om avhandlingen är en monografi eller bygger på ett antal artiklar, varierar mellan olika forskningsområden. Det sker även en förändring i vissa områden mot en ökning av sammanläggningsavhandlingar, dvs. artikelsamlingar. Handledares egna erfarenheter som doktorander räcker inte till för att kunna möta nya former av avhandlingsarbeten. Dessutom varierar handledningsstrategier såväl mellan olika vetenskapsområden som mellan individer inom samma disciplin (Lönn Svensson 2007, Handal & Lauvås 2008, Lee 2008, Franke & Arvidsson 2011).

Handledarutbildningarna vid Högskolan i Borås bygger till stor del på en problematisering av deltagarnas egna, varierade erfarenheter med en föreställning om att lärande kan ske på såväl individuell som kollektiv nivå. Tillsammans skapar deltagarna en gemensam kunskap, samtidigt som deras medvetenhet om den egna handledningen främjas. Såväl under kursen som i deltagarnas sluttexter uppvisas en stor variation av erfarenheter som deltagarna delar med sig till varandra och reflekterar över. Bowden och Marton (1998) beskriver det som att variation är en förutsättning för att kunna urskilja såväl det egna som andras sätt att handleda på.

It is by experiencing variation in certain respects that we can equip ourselves for the future (Bowden & Marton 1998, sid 36)

Att arrangera en egen handledarutbildning i stället för att låta lärarna gå utbildningar vid andra lärosäten har bidragit till en lokal diskussion med ett internt kon-

taktnät för gemensamma handledningsfrågor. En viktig grund har sedan starten varit att betona den disciplinära mångfaldens inverkan på utbildningen. Genom att låta deltagare från så många institutioner som möjligt delta samtidigt ökar chansen till en gemensam kunskapsbas på högskolan. Dessutom har, som det uttrycks i högskolans Mål och strategier (Högskolan i Borås 2011), samarbete över gränser en, i positiv mening, destabiliserande verkan; genom att se det olika kan även den egna disciplinära kunskapens konserverande minskas. Handledarutbildningen präglas av flervetenskaplighet och samarbete över disciplinära gränser och inom kursen sker ett kollegialt utbyte av erfarenheter.

Kursen behandlar handledarrollen och handledningsprocessens olika delar.Handledningssamtalet, skrivprocessen och vetenskaplig god sed behandlas, likaså kulturell inverkan och etiska dilemman. Vidare behandlas styrfaktorer för handledare och studenter, bedömningskriterier samt olika former av handledningskontrakt. Detta innehåll förekommer i varierande omfattning i de flesta förekommande svenska handledarutbildningar. En studie av Kiley (2011) visar att även i Australien förekommer liknande områden;

The most common aspects of the programs included supervisor/student relationships; clarification of various expectations; milestones and monitoring progress; roles and responsibilities of supervisors, candidates and institutions, and policies (Kiley 2011, sid 585)

Kursinnehållet utformas till viss del i samråd med deltagarna för att tillgodose individuella och institutionsspecifika behov. Förberedande och mellanliggande skriftliga uppgifter ligger till grund för reflektion och diskussioner. Som slutlig uppgift i handledarutbildningen skriver deltagarna sin egen handledningsstrategi med utgångspunkt i ett autentiskt problem. Problemet kan vara på individnivå eller röra sig om ett mer övergripande organisatoriskt problem. Textutkast diskuteras under ett gemensamt seminarium, varefter det är fritt fram för deltagarna att komplettera utifrån såväl de andra deltagarnas kommentarer som inspiration från deras texter. Att reflektera enskilt över ett problem och verbalisera detta stöds av bl a Sandberg och Targama (1998) som menar att självreflektion, dialog med andra och studier av tidigare forskning är vägar att få syn på och verbalisera sin kunskap, som i sin tur är en förutsättning för förändring och utveckling.

Deltagarnas texter har tidigare endast behandlats i den egna studiegruppen, men under åren har flera texter berört frågor som kan ha ett allmänt intresse. För att som strateg för pedagogisk utveckling kunna sprida handledarnas erfarenheter och strategier tillfrågade jag därför ett antal handledare från de senaste kursom-

gångarna, och som hade skrivit ur ett relativt brett perspektiv, om de ville sprida sina texter. Det slutliga antalet som var villiga att dela med sig blev fem personer, vilka har skrivit sina handledningsstrategier ur helt olika perspektiv.

Motiven för att publicera kursdeltagarnas texter är många. Det viktigaste är som redan nämnts att handledare är en profession i sig som behöver diskuteras. Texterna visar på en del av den variation av erfarenheter som finns på högskolan. Genom att publicera texterna kan de kanske även bidra till en forskningsanknytning av handledningsuppdraget. Andra viktiga motiv för publicering är att det främjar möjligheten att sprida erfarenheterna från de olika kursomgångarna, mellan discipliner och till fler handledare och forskarutbildningsansvariga.

Texterna visar att ett plus ett blir mer än två, i mötet med andra handledare skapas ny, gemensam kunskap. Publiceringen bidrar därför till en hållbar utveckling genom att den kunskap som skapats under kurserna tillvaratas och minskar behovet att starta från början vid varje kursstart. Antologin blir förhoppningsvis ett underlag för att kunna bygga vidare, utveckla kursen och inte låta goda exempel stanna inom en sluten krets. Ett, inte helt oviktigt, argument är även att dokumentera högskolans strategiska satsning på handledarutveckling, vilket främjar beredskapen inför framtida flervetenskapliga forskningsprogram.

Följande utgör mål för Högskolan i Borås, för att citera rektor Björn Brorström igen:

En flervetenskaplig ansats som tar sin utgångspunkt i professionernas problemställningar skapar förutsättningar för helhetsperspektiv och för nydanande studier och resultat.

Vidare beskrivs i Mål och strategier att forskningsinriktningen vid Högskolan i Borås skall vara gränsöverskridande i mer än ett perspektiv:

Många av dagens och morgondagens mest angelägna forskningsuppgifter kan identifieras i gränssnitt mellan skilda vetenskapliga discipliner och mellan professionsforskning och nyfikenhetsbaserad grundforskning. Vid Högskolan i Borås förenas ämnesdjup med flervetenskaplig bredd. Disciplinär kunskap står för tillförlitlighet, expertis och stabilitet, medan samarbete över gränser har en, i positiv mening, destabiliserande verkan. När hinder rivs, skapas nya frågeställningar och förutsättningar för dynamiska processer.

Detta förhållningssätt är väl så viktigt i en handledarutbildning.

ANTOLOGIN

Denna antologi innehåller som nämnts fem olika handledares strategier. Att sprida enskilda personers funderingar ger ytterligare en dimension i utbildningen. För-

hoppningsvis ger föreliggande texter underlag till reflektion även för andra handledare, inte enbart framtida kursdeltagare. Att dokumentera och sprida resultaten från kurserna främjar en kontinuitet och bidrar till ett hållbart pågående samtal om handledningens kärna.

Följande personer ingår som författare:

Anita Eriksson, Institutionen för pedagogik, reflekterar över tre områden inom vilka hon vill fördjupa och utveckla sin handledarkompetens; den egna handledarrollen/handledarstilen, hur handledningssamtal kan organiseras och genomföras samt betydelsen av metakognitiva samtal om handledning och handledningsprocess.

Helgi-Valur Fridriksson, Institutionen Handels- och IT-högskolan, beskriver i form av en checklista hur han vill förbereda sig inför första mötet med en ny doktorand, dessutom ger han ett förslag till ett kontrakt mellan handledare och doktorand.

Jenny Johannisson, Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, ger i sin personliga handledningsstrategi sin tolkning av hur hon vill vara ett gott stöd utan att överskrida gränsen mellan professionell rådgivare och privat terapeut genom att fokusera socialiseringsaspekten respektive avhandlingsaspekten i handledningen.

Anne-Sofie Mårtensson, Institutionen för pedagogik, har skrivit ett träningsprogram inför eventuell handledning av doktorander. I avvaktan på att få egna doktorander finns det flera erfarenheter som är likartade på lägre nivåer och som en medveten handledare kan använda för sin och institutionens utveckling.

Karen Nowé Hedvall, Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, problematiserar övergången från en tradition i ett tvärvetenskapligt ämne med samhällsvetenskaplig, humanistisk och teknisk bakgrund där monografier varit vanligaste formen för avhandlingar till att många skriver sammanläggningsavhandlingar. Handledare inom hennes område har själva oftast erfarenhet av monografiskrivande, men allt fler skall handleda andra former för avhandlingar. Problematiken bör vara aktuell i fler områden.

Min förhoppning är att dessa texter, och, förhoppningsvis även framtida deltagares texter, skall bidra till *Lifelong vocational training* och *Professional association* (Nolin 2008) vad gäller handledningsfrågor. Högskolan i Borås har fortsatt arbetet med att organisatoriskt samordna doktorandrelaterade frågor och arrangerar olika mötesplatser för reflektion och diskussion mellan olika forskningskulturer, vilket är viktiga kriterier för framgångsrik forskning. Att utvecklas till/som hand-

ledare är en process, där handledarutbildningar visserligen påverkar handledningen i positiv bemärkelse (se t.ex. Franke & Arvidsson 2011 och Kiley 2011), men enbart en utbildning är inte tillräcklig; handledares förståelse för handledning utvecklas i själva handledningsutövandet och i diskussioner med handledarkolleger (Halse 2011).

REFERENSER

- Bowden, J., & Marton, F. (1998) *The University of Learning. Beyond quality and competence in higher education*. London: Kogan Page.
- Brorström, B. <http://www.hb.se/Om-hogskolan/Organisation/Rektor-Bjorn-Brorstrom/Oppenhet-for-ideer-ansvar-for-framtid/> [2013-08-30]
- Elzinga, A. (2009). *Vad är vetenskap?* Högskolan i Borås.
- Franke, A., & Arvidsson, B. (2011). Research supervisors' different ways of experiencing supervision of doctoral students. *Studies in Higher Education* Vol 36, No. 1, February 2011. 7-19.
- Halse, C. (2011). 'Becoming a supervisor': the impact of doctoral supervision on supervisors' learning. *Studies in Higher Education*. Vol 36, No 5, August 2011, 557-570.
- Handal, G., & Lauvås, P. (2008). *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitteratur.
- Högskolan i Borås (2011) *Mål och Strategier för Högskolan i Borås – det kompletta professionslärosätet*. Dnr 366-11
- Högskoleverket (2012). *Orsaker till att doktorander lämnar forskarutbildningen utan examen – en uppföljning av nybörjarna på forskarnivå läsåren 1999/2000 och 2000/01*. Rapport 2012:1R.
- Högskoleverket (2008) *Doktorandspegeln*. Rapport 2008:23 R.
- Högskoleverket (2003) *Doktorandspegeln*. Rapport 2003:28 R.
- Kiley, M. (2011). Developments in research supervisor training: causes and responses. *Studies in Higher Education*. Vol 36, No 5, August 2011, 585-599.
- Lee, A. (2008) How are doctoral students supervised? Concepts of doctoral research supervision. *Studies in Higher Education*. Vol 33, No 3, June 2008, 267-281.
- Lindh, M. (red) (2009). *Profession och vetenskap- idéer och strategier för ett professionslärosäte*. Vetenskap för profession rapport nr 8:09. Högskolan i Borås.
- Lönn Svensson, A. (2007). *Det beror på. Erfarna forskarhandledares syn på god handledning*. Diss. Göteborgs Universitet.
- Nolin, J. (2008). *In search of a new theory of professions*. Science for the professions Report no 4. Högskolan i Borås.
- Sandberg, J., & Targama, A. (1998) *Ledning och förståelse; ett kompetensperspektiv på organisationer*. Lund: Studentlitteratur.

TRE OMRÅDEN ATT UTVECKLA I HANDLEDNINGSSAMTALET

Att ta ställning och att utveckla en egen handledningsstrategi är en ständigt pågående process som kräver reflektion i form av både tillbaka- och framåtblickande. Innehållet i denna text ska därför betraktas som ett uttryck för områden inom vilka jag i skrivande stund hade behov av att fördjupa mig inom och reflektera över för att utveckla den egna handledningskompetensen. Inledningsvis gjorde jag en tillbakablick på vad jag själv fokuserat och hur jag agerat som handledare. Detta bidrog till att synliggöra den egna föreställningen om att kärnan i handledningssamtalet är det vetenskapliga samtalet, en föreställning som också framförts av erfarna handledare som jag mött i olika sammanhang. Det är också utifrån denna föreställning den handledningsstrategi som kommer att presenteras tar sin utgångspunkt, eftersom det fortfarande är så jag ser handledningssamtalets huvudsakliga funktion.

Genom att reflektera över denna föreställning har jag också blivit mer uppmärksam på, reflekterat över och blivit mera medveten om vikten av att även andra delar av handledningssamtalet behandlas och på vilket sätt det kan göras. Givetvis måste det också finnas plats för samtal som kan bidra till doktorandens socialisation in i forskarutbildningskulturen och den akademiska världen, samtal och diskussion om hur doktorandens arbete och handledningssamtalen praktiskt kan organiseras, samt samtal om handledningsprocessen och relationen mellan handledare och doktorand.

När det gäller hur handledningen och handledningsprocessen ska utformas tar jag min utgångspunkt i att detta är något som handledare och doktorand gemensamt ska diskutera sig fram till, eftersom det som fungerar i en handledningsrelation kanske inte alls fungerar i en annan. Det känns också viktigt att doktoranden är aktiv i handledningsprocessen vilket innebär att jag som handledare måste ge utrymme för detta, exempelvis genom att föreslå att handledningen organiseras och genomförs så att detta görs möjligt (jfr Handal & Lauvås 2008). Till detta hör också ett sätt att betrakta relationen mellan doktorand och handledare. Denna

relation menar jag ska vara professionell och personlig men inte privat, det vill säga ett förhållningssätt som både doktorander och handledare uttrycker att de föredrar enligt Näslunds och Engströms (1999) studie. Emsheimers (2011) studie visar att doktorander upplevde det som både problematiskt och svårhanterligt när handledare inviterade till privat umgänge eller pratade med doktoranden om sina privata problem. Om relationen inte är privat tror jag att det är lättare att upprätthålla en professionell handledningsrelation, vilket i sin tur underlättar att ge den konstruktiva kritik som behövs för att driva doktorandens arbete framåt. Att hålla en viss distans menar jag också är viktigt för att inte skapa ett beroendeförhållande som kan medföra problem om handledningsrelationen inte skulle fungera eller om meningsskiljaktigheter skulle uppstå (jfr Näslund & Ekström 1999, Emsheimer 2011). En nära privat relation kan exempelvis medföra att problem inte synliggörs eller diskuteras med hänsyn till den andra parten, vilket kan leda till en sämre kvalitet på såväl handledningen som på det vetenskapliga arbetet.

De tre områden som jag specifikt har valt att reflektera över för att kunna utveckla inför kommande handledningssamtal är den egna handledarrollen/handledarstilen, hur handledningssamtal kan organiseras och genomföras samt användningen av metakommunikativa inslag i handledningssamtal.

DEN EGNA HANDEDARROLLEN/HANDEDARSTILEN

Något jag blivit mer uppmärksam på och reflekterat över under handledarutbildningen är vilka former av handledarroller eller handledarstilar jag själv intar i olika delar av handledningsprocessen och vilka antaganden som ligger till grund för dessa. För att reflektera över vilken/vilka roller eller stilar jag själv som handledare har intagit i olika delar av handledningsprocessen har jag tagit min utgångspunkt i några handledarstilar som Lönn Svensson (2007) fann i sin studie av erfarna handledares förhållningssätt till handledning. De tre handledningsstilarna "forskaren", "ledaren" och "tjänstemannen" påminner om mitt eget sätt att förhålla mig till handledningsuppdraget. De reflektioner jag gör är att jag använt mig av alla tre stilarna i relation till olika delar av handledningsprocessen, och att jag även fortsättningsvis kommer att använda mig av dessa. I den första stilen "ser handledaren på handledning som en forskare", en stil i vilken handledaren är överordnad doktoranden och där både makt och ansvar ligger hos handledaren. Den andra stilen innebär att handledaren "ser på handledning som en ledare". Denna stil tar sin utgångspunkt i idén om en jämställd relation mellan handledare och doktorand och här delas makten medan ansvaret för resultatet ligger hos doktoranden. I den tredje stilen ser

handledaren på ”handledning som en tjänsteman” och till skillnad från de båda föregående stilarna förläggs då makt och ansvar utanför handledningsprocessen. Relaterat till dessa stilar känns det angeläget att reflektera över maktfördelningen mellan handledaren respektive doktoranden i handledningsprocessen, och hur den kan bli mera jämställd. I vissa delar har jag som handledare i uppdrag att ta ansvar och därmed också inta en maktposition, som i sin tur innebär en form av överordning. Jag tänker då bland annat på uppgifter som ingår i riktlinjerna för handledare, som till exempel att ta ansvar för att handleda så att uppsatsen/avhandlingen ska motsvara kvalitetskraven. Detta kan då innebära att handledarens kunskap och erfarenhet överordnas doktorandens. Att handledarens kunskap och erfarenheter får styra när det gäller att bedöma det vetenskapliga arbetets kvalitet förefaller samtidigt som relevant speciellt som det inte finns några specifika bedömningskriterier för avhandlingsarbeten som doktoranden själv kan ta del av enligt Sandstedts och Stigmars (2007) studie. Denna studie visar att handledare och doktorander heller inte tycker att det är problematiskt att det saknas specifika kriterier eftersom det i sin tur skulle kunna hämma nytänkande, originalitet och kreativitet. Istället förordas en fortgående diskussion om kvalitet i vetenskapliga arbeten. Att en del doktorander kan uppfatta spelreglerna inom akademien som diffusa speciellt i början av forskarutbildningen (Schoug 2004), är nog något som är viktigt att tänka på som handledare. Efter att ha reflekterat över de tre nämnda stilarna (Lönn Svensson 2007) tänker jag att jag till övervägande del kommer att sträva efter att använda ”ledarstilen” och försöka tillämpa en jämställd relation mellan doktoranden och mig som handledare. Men de båda andra stilarna kommer också till viss del att användas i olika skeden av handledningsprocessen.

En annan aspekt som känns relevant att reflektera över i relation till det egna sättet att handleda är hur jag själv förhåller mig till de två olika sätt att se på forskarutbildning som Schoug (2004) beskriver. I det ena sättet, det Schoug liknar vid det hermeneutiska, betonas personlighetsutveckling och här handlar forskarutbildningen om att doktoranden genom självständigt arbete ska uppnå en personlig mognad. Detta innebär att handledaren inte lägger sig i doktorandens arbete i någon större utsträckning eftersom det snarare än att hjälpa doktoranden kan bidra till att hon eller han blir passiv. Själva forskningsuppgiften betraktas till stor del som doktorandens enskilda angelägenhet. I det andra sättet, det Schoug liknar vid det positivistiska, ses utbildningen som en yrkesutbildning och här betraktas forskning som en kollektiv angelägenhet. Det vetenskapliga hantverket ses då som en uppsättning tekniker och metoder som doktoranden kan förvärva genom medve-

ten träning. Till detta synsätt hör en tät interaktion mellan handledare och doktorand och definitionen av forskningsproblemet behandlas som en gemensam angelägenhet. Relaterat till hur jag själv tänker om detta, men också hur erfarna handledare jag mött har resonerat och handlett, menar jag att det även inom humanistisk tradition är viktigt att hjälpa doktoranden att definiera forskningsproblemet. Samtidigt som forskarutbildningen också ska leda till personlig utveckling och en förmåga att arbeta självständigt.

Ytterligare en aspekt som jag vill lyfta fram och reflektera över är mitt sätt att handleda i relation till process- respektive produkthandledning. Utifrån hur Handal och Lauvås (2008) beskriver dessa båda handledningssätt kan jag konstatera att jag använt mig av båda och att jag även fortsättningsvis har för avsikt att göra det. Jag håller dock inte till fullo med om att det är först i slutet av handledningsprocessen som produkthandledning ska tillämpas. I samband med en föreläsning framhöll Per Lauvås (Lauvås, personlig kommunikation) vikten av att inte ge produkt-handledning, i form av språkliga korrigeringar i ett tidigt handledningsskede, eftersom det kunde hämma doktorandens skrivande. Utifrån den erfarenhet jag själv har av att handleda tror jag att det är viktigt att också ge viss produkthandledning tidigt, för att underlätta kommande skrivande. En vetenskaplig text karaktäriseras ju, som Hagström (2005) beskriver det, just av en "tydlighet, precision, korrekthet, noggrannhet och koncentration". Här håller jag också i alla fall till en del med Heath (2002) som betonar att handledarna har en nyckelroll när det gäller att hjälpa doktorander att utveckla sitt vetenskapliga skrivande: "Helping candidates develop skills in scholarly writing is a key role of the supervisor, who must not only encourage writing, but must give effective feedback on it." (p 51).

ORGANISATION OCH GENOMFÖRANDE AV HANDELDNINGSSAMTAL

Under handledarutbildningen har jag blivit mer och mer övertygad om vikten av att upprätta ett tydligt "handledningskontrakt", eller en "handledningsöverenskommelse" som jag föredrar att kalla det. Denna överenskommelse ska vara något handledare och doktorand gemensamt diskuterar sig fram till, så att den är väl förankrad hos båda parter. Överenskommelsen bör synliggöra vad respektive part kan förvänta sig av handledningssamtalen, både vad gäller skyldigheter och rättigheter. Med utgångspunkt i resultatet av Näslunds och Engströms (1999) studie, som visar att en del doktorander föredrar skriftliga överenskommelser och andra inte, menar jag att huruvida denna överenskommelse ska vara muntlig eller skriftlig är något som får diskuteras och bestämmas gemensamt. I samband med att jag skriver om "hand-

ledningsöverenskommelsen” reflekterar jag över att det påminner om hur Lönn Svensson (2007) beskriver ”tjänstemannen”, det vill säga en handledare som är mycket för att följa riktlinjerna, som är tydlig med sina förväntningar och tidigt visar på vilka regler som gäller. Detta är en handledare som ofta distanserar sig och inte vill ha en personlig relation till doktoranden. Men för min del handlar det inte om kontroll eller distans utan snarare om ett gemensamt förhållningssätt till vad som ska gälla för vår handledningsrelation och den process som vi ska genomgå tillsammans. Samtal om denna “överenskommelse” menar jag behöver ske vid upprepade tillfällen både för att anpassa den till olika skeden i handledningsprocessen och med tanke på att doktoranden inledningsvis kanske inte har så mycket idéer om dess utformning (jfr Handal & Lauvås 2008). När det gäller vad som behöver diskuteras så kan dokumentet ”I vårt veiledningsforhold vil jeg” (Lauvås 1997) utgöra en utgångspunkt för diskussionen om hur handledningssamtalen och handledningsrelationen kan utformas (jfr även Handal & Lauvås 2008). Något jag saknar i dokumentet är dock vad vi som parter önskar ska ingå som ett innehåll i samtalen.

En sak som jag själv ser som viktig när det gäller handledningsöverenskommelsen och som jag kommer att argumentera för, är vikten av att både doktorand och handledare är förberedda inför samtalet. En förutsättning för att jag som handledare ska kunna förbereda mig är att doktoranden skickar mig någon form av skriftligt underlag inför handledningstillfället. Denna ståndpunkt hämtar jag stöd för utifrån resultaten av Heaths (2002) och Emsheimers (2011) studier som visar att doktorander vill ha kvalitativ handledning och att de beskriver en bra handledare som engagerad och förberedd på ett adekvat sätt. Utan någon form av diskussionsunderlag har jag som handledare små möjligheter att förbereda mig inför samtalet och därmed också att ge kvalitativ handledning. En möjlighet som påvisas i dokumentet ”I vårt veiledningsforhold vil jeg” (Lauvås, 1997) och som känns relevant i anslutning till detta är att handledaren kan skjuta upp ett handledningstillfälle om hon eller han inte fått något skriftligt underlag av doktoranden. Det skriftliga underlaget kan dock se ut på olika sätt, vilket också är viktigt att diskutera. Att doktoranden har förberett samtalet borgar också för att det är hennes eller hans behov som kommer att styra samtalsinnehållet och att doktoranden får sina frågor, tankar och idéer belysta, diskuterade och förhoppningsvis problematiserade, vilket Handal och Lauvås (2008) beskriver som viktigt. Det faktum att doktorander kommer förberedda tror jag också har en positiv inverkan på deras personliga och professionella utveckling samt vetenskapliga skolning.

Kärnan i all handledning består enligt Handal och Lauvås (2005; 2008) av att

ge feedback. Just att ge det Handal och Lauvås benämner ”positiv feedback” är något som jag har en ambition att sträva efter att utveckla i samband med kommande handledningar. Som till exempel att alltid inleda ett handledningstillfälle med något positivt om det underlag doktoranden skickat in, samtidigt som det också känns viktigt att reflektera över det sätt på vilket feedback ges. Handal och Lauvås pekar på att positiv feedback ofta rör mera övergripande frågor till skillnad från den feedback som rör problematiska delar och som då oftast ges mycket specifikt. Den positiva mera övergripande feedbacken visar Handal och Lauvås att den handledde inte verkar ta till sig i samma utsträckning, varför jag bör tänka på att även försöka specificera den. Just att bli bättre på att ge positiv feedback var något jag hade som ett mål att utveckla i samband med handledarutbildningen och fortsättningsvis kommer jag att försöka undvika att använda ordet ”men” och istället försöka säga något i stil med ”...och vi ska nu tillsammans se om det finns möjligheter att göra det ännu bättre.” (Handal & Lauvås 2008, s. 153). Med utgångspunkt i Hedins (2006) studie av hur kritisk feedback uppfattades på olika sätt av universitetsstudierande har jag blivit mera medveten om vilka effekter kritisk feedback på text också kan få i olika faser av en forskarutbildning. Hedin visar exempelvis att studenter med gott självförtroende uppfattade feedback som något huvudsakligen positivt som de kan ha nytta av i framtiden, medan studenter med dåligt självförtroende snarare upplevde den som en bedömning av den egna förmågan och den egna personen, även om den i huvudsak var positiv.

Reflektion över forskning om akademiskt skrivande och handledning har bidragit till en ökad medvetenhet om att olika typer av texter kräver/lämpar sig för olika typer av feedback. Lauvås och Handal (2005) betonar att texter av karaktären att utveckla ett tänkande, ett lärande eller ett problem, det vill säga texter som inte innehåller en färdig argumentation nästan aldrig ska korrigeras textmässigt, utan istället diskuteras som de idé- eller tanketexter de faktiskt är. Jag tror att det är viktigt att samtala med doktoranden om vad det är för typ av feedback hon eller han kan förvänta sig, men också att klargöra vad konstruktiv feedback eller kritik är och hur den kan betraktas och i vilket syfte den ges. Enligt doktoranderna i Näslunds och Engströms (1999) studie ger en bra handledare konstruktiv kritik, uppmuntrar och ställer krav (jfr Emsheimer 2011). Hedin (2006) betonar att målet med feedback just är att starta en reflektionsprocess som får studenten att reflektera över vad det är för kunskap hon eller han behöver tillägna sig. Studiens resultat visar att ju mer specifik, konkret eller beskrivande feedbacken är desto mer nytta menar studenter själva att de har av den. Hedin pekar också på vikten av att studen-

ten vågar avslöja att hon eller han saknar kunskap eller inte förstår för att handledaren ska kunna stödja honom eller henne på ett effektivt sätt.

Det jag inte gjort i någon större utsträckning tidigare och som jag vill pröva framöver är att låta doktoranden inleda handledningstillfället med att berätta om sina egna tankar om den text som hon eller han önskar feedback på. Detta tillvägagångssätt skulle i sin tur också kunna motverka doktoranders upplevelser av att det är handledaren som styr samtalet (Emsheimer 2011; Näslund et al. 1999). Det skulle också vara spännande att pröva att låta doktoranden göra upp en dagordning eftersom det kan skapa ett utrymme för henne eller honom att vara aktiv och att få diskutera de egna frågorna. En handledningsprocess menar jag ska vara doktorandens, om handledaren styr finns risken att det snarare är dennes frågor, idéer och synpunkter och intressen som kommer att dominera (jfr Emsheimer 2011; Handal & Lauvås 2008). Att som handledare lyssna in och vara positiv till doktorandens idéer förefaller vara en fruktbar väg som kan leda till goda vetenskapliga diskussioner och en fördjupad kunskap och förståelse. Ytterligare något jag skulle vilja pröva är att låta doktoranden skriva protokoll över handledningssamtalet, eftersom det skulle vara ett sätt för mig att förstå hur doktoranden uppfattat det vi samtalat om. Det skulle också ge mig feedback på och möjlighet att reflektera över om det egna sättet att kommunicera olika innehåll kanske behöver förtydligas.

METAKOMMUNIKATIVA INSLAG I HANDLEDNINGSSAMTAL

Enligt tidigare studier (Apple & Bergenheim 2005; Lauvås 1998; Emsheimer 2011) så förefaller det vara ovanligt att metakommunikativa aspekter av handledningsprocessen diskuteras. Detta har lett till reflektioner över hur jag själv arbetat med metakommunikativa inslag i form av samtal om handledningssamtalen i sig, vilka strategier jag tillämpat och på vilka grunder och i vilket syfte jag gjort detta. Till viss del har jag använt mig av dessa typer av metakommunikativa inslag, men jag tror att det behöver göras i ännu större utsträckning och att det också är ett sätt att effektivisera handledningsprocessen, då det kan skapa möjlighet för både handledare och doktorand att i större utsträckning kunna använda sin energi på ”rätt” saker. Istället för att som Lauvås och Handal (2005) skriver lägga en massa mental energi och uppmärksamhet på att fundera kring hur den andras/andres förväntningar och strategier i handledningsprocessen ser ut, så kan denna energi istället läggas på att fördjupa handledningen kring innehållet. Att föra metakommunikativa samtal vill jag också göra i avsikt att förhindra missförstånd. Några saker som jag i skrivande stund tänker är viktiga att samtala om är: varför jag föreslår det

handledningsupplägg jag föreslår, vad min handledningsstrategi vilar på för antaganden och hur den ser ut, vad det är för typ av feedback som ges i olika sammanhang, hur handledningen fungerar för doktoranden, det vill säga en typ av utvärdering ur doktorandperspektiv. Enligt Handal och Lauvås (2008) är det viktigt att förväntningar och strategier explicit görs och att handledare och doktorand har möjlighet att förtydliga/få förtydligat vad som avses med det som sägs.

AVSLUTANDE REFLEKTION

Som jag skrev inledningsvis är utformningen av en handledningsstrategi att betrakta som en ständigt pågående och föränderlig process. Det är en process som påverkas av såväl tidigare kunskaper och erfarenheter av handledning som av mötet och interaktionen med den doktorand som handleds och dennes frågor, behov och förväntningar samt de reflektioner som görs över detta. Dessa reflektioner genererar i sin tur nya frågor som utmynnar i ett behov av fördjupning och utveckling av den egna handledningsstrategin, en process som jag skulle vilja beskriva som en spiralliknande rörelse, driven av en strävan att utveckla och förbättra den egna handledningskompetensen.

REFERENSER

- Apple, M. & Berghenheimer, Å. (2005). *Reflekterande forskarhandledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Emsheimer, P. (2011). Doktorandernas klagan. I T. Karlsen (Ed.), *Veiledning under nye vilkår*. Oslo: Gyldendal.
- Hagström, E. (2005). *Meningar om uppsatsskrivande i högskolan*. Diss. Örebro: Örebro universitet, 2005. Örebro.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2008). *Forskarhandledaren*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Heath, T. (2002). A quantitative analysis of research students' view of supervision. *Higher Education Research & Development*. Vol. 21, No. 1.
- Hedin, A. (2006). *Lärande på hög nivå: idéer från studenter, lärare och pedagogisk forskning som stöd för utveckling av universitetsundervisning*. Uppsala: Avdelningen för utveckling av pedagogik och interaktivt lärande (UPI), Uppsala universitet.
- Lauvås, P. & Handal, G. (1998). *Hovedfagsveiledning ved Universitetet i Oslo : rapport fra prosjektet "Vitenskapelig veiledning"*. Rapport nr 1/98. Oslo: Universitet.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2005). Optimal use of feedback in research supervision with master and doctoral students. *Nordisk Pedagogik*, Vol 25, pp.177-189. Oslo.
- Lönn Svensson, A. (2007). *Det beror på: erfarna forskarhandledares syn på god handledning*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2007.
- Näslund, J. & Engström, I. (1999). *Lärovika relationer: erfarenheter av forskarhandledning*. Linköping: Skapande vetande, Linköpings univ.
- Sandstedt, T. & Stigmar, M. (2007). *Om kriterier för avhandlingar: form, struktur, innehåll och socialisation*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Schoug, F. (2004). *På trappans första steg. Doktoranders och nydisputerade forskares erfarenheter av akademien*. Lund: Studentlitteratur.

SAMARBETET I INLEDNINGSFASEN MELLAN DOKTORAND OCH HANDEDARE

INLEDNING

Hur processen för skrivandet av doktorsavhandling ser ut kan variera något mellan lärosäten och institutioner. Tre något allsidiga kompetenskrav finns dock hos de allra flesta oavsett nationer och institutioner (Davis & Parker 1997; Handal & Lauvås 2008). Det handlar om att doktoranden skall visa förmågan att individuellt kunna forska om och redovisa för ett specifikt fenomen. Doktoranderna skall lämna bidrag till kunskap i och med sin forskning. Doktoranderna skall också dokumentera sin forskning och göra den tillgänglig för andra forskare i form av en publicerad doktorsavhandling. Att vara doktorand betyder med andra ord att det handlar om att besitta individuell drivkraft eftersom en stor del av arbetstiden är ensamarbete och det finns bara ett sätt att bli accepterad, dvs. slutprodukten som är en avhandling. Därför är det viktigt att i början på denna uppgift, dvs. när doktoranden börjar sin doktorandutbildning, att det finns klara riktlinjer för samarbetet mellan doktoranden på den ena sidan och handledaren och institutionen på den andra sidan (Gibbs & Habeshaw 1998).

I detta paper kommer jag att diskutera två frågor som kan ses som särskilt viktiga inför det första mötet mellan en handledare och en doktorand. Jag kommer att diskutera första gången när doktoranden och handledaren träffas där riktlinjerna för handledningen och forskningsprocessen borde diskuteras och bestämmas. För det andra diskuterar jag ett förslag på de aspekter som kan anses centrala när kontrakt mellan handledaren och doktoranden konstrueras.

Det som är betydelsefullt i alla samarbeten är att förstärka relationer och förtroende. Handledar- och doktorandrelationen måste fungera och därför är det av stor betydelse att ”rita upp” en gemensam bild av doktorandstudierna, som kan fungera som en karta för bägge parter. Att ha en gemensam förståelse är inte bara viktigt för doktoranden utan också för handledaren, samt också rättssäkerhetsmässigt.

Enligt Knowles, Holton och Swanson (2005) är det viktigt när det handlar om vuxnas lärande att individer, generellt, har ett behov av att känna att de har kontroll över när de lär, vad de lär samt funktionaliteten med utbildningen. Men det är inte bara det att doktoranden behöver kontroll, det handlar också om hur handledaren förstår doktorandens egna preferenser (kunskap, kompetens, individuella faktorer osv). Lärande handlar mycket om att lära sig utifrån de egna preferenserna. Därför är det viktigt att handledaren förstår doktorandens styrkor och svagheter för att kunna åstadkomma ett så bra samarbete som möjligt, mellan doktoranden, handledaren och institutionen under doktorandtiden (Brookefield 1986).

Handledning är inte bara ett verktyg eller en enkel process utan den bygger på att två eller flera människor kommer att ha ett nära samarbete och utbyte under flera år, där den ena är i beroendeställning (doktoranden) och den andra (handledaren) står delvis för en typ av maktrelation. För att hindra eller minimera risker för omotiverade konflikter och osäkerhet är relationsuppbyggnaden viktig eftersom doktorandprocessen har med människor att göra som behöver starkt stöd (mentalt) i olika steg i processen. I början av processen skall det finnas en bra introduktion för att bygga upp självförtroende och säkerhet inför uppgiften att studera på en högre nivå (Marton, Hounsell & Entwistle 2000). Detta stämmer väl överens med Moses (1985) argument att de flesta problem kan förhindras om det finns en öppen och klar kommunikation, såväl från första början som i hela projektet.

FÖRSTA MÖTET – VIKTIGA PARAMETRAR

Det viktiga är att en handledare förstår att det finns ett explicit beroende som bygger på dels dennes skicklighet att handleda och samtala, dels handledarens kompetens i ämnet. Doktoranden är utlämnad och känner ett beroende som har att göra med att hela den akademiska karriären står och faller med forskningsprojektet, eller slutprodukten som är doktorsavhandlingen. Det handlar om att handledaren måste vara en motivator i olika frågor och skeden under utbildningens gång. Detta stämmer väl med Kolb (1984) som påpekar att det viktiga är att föra samman handling, reflektion och observation och på så sätt ge de bästa förutsättningarna för lärande. Enligt Kolb (1984) kommer individer att välja den inlärningsstil och strategi som känns mest effektiv och korrekt för ändamålet. Det som är det centrala är att se hur viktigt det är att betrakta lärandet som en process. Kunskap skapas genom omvandling av erfarenhet och teoretiska utmaningar, där en del av denna omvandling är handledarens och doktorandens ansvar.

I början av ett samarbete mellan en doktorand och en handledare skall man

förvänta sig att de båda två har vissa förväntningar om vad som kommer att ske i och med samarbetet. Det går här att se en stark koppling till vad som har kallats inter-organisatoriska lärandeprocesser (Fridriksson 2008). Berörda individer i doktorandprocessen måste diskutera förutsättningar för samarbete och förväntningar med samarbetet. Detta samarbete och dessa förväntningar ser förstås olika ut beroende på situationen. Reflektion och argumentation är viktiga inslag för att skapa en gemensam bild som kan eller borde uppfattas lika av båda parter och är det centrala när det kommer till ett kollektivt lärande och kunskapsutveckling (Fridriksson 2008). Enkelt kan man säga att det handlar om att handledaren måste förstå doktorandens egen förståelse och vice versa. En del av kollektivt lärande är en empatisk process ifrån berörda parter; förklara, lyssna, reflektera och förstå.

Det första mötet kan/bör ses som en grund för den fortsatta tiden för doktorandarbetet. För att säkerställa kontinuitet i doktorandprocessen är det viktigt att skapa en grund för ett systematiskt samarbete och en förståelse för relationen. Det handlar om att skapa ett psykologiskt kontrakt mellan handledare och doktorand, där ömsesidighet är den grundläggande frågan i kontraktet (Davis & Parker 1997; Cialdini 1993).

Det har skett vissa förändringar för doktorander under åren och nu finns det krav på att det skall finnas en individuell studieplan för varje doktorand. Det är viktigt att studieplanen skall resultera i att gränsen mellan det personliga och professionella blir klargjort och att båda parter kan hänvisa till skriftliga dokument när/om processen inte fungerar. Doktorandhandboken (2013) tar upp det som är kanske det viktigaste vad gäller studieplanen och handledarens roll i själva processen och samarbetet med doktoranden:

- Handledaren skall hjälpa doktoranden att välja ämne som är både genomförbart och realistiskt.
- Handledaren skall granska manuskript och annat material som kan kopplas till avhandlingsarbetet.
- Handledaren skall vara stöd för val av relevant litteratur samt rekommendera kurser.
- Handledaren skall hjälpa doktoranden att etablera kontakter med relevanta institutioner, konferenser och möten i Sverige och internationellt.
- Handledaren skall vara behjälplig och rekommendera doktoranden olika fonder för finansiering.

Som man kan se är en handledares uppgift mycket viktig och denne måste vara väl förberedd inför ett första möte. Det krävs såväl en gedigen kompetens hos den enskilde handledaren som stöd ifrån institutionerna för att handledaren på ett professionellt sätt skall kunna genomföra sina åtaganden gentemot doktoranden.

FÖRBEREDELSE INFÖR FÖRSTA MÖTET – (CHECKLISTA – PROJEKTPLAN)

Den fortsatta diskussionen i denna text bygger på att en nyanställd doktorand har blivit antagen till doktorandutbildning inom ett ämne som ligger nära handledarens eget fokus. Första kontakten med högskolan är klar och nu gäller att påbörja en diskussion om det fortsatta samarbetet som skall leda till doktorsexamen om ett antal år. Nedan finns ett förslag till hur första mötet kan genomföras. Det kan uppfattas som om det första mötet är enbart mellan en doktorand och en handledare och att mycket innehåll skall behandlas. Men, mötet kan också ses som ett seminarium där en del information sker i grupper av doktorander och att andra delar behandlas individuellt med den egna handledaren. Poängen är att arbetet med att introducera doktoranden bör göras så systematiskt som möjligt för att öka säkerheten för såväl handledare, doktorand och institution.

Forskarutbildningens genomförande:

Handledaren presenterar sig och diskuterar sin vetenskapliga hemvist och eventuellt möjliga samarbetsprojekt med doktoranden. I detta första samtal är det viktigt för doktoranden att få information om den verklighet som doktoranden håller på att ta sig in i. Handledaren bör diskutera vad det betyder att doktorera, inte bara med fokus på processen utan också på psykosociala konsekvenser. Det handlar om att förklara hur arbetet fortgår under dessa år som doktoranden har framför sig. Oftast är det mycket ensamt och det kräver en stor självständighet och uthållighet. Sedan får doktoranden berätta om vem hon eller han är som person, om sina ambitioner och om sitt forskningsämne. I början handlar det om att doktorand och handledare skall lära känna varandra för att kunna lägga upp en individuell plan som stämmer överens med ambitioner, visioner och möjligheter för alla inblandade.

Studiegång, kurser och seminarier:

Att träda in i en doktorandutbildning betyder att doktoranden måste arbeta med sin egen avhandling samtidigt som hon/han måste genomgå ett antal doktorandkurser i enlighet med institutionens krav. Det är viktigt att doktoranden förstår helheten av utbildningen från första början. I samarbete med institutionen bör det finnas en "pärm/hemsida" med relevanta dokument för doktorander om utbildningen. Med hjälp av materialet presenteras upplägget i doktorandutbildningen. Det som bör finnas med är den generella tidsplanen och rekommendationer angående vilka kurser som kan läsas. Doktoranden skall också få en generell bild av vilka högre

seminarier denne bör delta i. Då presenterar doktoranderna sitt material samt diskuterar andra doktoranders material. Det är viktigt att ägna tid åt att diskutera tidskonsumtion för skrivande och planering av de olika delarna i avhandlingen, kopplat till en eventuellt beslutad doktorandstege på vid institutionen. Det kan handla om när forskningsplanen skall presenteras, när empirin bör vara insamlad, vilka kurser som är obligatoriska, eller mera generellt, när och hur doktoranden skall presentera sina alster vid institutionens högre seminarier.

Kvalitetssäkring: seminarier och referensgranskning (peer review):

För att introducera en ny doktorand i den akademiska världen är det viktigt att doktoranden förstår vikten av att komma igång med sitt skrivande så fort som möjligt. Ett upplägg av det första seminariet skall presenteras. Doktoranden skall förbereda ett utkast till sin forskningsidé där hon/han presenterar sina idéer till problematisering och syfte. Det som doktoranden måste förstå är att syftet med seminarierna är att läsa och bli läst av andra doktorander och seniora forskare.

Handledning:

Handledningsprocessen är något som ingående måste diskuteras för att båda parter ska få en gemensam bild av handledares och doktoranders rättigheter och skyldigheter. Som i alla relationer är det inte bara för en part, i detta fall handledaren, att diktera villkoren, utan det är viktigt att hitta en form som båda parter förstår och kan förhålla sig till, utifrån egna erfarenheter. Med hänvisning till litteratur om projektor-organisation (se exempelvis Lindkvist 2004; Packendorff 2002) är det viktigt att skapa klara strukturer i alla projekt. Strukturen för doktorandprojektet är till för att säkerställa ett antal handledningsmöten per år – utöver de högre seminarierna. Strukturen kan också ses som en generell ram för hur handledningen skall fortgå under alla år tills doktorsavhandlingen är avslutad. Som en rekommendation kan doktoranden och handledaren redan från start boka in de nästa två handledningsmötena. Det är viktigt att upplägget för handledning har möjlighet att ändras på grund av antingen doktorandens eller handledarens lärande- och utvecklingsprocess. För doktoranden är det första året viktigt för att få igång doktorandprojektet. Det är viktigt att komma igång med att börja skriva både för den egna utvecklingen och för att ge handledaren något att kommentera och handleda på (Davis & Parker 1997). Möten handlar om att få doktoranden att förstå att det skrivna ordet är det enda som kan bli bedömt av andra. Uttalade tankar är inte mycket värda, utan det är endast avhandlingen som artefakt som kan bedömas av andra.

Institutionstjänstgöring:

En del i doktorandutbildningen är att ta del av institutionstjänstgöringen. Det kan handla om undervisning, möten, projekt osv. För att doktoranden inte skall hamna i tidsbrist under doktorandtiden så måste detta diskuteras och bestämmas. I vanliga fall är det 20 % institutionstjänstgöring som skall utföras i doktorandtjänsten. Det är viktigt att uppmana doktoranden att ta kontakt med studierektor för att få till stånd en normal tjänstgöring under doktorandtiden. Studierektor och doktorand kan då från första början någorlunda försöka göra upp en plan för att balansera undervisning och forskandet i enlighet med de regler och bestämmelser som gäller på institutionen. Handledaren är, eller kanske borde vara, involverad för att inte

doktoranden skall "drunkna" i undervisning på bekostnad av forskningen. Därför är det viktigt att handledaren diskuterar "normalitet" i institutionstjänstgöringen.

Studiesocial miljö:

Om det finns en doktorandförening eller andra doktorander vid institutionen/ universitetet bör doktoranden uppmanas att söka sig till dessa. Att vara doktorand och sedan forskare handlar om att skapa och odla kontakter. Det handlar om att skapa kontakter inom den egna högskolan, mellan forskare och doktorander inom samma fält osv. Handledaren bör se till att ge doktoranden namn på kontaktpersoner för att doktoranden ska kunna bli en del av den sociala miljön.

Kontrakt:

Det är viktigt att utforma ett skriftligt kontrakt mellan handledare och institution, doktorand och handledare samt doktorand och institution. I detta läge bör handledaren diskutera det formella kontraktet där doktoranden och eventuellt handledaren kan göra vissa Anpassningar beroende på den aktuella kontexten. Kontraktet är viktigt för såväl handledare, doktorand och institution för att trygga rättssäkerheten. Ett förslag till sådant kontrakt finns sist i detta kapitel.

Uppföljning till nästa möte:

För att säkerställa att båda parter delar uppfattning om vad som har bestämts är det viktigt att anteckna vad som skall göras och av vem, för uppföljning och feedback på nästa möte. All handledning bör avslutas med ett gemensamt yttrande om vad som bör göras till nästa möte. Mötet bör också stipulera vad man är överens om samt vad som kanske skiljer sig åt mellan handledare och doktorand.

AVSLUTNING

Denna text har handlat om vikten av att i början på en sådan viktig utbildning som doktorandutbildning se till att det finns klara strukturer som handledare kan förhålla sig till. Generella instruktioner är till för att säkerställa att doktorand och handledare är införstådda med vilka skyldigheter och rättigheter de har gentemot varandra. Det som är viktigt är att relationen mellan doktorand och handledare stipuleras i början och att båda parter tidigt är införstådda med vad som gäller. En klar processkarta över studierna hjälper doktoranden att planera sin tid och sina resurser. Den hjälper också handledaren att strukturera sin tid och på så sätt kunna ge bättre och mer professionell handledning.

Alla som har jobbat med projekt, doktorsavhandlingen kan ses som ett avgränsat projekt, vet att man måste planera sin tid för att kunna lösa uppgiften med de resurser som står till buds eller är möjliga. Utgångspunkten för allt planeringsarbete är den gemensamma målbilden. Är målbilden klar kan parterna bearbeta strategier om hur målen skall kunna uppnås. Finns det ingen klar målbild i början så kommer det inte att spela någon roll vilken strategi man väljer – det kommer ändå inte att fungera (Mintzberg, Ahlstrand & Lampel 1998).

FÖRSLAG TILL KONTRAKT MELLAN HANDEDARE/INSTITUTION
OCH DOKTORAND

Generellt är det så att doktoranden ska fördjupa sig i sitt ämne och nå "forskningsfronten" inom sitt forskningsområde. Doktoranden är själv ansvarig för sin forskarutbildning, sin avhandling och sina vetenskapliga val. Doktoranden skall vara aktiv och delta i institutionens seminarier och forskningsverksamhet.

Handledning

Doktoranden skall ha och har rätt till handledning av en kunnig handledare. Handledaren skall vara forskningsaktiv och skall ha genomgått doktorandhandledningskurs. Handledaren skall vara konstruktiv och saklig i sin kritik.

Utvärdering

En gång per år skall en utvärdering göras av forskarstudierna genom en individuell rapport. Denna rapport skall sen lämnas till handledaren och/eller till studierektor för doktorandutbildningen, för diskussion, acceptans och återkoppling. I och med denna individuella rapport kommer det att ske en utvärdering av prestationer och framsteg samt en stipulering av de viktigaste målen för nästa år.

Undertecknade godkänner ovanstående principer.

Doktorandens namn

Ort och datum:

.....

.....

Handledarens/studierektors namn

Ort och datum:

.....

.....

REFERENSER

- Brookfield, S. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: a comprehensive analysis of principles and effective practices* (1st ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Cialdini, R. (1993). *Influence: science and practice*. New York: HarperCollins.
- Davis, D.B. & Parker, C.A. (1997). *Writing the doctoral Dissertation. A systematic Approach*. (2nd ed.) Barron 's Educational Series, Inc: New York.
- Fridriksson, H-V. (2008). *Learning processes in an inter-organizational context – A study of kr.Aft project*. JIBS Dissertation Series No. 046: Jönköping International Business School.
- Gibbs, G. & Habeshaw, T. (1998). *Preparing to teach. An introduction to effective teaching in higher education*. The Cromwell press, Wiltshire UK.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2008). *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitterur.
- Doktorandhandboken (2013) <http://www.doktorandhandboken.nu/2.539a949110f-3d5914ec800028693.html> [2013-09-23]
- Knowles, M. S., Holton, E. F. & Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (6th ed.). Burlington, MA: Elsevier.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lindkvist, L. (2004). Governing project-based firms: Promoting market-like processes within hierarchies. *Journal of Management and Governance*, Vol. 8: 3-25.
- Marton, F., Hounsell, D. & Entwistle, N. (2000). *Hur vi lär*. Prisma: Stockholm.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B. & Lampel, J. (1998). *Strategy Safari. A guided tour through the wilds of strategy management*. The free Press: New York.
- Moses, I. (1995). *Supervising postgraduates*. Australian Capital Territory: HERDSA
- Packendorff, J. (2002). The temporary society and its enemies: Projects from an individual perspective. In K. Sahlin-Andersson & A. Söderholm (Eds.) *Beyond project management: new perspectives on the temporary - permanent dilemma* (pp. 39-58). Malmö; Oslo; Copenhagen: Liber ekonomi; Abstrakt; Copenhagen Business School Press.

UTKAST TILL EN PERSONLIG HANDLEDNINGSSTRATEGI

Inom ramen för kursen ”Att handleda doktorander”, som gavs vid Högskolan i Borås hösten 2010, erbjöds avslutningsvis möjligheten att utarbeta en personlig handledningsstrategi. När jag skulle ta itu med denna uppgift återvände jag till kursens första uppgift som bestod i att reflektera kring den egna synen på handledarrollen. I dessa reflektioner identifierar jag en rad problemområden som jag ville behandla under kursen; som exempel kan nämnas den biträdande handledarens uppdrag i relation till huvudhandledarens, samt handledarrollen i en traditionell akademisk kontext i relation till handledningsliknande situationer när jag som forskare möter representanter för de professioner utanför högskolan som min forskning berör. Men jag fastnade vid det inledande stycket, där jag både försöker ge en övergripande presentation av min syn på handledaruppdraget, och skisserar de problem jag hittills upplevt med detta uppdrag:

Att vara handledare är för mig att vara ett så bra stöd som möjligt för studenten, i en process som studenten själv ytterst är ansvarig för. Jag betraktar alltså handledaren som ett redskap bland flera – där övriga kan vara allt från kurslitteratur, kurskamrater, övriga lärare, tidigare erfarenheter och tekniska redskap – som studenten kan använda för att komma framåt i sitt arbete. I handledningsuppdraget ingår att vara ett bollplank för studenten under hela processen, liksom en tydlig rådgivare när studenten står inför viktiga vägval. Att utgöra ett psykologiskt stöd ingår egentligen inte i handledningsuppdraget, men skiljelinjen mellan pedagogiskt och socialt arbete är oftast inte så lätt att dra. Detta är också ett av de problemområden jag skulle vilja diskutera under handledarkursen: hur kan jag vara ett bra stöd för studenten utan att i alltför hög utsträckning överskrida gränsen mellan professionell rådgivare och privat terapeut? Och hur utgör jag ett stöd utan att styra studenten för mycket? Jag har personlig erfarenhet av att ibland ”tala om” för studenten hur något ska göras. Förutom att jag tycker detta är fel då studenten ska ha ett självständigt ansvar, leder det ibland till att jag blir rädd för att studenten känner sig nedlåtande behandlad av mig. (Johannisson 2010-09-06)

När jag satte dessa reflektioner i relation till vad som därefter behandlades under kursens gång, i seminarierna och i litteraturen, blev jag stärkt i uppfattningen att det

är dessa frågor som jag upplever som mest problematiska, oavsett om det gäller handledning av doktorander, handledning av studenter på grundnivå och avancerad nivå eller handledningsliknande situationer utanför högskolans väggar. Jag märkte att den grundläggande syn på handledarrollen som skisseras i citatet fortfarande bär för mig och jag känner mig tryggt förankrad i den sociokulturella syn på kunskap och lärande som den bygger på (jmf Dysthe 1996; Säljö 2000). Denna pedagogiska grundsyn medför att jag betraktar lärande som en social praktik, vilket innebär att lärande är något som skapas i interaktion mellan människor i ett visst sammanhang, där detta sammanhang skapar specifika villkor för lärandet. Lärandet påverkar också i sin tur sammanhanget: för mig handlar lärande i hög utsträckning om att förstå hur viss kunskap kan användas som redskap för att uppnå vissa mål. Dessa mål är lokaliserade bortom själva lärandet – i det sammanhang där lärandet försiggår. Kunskap är således inte något som är för alla gånger givet, där anspråk på kunskap lätt kan bedömas som sanna eller falska. Jag betraktar istället lärande som en process, där frågan om huruvida man som individ har berättigade kunskapsanspråk eller ej avgörs genom mellanmänniskt samspel. Med avseende på handledning av doktorander, betraktar jag mig från detta perspektiv som ett redskap för doktoranden; ett redskap som kan användas för att förstå mer om avhandlingsarbetet som social praktik, vilket avser såväl innehållsmässiga som kontextuella faktorer.

Det jag saknat i mitt arbete som handledare är en konkretisering av hur den handledarroll jag vill inta ska genomföras i praktiken, det vill säga jag har inte själv funnit de redskap varigenom jag kan bli en bättre handledare. Kursen i forskarhandledning erbjöd en bred repertoar av sådana redskap och jag kommer i det följande att försöka beskriva mitt val av redskap i form av en personlig handledningsstrategi. Denna strategi kommer att presenteras i termer av det som närmast kan benämnas en preliminär lista över de faktorer som jag vill beakta när jag går in i en handledningsrelation. Listan är alltså inte att betrakta som färdig, utan som ett första försök att hitta ett mer välutvecklat sätt att tänka kring handledning. Utgångspunkten är handledning av doktorsavhandlingar och examensarbeten i monografiform,¹ inom ramen för min anställning som universitetslektor vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan vid Högskolan i Borås. Jag vill kunna använda strategin oavsett om handledningsrelationen avser examensarbete på grundnivå, avancerad nivå eller forskarutbildningsnivå, men fokus ligger på forskarutbildningen och handledningen av doktorander. Här

¹ Sammanläggningsavhandlingar blir allt vanligare även inom biblioteks- och informationsvetenskap (jfr Nowé Hedvalls bidrag i föreliggande volym), vilket kommer att föranleda ytterligare grund för revidering av min handledningsstrategi. I denna text utgår jag dock från monografier då jag har mest erfarenhet av dessa.

ska strategin kunna användas oavsett om jag är biträdande handledare eller huvudhandledare, men jag har framförallt utgått från ett perspektiv som (framtida) huvudhandledare. Samtidigt som strategin utgör ett försök att finna mer konkreta redskap i handledningsarbetet, håller jag mig på en relativt övergripande nivå. De mest konkreta redskapen tror jag måste utarbetas i relation till varje enskild och unik handledningsrelation.Handledningsstrategin ska därför ses som ett andra steg i en för mig långsiktig process: från en övergripande och mer epistemologiskt inriktad reflektion över handledningsarbete, till en omsättning av denna övergripande reflektion i faktorer som jag vill beakta i detta arbete, till de redskap som jag vill utveckla i relation till varje enskild handledningsrelation.

HANDELDNINGSSTRATEGI

När jag utarbetat min handledningsstrategi har jag tagit fasta på litteratur som synliggör olika faser och aspekter av en och samma handledningsrelation. Tidigare – och som tydligt framkommer i citatet ur mina egna tidigare reflektioner ovan – har jag nog varit benägen att skilja olika typer av handledningsrelationer från varandra, snarare än att identifiera nyanser inom en enskild relation. Därför har det varit svårt för mig att komma vidare i utarbetandet av konkreta redskap. De faser i handledningen av en doktorand som jag vill identifiera är en inledningsfas, en processkrivande fas, en produktskrivande fas inklusive disputation, samt en avslutande fas efter disputationen. Med avseende på de process- respektive produktskrivande faserna är jag inspirerad av Gunnar Handal och Per Lauvås (2008, s. 59ff.), som med hänvisning till en granskning av olika typer av forskarhandledning vid svenska universitet (Lindén 1998) skiljer på ”processororienterad” respektive ”produktorienterad” handledning. Processororienterad handledning fokuserar på avhandlingsskrivandet som en ”lärouppgift” som hanteras inom ramen för ”personlig identitetsutveckling”, medan produktorienterad handledning fokuserar på avhandlingsskrivandet som en ”forskningsuppgift” som hanteras inom ramen för vetenskapliga system för kvalitetskontroll (Handal & Lauvås 2008, s. 59ff.). Jag vill alltså integrera båda dessa synsätt i min handledningsstrategi. De två aspekter som jag vill anlägga på varje fas är en socialiseringsaspekt respektive en avhandlingsaspekt. Anledningen till att jag valt dessa två aspekter, är att jag vill konkretisera min övergripande syn på handledarrollen genom att konstatera att handledningen inte enbart avser själva avhandlingsarbetet, utan också socialiseringen i den kontext som omger detta arbete. Därmed kan socialiseringsaspekten respektive avhandlingsaspekten delvis sägas motsvara den ovanstående distinktionen mellan process- respektive produktorienterad handledning.

Forskarutbildningen syftar både till att skapa en forskare och att producera en text inom en specifik genre. I nedanstående figur återfinns en översikt över dessa faser och aspekter, som jag kommer att beskriva närmare i det följande. Jag kommer att avsluta varje resonemang med korta reflektioner kring vad jag särskilt måste beakta i relation till varje fas och aspekt.

	Inledningsfas	Process-skrivande fas	Produktskrivande fas och disputation	Avslutande fas (efter disputation)
Socialiseringsaspekt	Biblioteks- och informationsvetenskap Högskolan i Borås Det svenska högskolesystemet Internationella ramverk Personliga erfarenheter	Arbetsituation Intresse från omgivningen Doktorandens intresse	Arbetsituation Disputationens villkor	Arbetsituation Framtidsplaner
Avhandlingsaspekt	Produkthandledning (disposition) Processhandledning (övningar)	Tankeskrivande Processhandledning	Presentations-skrivande Produkthandledning	Vidareutveckling
Att tänka på	Behovet av meta-kommunikation Utgå från doktoranden Ta hjälp av kollegor och litteratur	Behovet av meta-kommunikation Utgå från doktoranden Ta hjälp av kollegor och litteratur	Behovet av meta-kommunikation Utgå från doktoranden Ta hjälp av kollegor och litteratur	Behovet av meta-kommunikation Utgå från doktoranden Ta hjälp av kollegor och litteratur

Figur 1. Översikt över faser och aspekter i doktorandhandledning.

FAS 1: INLEDNING

Inledningsfasen inträffar från det att doktoranden blir antagen till forskarutbildningen och handledningen formellt påbörjas, till dess att doktoranden och jag (tillsammans med bi- alternativt huvudhandledare) kommit överens om ett preliminärt upplägg av hela avhandlingsarbetet.

Socialiseringsaspekt

Det första konkreta handledningstillfället inleds med en diskussion kring avhandlingsarbetets kontext. Diskussionen tar avstamp i den biblioteks- och informationsvetenskapliga ämnestraditionen, för att därefter koppla denna ämnestradition till övergripande samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnestraditioner i en svensk och internationell kontext. Den tar också fasta på avhandlingsarbetet inom

ramen för det svenska högskolesystemet; vad forskarutbildningen syftar till inom detta system, vilka krav som ställs och möjliga sysselsättningar efter disputation. Diskussionen ska också inkludera de specifika krav och rutiner kring forskarutbildningen som finns vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan samt på högskoleövergripande nivå. De individuella erfarenheter som både doktoranden och jag själv bär med oss in i handledningsrelationen ska dryftas. Diskussionen ska resultera i att både doktoranden och jag själv känner oss förtrogna med både övergripande kontext och de respektive förväntningar som vi bär med oss in i handledningsrelationen – diskussionen utgör således metakommunikation i Handal och Lauvås (2008) bemärkelse.

Tänk på att: Inte föreläsa för doktoranden, utan låta doktoranden först berätta om sin bild och sina förväntningar innan du delger dina egna erfarenheter. Sätt doktorandens bild av rutinerna kring forskarutbildningen i relation till de faktiska rutinerna och återkoppla eventuella diskrepanser till ledningen för forskarutbildningen.

Avhandlingsaspekt

Även denna aspekt behandlas först från ett metakommunikativt perspektiv, där doktorandens förväntningar och ambitioner med avhandlingen står i fokus. Likaså diskuteras min föreliggande handledningsstrategi, det vill säga vi stämmer av hur handledningen kommer att se ut från start till mål. Dessa diskussioner ska också inkludera bi- alternativt huvudhandledare. Därefter övergår handledningen till att fokusera på själva avhandlingsarbetet, där betoningen ligger på att doktoranden övar på att ringa in sitt forskningsproblem, teori- och metodval samt material. Avhandlingsaspekten kan i denna fas sägas inkludera både produkt- och processhandledning (Handal & Lauvås 2008). Produkthandledningen aktualiseras då inledningsfasen syftar till att skapa ett preliminärt helhetsgrepp över avhandlingsarbetet, vilket bör utmynna i en preliminär disposition över avhandlingen samt en relativt slutgiltig plan över den empiriska studien. Processhandledningen aktualiseras i betoningen av det preliminära i detta helhetsgrepp; att få doktoranden att komma igång snarare än att definitivt besluta om upplägg.

Tänk på att: Inte föreläsa för doktoranden, utan låta doktoranden först berätta om sin bild och sina förväntningar innan du delger dina egna erfarenheter. Tänk också på möjligheten att hjälpa doktoranden komma igång med olika former av skrivövningar, där inspiration kan hämtas från t.ex. Handal och Lauvås (2008). Tänk på att ha kontinuerliga avstämningar med bi- alternativt huvudhandledare.

FAS 2. PROCESSKRIVANDE

Socialiseringsaspekt

I denna fas är det viktigt med fortsatt metakommunikation kring hur doktoranden upplever sin arbetssituation; att organisationsstrukturen utgör ett stöd och inte ett hinder samt att doktoranden upplever en stadigt växande bekantskap med det akademiska hantverket och den akademiska miljön. Vidare är det intressant att diskutera hur doktoranden upplever intresset för avhandlingen från omgivningen; från handledare, övriga seniorforskare och doktorander, grundutbildningsstudenter (om doktoranden har undervisning) samt övriga samhället. Behovet av konferensdeltagande och presentationer av det egna avhandlingsarbetet i andra sammanhang bör också dryftas. Därutöver bör känslomässiga aspekter behandlas – även om jag fortfarande inte vill glida för mycket in i en terapeutroll, tror jag att Lauvås (1997) har en poäng i att handledare inte får skygga för att öppet diskutera de stunder av tvivel som de flesta forskare drabbas av. Inte minst den avmystifiering av det akademiska arbetet som Lauvås (ibid., jfr Rehn 2003) lyfter fram som viktig underlättas på detta sätt.

Tänk på att: Det inte är farligt att prata om känslor; att göra det betyder inte att du blir doktorandens terapeut. Utnyttja dina egna erfarenheter.

Avhandlingsaspekt

Som framgår av citatet ur mina reflektioner kring handledarrollen har jag problem med att jag ibland upplever mig som för styrande som handledare. Ett sätt att hantera detta problem är att uppmuntra doktoranden att i denna fas ägna sig åt tankeskrivande snarare än presentationsskrivande (Handal & Lauvås 2008, s. 125ff.), dvs. att uppmuntra till produktionen av texter där doktoranden tänker mer fritt kring avhandlingsämnet snarare än presterar mer eller mindre färdiga utkast till avsnitt i den blivande avhandlingen. Genom att uppmuntra doktoranden till att i denna fas ägna sig åt tankeskrivande snarare än presentationsskrivande, tror jag dels att doktoranden lättare kommer igång med skrivarbetet, samtidigt som min tendens att styra motverkas. I denna fas vill jag alltså att processhandledning ska dominera över produkthandledning. Detta måste jag lära mig mer om innan jag kan konkretisera mer och det måste också prövas och utvärderas i praktiken.

Tänk på att: Ställa frågor kring hur doktoranden ska gå vidare snarare än att bedöma vad doktoranden skrivit i olika utkast. Om doktoranden har svårt att komma igång, återvänd till olika former av skrivövningar, där inspiration kan hämtas från t.ex. Handal och Lauvås (2008).

FAS 3: PRODUKTSKRIVANDE OCH DISPUTATION

Socialiseringsaspekt

Det metakommunikativa momentet ska i denna fas fortsatt fokusera på hur doktoranden upplever sin arbetssituation i bred bemärkelse samt den stundande disputationen i synnerhet. Jag har inkluderat disputationen i denna fas både för att avdramatisera disputationen samt göra bedömningskriterierna synliga och aktuella under arbetets gång. Det är viktigt att diskutera med doktoranden hur själva disputationen går till, hur bedömare väljs ut, samt vilka bedömningskriterier som kommer att tillämpas.

Tänk på att: Bedömningskriterierna för avhandlingar förblir relativt oklara, trots försök att i skrift formulera och formalisera dessa. Diskutera detta med doktoranden. Tänk på att tydliggöra din roll som handledare vid disputationen.

Avhandlingsaspekt

I denna fas ligger fokus på produkthandledning och presentationsskrivande. Nu ska jag som handledare gå in och aktivt kommentera och även bedöma vad doktoranden skrivit.

Tänk på att: Reflektera kring hur responsen på doktorandens arbete bäst kommuniceras. Ta hjälp av litteratur (t.ex. Handal & Lauvås 2008) för att utforma responsen på bästa sätt, istället för att enbart lita till den ofta förgivettagna traditionen inom akademien av att ge och ta kritik.

FAS 4: AVSLUTNING (EFTER DISPUTATION)

Socialiseringsaspekt

Diskutera framtidsplaner med den nydisputerade och ställ om möjligt upp med mer konkret hjälp i form av forskningsmedel osv., om doktoranden så önskar. Om doktoranden inte kan eller vill få anställning vid högskolan, diskutera alternativa karriärvägar.

Tänk på att: Utgå från vad den nydisputerade vill och inte vad du som handledare tror skulle passa. Lämna inte den nydisputerade i sticket. Våga prata om känslomässiga reaktioner på disputationen.

Avhandlingsaspekt

Utvärdera handledningen tillsammans med den nydisputerade. Diskutera forskningsmässiga och andra utvecklingsmöjligheter utifrån avhandlingsarbetet.

Tänk på att: Återkoppla doktorandens utvärdering till institutionens ledning för forskarutbildningen.

REFERENSER

- Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: Att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Handal, Gunnar & Lauvås, Per (2008). *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitteratur.
- Johannisson, Jenny (2010-09-06). *Reflektioner kring handledning*. Opublicerad kursuppgift.
- Lauvås, Per (1997). Veilederrollen i hovedfagsveiledning. *UNIPED*, vol. 19, nr 3, s. 4-17.
- Lindén, Jitka (1998). *Handledning av doktorander*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Rehn, Alf (2003). Quick and Dirty. Strannegård, Lars (red.). *Avhandlingen: Om att formas till forskare*. Lund: Studentlitteratur. S. 45-61.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

TRÄNINGSPROGRAM INFÖR EVENTUELL HANDLEDNING AV DOKTORANDER

BAKGRUND

För 24 år sedan disputerade jag i experimentell ytfysik. Jag hade gjort mätningar av molekylers vibrationer på ytor, jämfört resultaten med teoretiska förutsägelser, och därefter kunnat komma fram till hur dessa molekyler uppför sig. Kunskapen var förhoppningsvis användbar för den som t ex arbetade med att ta fram effektiv katalytisk avgasrening, men den var också ytterligare en liten pusselbit i vårt sökande efter hur naturen fungerar. Om just de mätningar jag gjorde skulle upprepas, i ett annat solsystem, om tusen år, förväntar jag mig att resultatet av mätningarna skulle bli detsamma.

Min syn på vetenskap har förstås formats av min doktorandtid. De ideala orsakssamband vi söker efter ska vara oberoende av plats och tid och av vem som letar efter dem...

Efter forskarstudierna har jag arbetat som gymnasielärare, och naturligtvis strävat efter att bli en så bra lärare som möjligt. Men här har jag inte gjort några systematiska undersökningar av vad som fungerat, eller jämfört med teorier och analyserat varför, och jag har därför inte heller på ett effektivt sätt kunnat dela med mig av mina erfarenheter till andra. Om detta är jag inte ensam; det är det normala inom läraryrket (liksom inom de flesta andra professioner). Men att vi inte i större utsträckning använder vetenskapliga metoder för att förstå hur vi ska utforma undervisningen är en brist, och när vi nu fått en skollag som anger att ”utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” så är det en brist som måste åtgärdas.

Dock är det inte så lätt att fastställa orsakssamband när man studerar vad som händer med Sarah, Sheyla och Sam då de sitter framför ett oscilloskop och mäter. Det är betydligt lättare att få en samstämmighet mellan teori och experiment när man studerar tusentals identiska vätemolekyler som träffar en metallyta. Min uppfattning om vad vetenskap är har därför behövt modifieras när jag nu tagit steget över

till att arbeta med lärarutbildning och är en av dem som ska se till att åtminstone de blivande lärarnas utbildning vilar på vetenskaplig grund. Jag har fått inse att kunskap som är tids- och situationsbunden också är mycket värdefull kunskap! Att det behövs mer forskning inom fysikämnets didaktik har jag blivit helt övertygad om.

Men än så länge har jag själv bara tagit ett litet försiktigt första steg in på forskningsområdet. Det är dessutom så att det inte finns någon kö av studenter som väntar på att bli antagna till forskarstudier inom fysikdidaktik, medan det finns ganska gott om seniora forskare inom fältet som gärna vill få doktorander. Oddsen för att jag någon gång ska bli doktorandhandledare är rätt höga, helt enkelt!

Men möjligheten finns, och vad jag nu kan göra är att se till att jag förbereder mig för att bli en hyggligt bra handledare så att jag är redo om den rätta chansen skulle infinna sig. Nedan följer därför ett träningsprogram för mig själv, där jag utgått ifrån den situation jag just nu befinner mig i. Jag ska försöka utnyttja de möjligheter som står till buds för att öva på olika aspekter av handledarrollen.

HANDLEDNING AV EXAMENSARBETEN

Vissa terminer ingår handledning och/eller examination av examensarbeten i min tjänstgöring. Jag har inte varit så glad över detta. Flera av de studenter jag handlett har haft stora problem med att uttrycka sig någorlunda korrekt i skrift, och jag har haft svårt att följa tankegången i deras texter, och istället bara sett de språkliga misstagen. Jag har därför ägnat mycket tid åt att markera fel i texterna, och åt att visa hur man skulle kunna uttrycka sig istället. Jag har också tagit på mig ett ansvar för att examensarbetena ska bli godkända och hålla hög kvalitet, och blivit besviken på mig själv när jag tyckt att arbetena inte nått upp till detta mål.

När jag nu, samtidigt med att jag gått doktorandhandledningskursen, har varit handledare för två studenter som skrivit varsitt fördjupningsarbete på 15 hp, har jag försökt ändra mitt sätt att handleda utifrån de diskussioner vi haft under kursen. Intala mig att det är studenterna som ska göra arbetet och inte jag, försöka tänka processhandledning och inte produkthandledning, ägna handledningstiden främst åt de stora frågorna och inte åt detaljer, vara positiv och stödjande utan att ge avkall på att kritisera det som måste kritiseras, och utan att kasta allt annat arbete åt sidan för att så snart som möjligt kunna ge respons på ett nytt utkast (Handal & Lauvås, 2008).

Jag tycker att min handledning nu fungerat klart bättre än tidigare. Jag har fokuserat på att diskutera undersökningsmetod och resultat med studenterna, markerat missar i detaljerna, men låtit studenterna själva få fundera över hur de ska

rättas till. Sett till att jag startat diskussionerna med att ge positiv kritik, och ansträngt mig för att avsluta handledningstillfällena på ett sådant sätt att studenterna kunnat gå därifrån stärkta och sugna på att fortsätta jobba. Min egen arbetsinsats har varit mindre än tidigare, främst beroende på att jag låtit bli att själv formulera ändringar i texterna.

Det ena fördjupningsarbetet blev färdigt i tid och låg på en god nivå. Studenten känner att hon har gjort ett bra arbete, och hon känner också att det är hon själv som gjort jobbet. Den andra studenten har en bit kvar innan hon blir färdig, men jag tror att både hon och jag är klara över att det inte beror på att hon fått en bristande handledning, utan att fördröjningen har andra orsaker.

Framöver ska jag:

- meddela studierektor att jag gärna är handledare för några studenters examensarbeten varje termin
- fortsätta det arbete jag inlett denna höst och fokusera på helheten, på studentens eget ansvar och på att ge positiv återkoppling när jag handleder
- avhålla mig från att skriva något åt studenterna

SEMINARIEVERKSAMHET

Från min egen doktorandtid på en fysikinstitution har jag ingen erfarenhet av den typ av seminarieverksamhet som finns på en pedagogisk institution. När forskningsresultat presenterades för en större grupp på fysikinstitutionen, var det i ett sent skede då resultaten var mer eller mindre klara för publicering, och under processen dessförinnan var det informella diskussioner i forskningsgruppen som gällde. Artiklarna som skrevs hade oftast flera författare, och texten bollades fram och tillbaka i gruppen tills alla var nöjda.

När jag nu återvänt till den akademiska världen är det till en helt annan typ av institution med en forskningstradition hämtad från samhällsvetenskap och humaniora. Här skickar doktorander, och ibland även seniora forskare, i förväg ut textutkast som de sedan presenterar på ett seminarium. Fram till nu har mitt deltagande i dessa forskningsseminarier varit helt och hållet produktinriktat. Jag har noga läst den text som ska diskuteras, och försökt tänka igenom vad som skulle kunna göra den bättre, och sen försökt ta upp detta under diskussionen på seminariet. Jag har inte sett seminariet som ett lärtillfälle för mig själv, där jag kan t ex se hur det går till när kritik ges och tas, och vilka förhållningssätt som leder framåt och vilka som inte gör det.

Att läsa Gerholm och Gerholms studie (1992), av hur forskarutbildningen gick

till på ett antal institutioner vid Stockholms universitet i början av nittioalet, gav mig intressanta perspektiv. Outtalade regler, olika på de olika institutionerna, styrde vem som gjorde och sa vad under seminarierna. Kulturen var långt ifrån alltid den bästa för att få ett öppet klimat där nya idéer kunde spela fritt mot erfarenhet och kunskapsbredd.

Framöver ska jag:

- förutom att fortsätta delta konstruktivt i forskningsseminarierna, också använda dessa för att observera hur seminarieledare gör som lyckas skapa ett bra diskussionsklimat
- särskilt uppmärksamma hur erfarna handledare gör för att få doktoranderna att utvecklas
- i alla sammanhang observera hur den kritik ges, som blir bra mottagen

SEMINARIET SOM UNDERVISNINGSFORM

I min egen undervisning har jag hittills inte varit så förtjust i att använda seminariet som undervisnings- och examinationsform. Jag har inte känt mig bekväm i rollen som seminarieledare, utan gärna överlåt till andra lärare när jag varit kursansvarig. Jag har varit osäker på vad begreppet "seminarium" står för (numera tror jag väl att jag har det någorlunda klart för mig; en gruppdiskussion om ett bestämt ämne, där alla förberett sig genom att t ex läsa en text och fundera över denna). Men framför allt har jag tyckt att det finns en motsättning mellan att få ett bra diskussionsklimat i gruppen, och att seminariet ska vara en examination där jag som examinator prövar om studenterna nått uppsatta kursmål.

Jag har fortfarande svårt att se hur denna konflikt kan lösas, och tror att vi istället enbart ska se seminariet som en undervisningsform, en bra sådan, där vi lär av varandra. Examinationen kan sedan göras genom att studenterna efter seminariet skriver en reflekterande text.

Men även med denna begränsning har jag långt kvar innan jag blir en bra seminarieledare. Jag behöver ta vara på alla tillfällen att leda seminarier som dyker upp, och då pröva mig fram till metoder som passar mig.

Framöver ska jag:

- ta på mig seminarieledaruppgifter så ofta som tillfälle ges
- be kollegor om hjälp att hitta bra former för seminarier
- testa olika upplägg på seminarierna för att se hur de faller ut

KONTAKTER MED SENIORA FORSKARE

I doktorandhandledningskursen ingick att vi skulle ta kontakt med en erfaren handledare inom våra forskningsfält för en intervju. Vi valde själva vilka frågor vi ville ställa, och det kunde röra allt från vilka villkor man arbetar under som handledare, till hur man hanterar situationen om en doktorand inte kommer någon vart i sin forskning.

Den intervju som jag genomförde var mycket givande. Det kändes också som om den som jag intervjuade själv uppskattade att få diskutera sina erfarenheter av handledning, och att vi skulle kunna hitta former för fortsatta diskussioner. Den positiva respons jag fick från henne gör också att jag skulle våga mig på att ta kontakt med andra handledare inom fysikdidaktik som jag känner, och starta motsvarande diskussioner med dem.

Framöver ska jag:

- använda de kontakter jag har för att få en bättre bild av det fysikdidaktiska forskningsfältet och erfarenheter av handledning
- när tillfälle ges ta upp diskussioner om metoder och forskningsfrågor, och om vilka typer av metoder som lämpar sig för vilka typer av forskningsfrågor, och vice versa.

EGEN FORSKNING

Som jag skrev inledningsvis har jag själv bara påbörjat forskning inom det fält jag skulle kunna tänkas handleda doktorander inom. Det är naturligtvis det allra största hindret för att jag ska kunna bli doktorandhandledare! Jag gissar att den som inte befinner sig inom ämnesdidaktikens område blir förvånad över att jag ens tycker att ämnesdidaktik numera är mitt naturliga forskningsfält. Men ämnesdidaktik är ett mycket speciellt område. Som ämnesdidaktiker bör du helst ha tre stabila ben att stå på: breda och djupa ämneskunskaper, gärna så djupa att du disputerat inom ämnet, egen lång erfarenhet av att undervisa den åldersgrupp som didaktiken är riktad mot, samt förstås ha bedrivit egen forskning inom didaktiken för ämnet.

Det sista stadiet är alltså bara påbörjat. Det har behövts lång tid för mig för att orientera mig inom fysikdidaktikens område (Angell, 2011). Till skillnad från det stabila vetenskapliga bygge som fysiken är efter mer än 400 år av systematiskt testande av teorier mot experiment, är fysikdidaktiken en snårig ungskog av konkurrerande skolor som använder metoder hämtade från allt från etnografi till hjärnforskning. Ord, som ser helt vardagliga och hemtama ut, visar sig vara noga

definierade termer som signalerar att användaren utgår från en viss teori när hon presenterar sina forskningsresultat. Och internationellt är det till en del olika forskningsansatser som gäller beroende på var i världen man tittar. Man kan heller inte utgå från den naturvetenskapliga regeln att resultatet av ett experiment ska vara detsamma oberoende av var i världen det utförs. En elektron i Kina är likadan som en i USA eller i Sverige, men det är inte en fysiklektion!

En doktorand bör kunna förvänta sig att hennes handledare har en god överblick av det forskningsfält hon ska ge sig in i, och klarar av att avgöra om den metod doktoranden tänkt använda är lämplig för den forskningsfråga hon valt. Ska jag handleda en doktorand inom fysikdidaktik måste jag därför först ha bevisat att jag kan lotsa mig själv fram genom snårskogen.

Sen finns det ett annat starkt skäl till att jag gärna vill bedriva egen forskning inom fysikdidaktikens område: det finns ett samhälleligt behov av mer kunskap om fysikdidaktik, och det är ett spännande område där mycket återstår att göra!

Framöver ska jag:

- ge arbetet med att få fram egna forskningsresultat, och att publicera dessa, högsta prioritet i mitt arbete
- avsätta särskilda, långa, sammanhängande tider i mitt schema då jag kan ägna mig åt detta.

REFERENSER

- Angell, Carl (red.) (2011). *Fysikdidaktik*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Gerholm, Lena & Gerholm, Tomas (1992). *Doktorshatten: en studie av forskarutbildningen inom sex discipliner vid Stockholms universitet*. Stockholm: Carlsson
- Handal, Gunnar & Lauvås, Per (2008). *Forskarhandledaren*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur

Karen Nowé Hedvall, *universitetslektor vid Institutionen för biblioteks- och informationsvetenskap/Bibliotekshögskolan, Högskolan i Borås, samt kvalitetssamordnare vid Högskolan i Borås*

FRÅN MONOGRAFI TILL SAMMANLÄGGNINGSAVHANDLING

BAKGRUND

Sedan augusti 2011 är jag biträdande handledare till en doktorand (tillika kollega) och ser detta som ett ypperligt lärtillfälle för mig själv. Huvudhandledaren är både en erfaren forskare och handledare. Doktoranden ifråga planerar, precis som nästan alla nyligen antagna doktorander vid institutionen, att skriva sin avhandling i form av en sammanläggningsavhandling. Denna utveckling ses som positiv av institutionen, bland annat för att det ökar institutionens publiceringstal, men är inget som har tvingats fram enligt studierektorn för forskarutbildningen. Jag har frågat doktoranderna och handledarna inom vår institution om hur de ser på sammanläggningsavhandlingar. Doktoranderna som svarat pekar på fler fördelar, som att kunna sprida ut risker och arbetsinsatsen i avhandlingsarbetet, att kunna publicera resultat under utbildningen och få möjlighet till samförfattande. Handledare påpekar att dagens forskning till stor del handlar om att skriva artiklar snarare än att författa böcker, vilket bör avspeglats i forskarutbildningen.

Av de hittills 30 doktorsavhandlingar som producerats vid forskarutbildningen på vår institution har endast en varit en sammanläggningsavhandling, men flera är på gång. Bland de sammanläggningsavhandlingar som kommit längst har två av tre doktorander skrivit sina avhandlingar inom ramen för ganska tydliga forskningsprojekt där handledare och doktorander haft något mer klara roller än vad som varit brukligt för de andra doktoranderna vid institutionen. Resten av avhandlingarna har, som brukligt inom samhällsvetenskapen, varit i form av monografier. Min egen avhandling från 2007 var också en monografi. Men åtta av tio doktorander som har antagits efter 2008 har valt att skriva sammanläggningsavhandlingar, en har inte bestämt sig än.

Efter ett utbildningspass inom ramen för forskarhandledningskursen började jag fundera över skillnader mellan att handleda en monografi och att handleda en sammanläggningsavhandling och över vad det betyder för kvalitetssäkringen att så

mycket av "handledningen" av texterna i praktiken sker av anonyma granskare i tidskrifters granskningsförfarande. Vi har många dokument och policier vid institutionen, varav ett, ganska vagt hållet, dokument angående sammanläggningsavhandling. Ett arbete med att se över och uppdatera detta dokument har påbörjats i handledarkollegiet som består av alla disputerade lärare vid institutionen.

På ett av de första handledningstillfällen där jag varit med som biträdande handledare diskuterade vi vad det innebär att skriva sammanläggningsavhandling och på vems villkor det borde ske. Här uppmuntrades doktoranden starkt till att skriva sin avhandling i form av artiklar och publicera dem i tidskrifter som ingår i citeringsdatabaser, bland annat för att bidra till institutionens statistik. Å ena sidan upplever jag detta som ett ganska stort ingrepp i doktorandens frihet och möjlighet att "ta det långsamt" som jag själv uppskattade så mycket. Samtidigt har vi inte några ramar klara för precis vilka "artiklar" som kan godtas till en sammanläggningsavhandling. Å andra sidan är jag inte heller på förhand negativt inställd mot sammanläggningsavhandlingar och kan se att det skulle kunna strukturera upp doktoranders arbetssituation och ge mer tillfällen till samforskning. Jag är också helt på det klara med att omvärldens betoning på publiceringsstatistik som ett kvalitetskriterium gör en sådan omställning logisk. Men jag känner att vi då borde fundera mer på djupet över hur våra nuvarande rutiner, som t ex innehållet i en avhandlingsplan och kvalitetskontrollen av nästan färdiga avhandlingar, är anpassade till att stötta den som skriver en sammanläggningsavhandling.

Det är mot denna bakgrund som jag vill fundera mer kring former, utmaningar och fördelar med att handleda sammanläggningsavhandlingar.

KVALITETSSÄKRING OCH POLICIES

Den policy som finns idag¹ för sammanläggningsavhandlingar är som sagt under utredning just nu och är i nuläget en ganska ofärdig produkt med många upprepningar men färre preciseringar. Att ha en bra policy som handledare och doktorander kan ha som utgångspunkt till sina diskussioner tycker jag är ett måste när man på detta vis ska ändra kultur och praxis. I policyn idag kan man utläsa en viss oro för att en avhandling som innehåller flera samförfattade artiklar inte kommer att betraktas som tillräckligt självständig för att hålla måttet, samt att opponent och betygsnämnd inte kommer att göra den övergripande kvalitetskontrollen som behövs. Liknande bekymmer tog professor i pedagogik Per Lauvås upp under sina föreläsningar, där han framställde dem som en farhåga som existerar särskilt inom sam-

¹ November 2011! Policyn har sedan dess uppdaterats.

hällsvetenskapliga discipliner. Samtidigt är kvalitetskontroll genom kollegial granskning ("peer review") en grundsten i all forskning, och även disputationsförfarandet är till syvende och sist inget annat än en sådan kollegial granskning. Ett problem inom vårt flervetenskapliga ämne kan vara att de tidskrifter doktoranden skickar in till inte nödvändigtvis tillhör vårt ämne. Olika ämnen har delvis olika utgångspunkter för hur de bedömer kvalitet; detta gäller allt från teoretisk tillhörighet och metodologi till akademisk stil. Det kan vara svårt för en betygskommitté inom biblioteks- och informationsvetenskap att på djupet värdera kvaliteten i artiklar som har skrivits för att publiceras, och granskas, inom andra ämnen.

En sökning på Google med sökorden "policy" och "sammanläggningsavhandling" gav några policies från olika, mer eller mindre samhällsvetenskapligt inriktade områden som resultat. Vissa är korta redovisningar, oftast kommer dessa ur fält där man nog haft större vana av sammanläggningsavhandlingar. Ett exempel är "Forskarutbildningspolicyn för UPSC", med utbildningarna "Växtfysiologi (UmU, SLU), Växters cell- och molekylärbiologi (Umu, SLU), Teknisk växtbiologi (UmU) och Skogsgenetik (SLU)". Här skriver man:

För skoglig, filosofi eller teknologie doktorsexamen (Ettapp II) skall den studerande författa en vetenskaplig avhandling. Avhandlingen skall baseras på självständigt forskningsarbete och innehålla nya forskningsresultat av betydelse för utvecklingen av ämnesområdet. En sammanläggningsavhandling bör omfatta motsvarande minst tre vetenskapliga artiklar varav minst två bör vara publicerade, vidare bör doktoranden vara förstanamn på minst två arbeten.

Andra har lagt mer möda på att utreda kvalitetskraven i samband med en sammanläggningsavhandling, eller valt en mer diskuterande ton. Det bästa exemplet av dessa hittade jag på "Anvisningar för forskarutbildningen i geografi med kultur-geografisk inriktning" vid Stockholms universitet från 2007. Här utgår man från monografin som det vanligaste, men tillägger rutiner för sammanläggning i varje steg. Till exempel att det i det första seminariet för en sammanläggningsavhandling bör "redovisas ett embryo till "kappa" och underlag för en första artikel samt ges en översikt över planerade delar i hela avhandlingen".

Författarna definierar att

En sammanläggningsavhandling består av uppsatser som skrivits för publicering i vetenskapliga tidskrifter och en kappa. Omfattningen av en sammanläggningsavhandling bestäms ytterst av att den ska visa att doktoranden uppnått de krav som enligt den allmänna studieplanen gäller för doktorsexamen.

Detta preciseras i en särskild bilaga, där det förtydligas att det till slut bör vara kraven från utbildningsplanen som styr snarare än antalet artiklar, men att det i

normalfallet har handlat om 3-5 artiklar som kan skilja sig åt när det gäller antalet författare, vetenskaplig kvalitet och doktorandens bidrag. Vidare anges det hur artiklarna (man skriver ”uppsatserna”) bör vara utformade samt hur doktoranden kan kompensera svagheter i artiklarna genom en stark kappa. Angående kvalitetskontrollen påpekas explicit att

Om de uppsatser som ingår i en sammanläggningsavhandling har publicerats eller accepterats för publicering i en referee-granskad tidskrift är detta ett erkännande av att de uppnått en tillfredställande vetenskaplig kvalitet. Betygsnämnden har då en förhandsbedömning av uppsatsens kvalitet att utgå ifrån. Om en uppsats varken accepterats eller publicerats måste betygsnämndens bedömning av uppsatsens vetenskapliga värde ske utan stöd av en tidigare refereebehandling.

Detta explicita påpekande kan vara en väg att gå även för vår institution för att undvika att kvalitetskontrollen alltför mycket lämnas åt anonyma reviewers. Liknande formuleringar finns redan idag i vår egen policy, som efter en jämförelse med policies från andra lärosäten faktiskt framstår som mindre vag och mer detaljerad än de flesta. Det största tillkortakommandet idag är att den verkar ofärdig, med en hel del upprepningar, och att den fokuserar alltför mycket på produkten och lämnar processen (t ex de olika delseminarierna) åt sidan.

HANDLEDNING

Process- och produkthandledning

Lönn Svensson (2007, s.138) finner att avhandlingstraditionen i sig inte har något större samband med vilken stil de erfarna handledarna har, dvs om de agerar som forskare, ledare eller tjänstemän. Visst stöd i hur man kan handleda en sammanläggningsavhandling får jag av att betrakta Handal och Lauvås (2008) resonemang om process-, produkt-, och adhoc-handledning. När det gäller handledningen av monografier, som de menar är den dominerande formen inom samhällsvetenskaper, förespråkar författarna en ganska lång fas där processen står i fokus, om än med många skrivprodukter att strukturera samtalen kring, med mot slutet en övergång till en mer produktinriktad handledning (s.69 ff.). Handledningen av en sammanläggningsavhandling situerar författarna inom ett naturvetenskapligt område, kanske inom en forskargrupp, med ett ganska strukturerat upplägg som inte bestämts av doktoranden. Här ligger fokus av hävd på produkthandledning av artiklarna i och med ett naturligt forskningsarbete (s.71 ff.). Handal och Lauvås beskriver en långsiktig processhandledning där ”man tänker sig en progression i självständigheten från den första till den sista artikeln” (s.73) och där handledare initierar och driver den eller de första artiklarna, medan man arbetar upp en allt större självständighet för doktoran-

den fram till den sista artikeln. Så är nu inte fallet för ”min” doktorand eller hennes doktorandkollegor som ska skriva sammanläggningsavhandlingar. De väntas fortfarande initiera en egen avhandling på samma villkor som monografiförfattarna, med lika mycket ansvar för den första som för den sista artikeln, även om de tillåts skriva tillsammans. Fortfarande väntas de komma med en likadan avhandlingsplan (på ca 50 sidor) efter ett års doktorerande. Frågan är vad denna blandform innebär för handledningsfaserna och för doktorandernas arbetsbörda. Här kan jag istället ta stöd i den ovan nämnda policy från kulturgeografiskt håll, där det mer tydligt framgår hur en avhandlingsplan för en sammanläggningsavhandling kan se ut.

När man tillsammans med doktoranderna gjort upp en plan för artiklarna och deras syfte kan man dock, menar Handal och Lauvås, ägna sig åt samma blandning av process- och produkthandledning som när det gäller monografier. Detta låter betryggande. Ändå borde det väl finnas skillnader när man som handledare och samförfattare vill vara mer delaktig i artikelförfattandet?

Att göra upp en plan

Handal och Lauvås (2008) påpekar att också handledningen måste påverkas av vilket format doktoranden väljer: ”artikelformatet kräver precision, koncentration och uppstramning inom en strikt föreskriven struktur” (s.39), och tempot är (bör vara) högre vid produktion av artiklar. Hur kan tankarna få tid att mogna i denna situation? I Collas och Corvelles bidrag till *Avhandlingen* (Strannegård 2003, s.86) påpekar Corvellec att ”Långsamheten borde vara doktorandens rätt”, och att doktoranden behöver tid till att utforska mer eller mindre fantasifulla återvändsgränder och omvägar, vända på idéerna och gå tillbaka till det förkastade i flera vändor. Självt kommer jag också ihåg en längre tid där inget direkt produktivt (i betydelsen publicerbart) hände, som samtidigt kändes som en viktig mognadstid. Här kan jag se en möjlig svaghet för sammanläggningsavhandlingen som jag inte genast ser en väg ur. Hur unnar man doktoranden denna tid när man samtidigt bör göra upp en ganska tydlig tidsplan för olika artiklar och deras syfte och plats i den kommande avhandlingen?

Jag ställde frågan till en erfaren handledarkollega och fick till svar att doktorander som skriver sammanläggningsavhandling snabbare får lära sig att hitta sin egen röst och att kunna genren, att anpassa sig efter tidskrift och att hantera peer review etc. Det tror handledarna är då att tillsammans komma fram till en röd tråd i artiklarna från början och att revidera den under arbetets gång.

Att skriva tillsammans

Lönn Svensson (2007, 154 ff.) beskriver olika traditioner när det gäller sampublicering. I traditioner där sammanläggningsavhandling är normen har man oftast rätt ut artikelförfattandet och vilka namn som får stå med och på vilken plats. Annars verkar det vara en fråga om hur pass mycket handledaren själv fortfarande behöver meritera sig (s.155). Monografitraditionen, där doktoranden också i artiklar oftast står ensam eller som första namn går igen även i det enda exempel på sammanläggningsavhandling som vi haft hittills, där huvudhandledaren menade att det var klart att doktoranden fick vara förstaförfattare eller ensam författare.

Som Lindberg påpekar i *Forskarhandledning i förändring* (Stymne & Wolmesjö 2005, s.43), finns det särskilt inom de samhällsvetenskapliga ämnena stora krav på en "självständigt föfatta[d] doktorsavhandling", och handledningspraktiken skiljer sig väsentligt från den inom tekniska och naturvetenskapliga ämnen, med färre handledningsträffar och mindre gemensamma forskningsuppgifter. Om man inte från början har ett projekt gemensamt med tydliga uppgifter, som det verkar vara inom tekniska ämnen, kan det bli svårare att avgränsa hur självständigt författad en artikel bör vara för att doktoranden ska kunna nå upp till målet av en "självständigt författad avhandling".

En osäkerhet kring vad som krävs för att doktorandens bidrag ska räknas som "självständigt författad" kan utläsas ur dagens policy vid institutionen, där det inte mindre än sex gånger påpekas att även om samförfattade dokument får ingå, ska det klart framgå vad som är doktorandens bidrag. Det är enligt min erfarenhet inte alltid helt klart vad som är vems bidrag i ett samarbete kring texter. Här kunde Vancouver-deklarationen eller liknande bestämmelser från andra fält vara till hjälp, liksom Rugg och Petres (2004) rekommendationer som nämns i Händal och Lauvås (2008, s.41): Att "redan innan arbetet sätter igång [upprätta] klara avtal om författarskap, vilka som ska vara med, vem som ska göra vad och så vidare".

Den erfarna handledarkollegan tyckte inte att just detta behövde vara inte så märkvärdigt svårt, och menade istället att en stor fördel med sammanläggning också för handledaren är att man får fler publikationer, som man annars inte får. Men doktoranden bör vara förstaförfattare från första artikeln, och stå för resultaten och själva undersökningen. Däremot kan handledarna vara med i diskussionsdelen eller skriva en del som de kan mest om själva, samt hjälpa till med själva utformandet av artiklarna, val av tidskrift etc.

Förväntningar

Tågerud skriver i antologin *Forskarhandledning i förändring* (Stymne & Wolmesjö 2005, s.37) att "sampublicering utgör viktiga kriterier för vetenskaplig meritering. Meritering är en förutsättning för befordran, erhållande av forskningsmedel och överlevnad i vetenskapssamhället". Detta gäller idag mer än någonsin, inte bara för den enskilda forskaren, utan också för institutionen och även för hela ämnet biblioteks- och informationsvetenskap i Sverige. Även om studierektorn vid antagningen betonar att det fortfarande är doktoranden som får välja avhandlingens form, finns idag mer eller mindre outtalade förväntningar på doktoranderna att publicera sig, helst i "rankade" tidskrifter. I och med den snabba omställningen i forskarutbildningens publiceringspolicy har förväntningar hos handledare och på institutionsnivå alltså ändrats. Men också doktorandens förväntningar på handledaren har ändrat sig, bland annat kan de nu inkludera rollen som samförfattare och guide till val av tidskrifter att publicera sig i. Som både Tågerud (s.38) och Handal och Lauvås (2008, s. 186 ff.) tar upp, krävs det kommunikation om dessa förväntningar (metakommunikation) från början av handledningen. Detta särskilt eftersom förväntningarna och kraven är så pass nya, de har inte satt sig i väggarna än. Flera doktorander upplever också att det bland seniora forskare förekommer skepsis kring sammanläggningsavhandlingens status.

AVSLUTANDE REFLEKTIONER

Frihet eller styrning?

Jag har faktiskt under arbetet med denna uppgift blivit mer positivt inställd till omställningen, troligen därför att jag nu känner mig mer förtrogen med hur jag kan handleda och samarbeta med doktorander som skriver artiklar och en kappa. Jag är fortsatt kritisk mot den begränsningen av doktorandens frihet till att vara "långsam" och reflekterande hitta sin egen väg som jag tror att detta innebär. Samtidigt inser jag också att övergången till sammanläggningsavhandlingar är en logisk reaktion på styrningen av forskningen i stort som sker nationellt och internationellt med betoning på publiceringsstatistik som viktigaste kvalitetskriterium.

Att spränga mallen (institutionens frihet)

En fördel med att vårt ämne är både flervetenskapligt och litet i Sverige är att vi har en viss frihet att utforma rutiner för hur en sammanläggningsavhandling kan se ut och vilka vägar som kan leda fram till den. Däremot är friheten förstas begränsad när det gäller kvalitetskraven och kvalitetskontrollen, som måste passa det akade-

miska samfundet i stort. Vi borde kunna utnyttja den friheten genom att t ex inte vara för snäva för vilka former ”artiklar” eller ”uppsatser” kan ta och var de kan publiceras, så att vi kan vara öppna för framtida utvecklingar inom den vetenskapliga kommunikationen, samt kan ta vara på vår flervetenskapliga grund som faktiskt också inkluderar mer tekniska områden. På det sättet skulle vi kunna vara riktigt flervetenskapliga och vara i framkanten för samhällsvetenskaplig forskning. Detta innebär förstås att vi inte får stirra oss blinda på att publikationer ska ske i de tidskrifter som för ögonblicket ger rankingspoäng.

Kommunicera mera

Mer jordnära konsekvenser av en ganska tvär övergång till en sammanläggningsstrategi är att metakommunikation, kommunikation kring formerna för skrivande och för handledningen, blir viktigt på flera plan för att legitimera och klargöra vad som avgör kvaliteten i avhandlingen och på vilka sätt processen och produkten kan skilja sig från det vi är vana vid. En sådan kommunikation bör ske inom handledarkollegiet, mellan handledare och doktorander, inom doktorandgruppen och inom det ämnesmässiga kollegiet. Här kan själva processen med att omarbota en policy för sammanläggningsavhandlingens process- och produkthandledning vara det gränsöverskridande objektet som gör att metakommunikationen kommer igång. En sista form av metakommunikation kring detta är från kollegiet till andra samhällsvetenskapliga och flervetenskapliga ämnen vid högskolan och inom det bredare akademiska samfundet. Även här kan det tänkas finnas skäl till att kommunicera kring legitimiteten och kvaliteten av sammanläggningsavhandlingar på ett djupare plan. Dessutom kan vi då dra nytta av erfarenheter inom andra områden.

Som Handal och Lauvås påpekar (2008, s.39) är idealet att en handledare behärskar både monografier och sammanläggningsavhandlingar för att lätt kunna guida alla doktorander igenom avhandlingsprocessen. Sett från den synvinkeln är detta, att få vara med som biträdande handledare till just en sammanläggningsavhandling som första handledningsuppdrag på denna nivå, en chans att växa som handledare.

EPILOG

Den första versionen av ovanstående text skrevs under hösten 2011 inom ramen för forskarhandledningsutbildningen. Sedan dess har frågorna diskuterats aktivt både av doktorander och av handledarkollegiet vid institutionen. Policydokumentet om sammanläggningsavhandlingar har skrivits om med gemensamma krafter och dess

roll har förtydligats. Tillsammans med en av doktorandrepresentanterna och studierektorn för forskarutbildningen har vi tagit upp frågan vid NU-konferensen 2012 i ett välbesökt runda- bordssamtal där det visat sig att andra högskolor genomgår en liknande utveckling. Vi är med andra ord inne i just en sådan process av metakommunikation som jag önskade mig, och arbetet med denna uppgift har i hög grad bidragit till att frågorna kom upp överhuvudtaget. Jag har ändå valt att inte anpassa texten till den nuvarande situationen, mer än att jag vid några tillfällen har hänvisat till doktoranders synpunkter som jag har samlat in kort efter att den första versionen av texten skrevs.

REFERENSER

- Colla, P. & Corvellec, H. (2003). Dialog: från samtal till text, i Strannegård, L. (red.) (2003). *Avhandlingen: om att förmas till forskare*. Lund: Studentlitteratur. S. 75-96.
- Forskarutbildningspolicyn för UPSC, på <http://www.upsc.se/Education-Graduate/Graduate-School/graduate-education-policy.html>, [2011-12-04]
- Handal, G. & Lauvås, P. (2008). *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitteratur.
- Lönn Svensson, A. (2007). *Det beror på. Erfarna forskarhandledares syn på god handledning*. (akademisk avhandling). Högskolan i Borås
- Regler för sammanläggningshandling, Institutionen för Biblioteks- och informationsvetenskap (2008). Internt dokument.
- Tägerud, Y. (2005). Förväntningar på förväntningar – ur doktorandernas perspektiv, i Stymne, S & Wolmesjö, M. (red.) (2005). *Forskarhandledning i förändring – en antologi ur doktoranders och forskarhandledares perspektiv*. Växjö universitet: UPC, rapport 1/2005. (2011-08-19). S.35-55.
- Utbildning på forskarnivå i Geografi med kulturgeografisk inriktning: Anvisningar (2007), på <http://www.humangeo.su.se/forskning/utbildning-pa-forskarniva> [2011-12-06]

Utbildningarna för forskarhandledare vid Högskolan i Borås avslutas med ett reflektionsseminarium utifrån deltagarnas egenförfattade texter. Några bidrag med allmänt intresse presenteras i denna antologi. Syftet är att främja utvecklingen av pedagogisk och vetenskaplig kompetens för forskarhandledare genom att sprida den kunskap, de tankar och idéer som framkommit under utbildningarna.

Texterna visar på en del av den variation av erfarenheter som författarna har reflekterat över. Som exempel kan nämnas förändrade avhandlingstraditioners betydelse för handledning, vad en nytilträdd handledare kan behöva utveckla och hur, modeller för handledning och en checklista för en god start på en lång relation. Antologin är förhoppningsvis den första i raden av goda exempel som inte stannar inom en sluten krets utan sprids inom och utanför högskolan.

PUHB



HÖGSKOLAN I BORÅS
BIBLIOTEK & LÄRANGERESERSEN