

## Att handleda en doktorand – en relationell balansgång som fordrar flexibilitet och struktur

Disa Bergnéhr\*

*Institutionen för Tema, Tema Barn, Linköpings universitet*

Handledningen är av central betydelse för en doktorands arbete och genomströmning. I föreliggande studie granskas kriterier för att handledningen ska uppnå hög kvalitet. Frågorna som står i fokus är: Vad karaktäriserar bra handledning, och hur kan handledningens kvalitet värderas och stärkas? Diskussionen baseras på tidigare forskning, styrdokument och intervjuer med några erfarna handledare. Resultaten tyder på att strukturellt och formaliserat stöd i forskningsmiljön såväl som vid handledningsträffarna gynnar handledningens kvalitet och doktorandens möjligheter att vid disputation nå examensmålen. Handledaren behöver vara flexibel och reflexiv i sitt förhållningssätt, eftersom doktoranders behov och förutsättningar skiljer sig och också förändras under utbildningens gång. Samtidigt behöver handledaren förhålla sig till olika krav, vilka kan skapa dilemman och leda till en svår balansgång i handledningen. Viktigt är att handledaren tar ansvar för att handledningen och relationen fungerar väl för samtliga inblandade parter, och uppmuntrar till samtal om problem och svårigheter när de uppstår. Samtidens krav på effektivitet och genomströmning fordrar arbetsplatsens och kollegiets stöd i handledningen, med ett kollektivt ansvar för doktorandens utbildning och utveckling.

*Nyckelord:* forskarutbildning, handledning, lärande

### INTRODUKTION

En trend i västvärlden de senaste 15-20 åren är att kraven på forskarutbildningens effektivitet och kvalitet har ökat, vilket har lett till hårdare regler gällande doktoranders finansiering och genomströmning (Halse & Malfroy, 2010; Manathunga, 2005). I Sverige har politikernas målsättning varit fler doktorsexamina, och de senaste 20 åren har antalet doktorer vuxit kraftigt. Forskarutbildningen reformerades 1969; bland annat infördes doktorsexamen efter fyra års heltidsstudier. Antalet examinerade ökade dock inte nämnvärt, vilket resulterade i ytterligare reformer i mitten av 1980-talet, med avsikt att säkra finansieringen för och till doktorander. Landets lärosäten tilldelades särskilda medel och den nya anställningsformen doktorandtjänst introducerades. I slutet av 1990-talet gjordes ytterligare försök att korta ner genomströmningstiden och främja antalet examina, framför allt genom att stärka de ekonomiska förutsättningarna ytterligare. Detta gav resultat – antalet antagna samt examinerade ökade stort (Vetenskapsrådet, 2006).

Forskarutbildningens kvalitet värderas dock inte enbart utifrån genomströmningstiden. Hög kvalitet innebär också att den som disputerar uppfyller högskoleförordningens examensmål (Högskoleförordningen, 2006) och att doktoranden är (relativt) nöjd med sin utbildning och handledning. Enligt examensmålen ska den som disputerar a) inneha stora kunskaper inom ett forskningsområde och expertkunskap inom delar av området; b) vara förtrogen med vetenskapliga metoder i allmänhet och den/de metoder som används i forskningen i synnerhet; c) ha

---

\* Författarkontakt: [disa.bergnehr@liu.se](mailto:disa.bergnehr@liu.se)

förmåga att kritiskt granska kunskap, att analysera material och formulera forskningsfrågor; d) visa självständighet, kreativitet och vetenskaplig noggrannhet; e) producera en avhandling som utgör ett bidrag till kunskapsutvecklingen; f) kunna presentera forskningsresultaten internationellt och nationellt samt för forskarsamhället och övriga samhället; g) ha bidragit och bidra till samhällsutvecklingen och andras lärande; samt h) ha förmåga att göra etiska avvägningar, kunna reflektera över vetenskapens begränsningar och möjligheter, och kunna reflektera över hur resultat kan komma att användas av olika mottagare. Examensmålen kan ses som en utgångspunkt för vad som karaktäriserar forskarutbildning av hög kvalitet, och de svenska målen stämmer överens med riktlinjer i övriga västvärlden (Dahan, 2007; Kiely, 2011; Kniola, Chang & Olsen, 2012; Lovitts, 2005).

Kvalitet kan också kopplas till effektivitet, sett till tiden det tar för en forskarstudent att ta examen. Den genomsnittliga nettotiden för svensk doktorexamen var i mitten av 2000-talet mellan 3,4 och 5,5 år, lägst för medicin och högst för humaniora. (Nettotid är tiden avsatt för forskarstudierna – assistenttjänst, tjänstledighet, föräldraledighet, sjukfrånvaro, etc. är borträknat.) Genomströmningstakten har ökat jämfört med 1970- och -80-talen men många avsätter fortfarande mer tid än fyra år (Vetenskapsrådet, 2006). Det är dock möjligt att tiden minskat ytterligare de senaste tio åren, eftersom kraven ökat på snabbare genomströmning. Doktorandernas upplevelser säger också något om utbildningens kvalitet. Överlag tycks svenska forskarstudenter nöjda. I en större enkätundersökning ger 80 procent det sammanfattande betyget ”bra” eller ”mycket bra”, men samtidigt menar hälften att kraven är otydliga och nästan 40 procent att handledningen inte varit tillräcklig (Högskoleverket, 2008). Den svenska utvecklingen och andra studier (t ex Vassil & Solvak, 2012) pekar på vikten av en trygg försörjning om målet med hög genomströmningstakt och nöjda doktorander ska nås. Förutom detta har handledningen lyfts fram som mycket central (Gatfield, 2005; Lee, 2008; Overall, Deane & Peterson, 2011).

#### FRÅGESTÄLLNING

Föreliggande studie undersöker vad som kan karaktärisera en väl fungerande handledning som bidrar till en utbildning av hög kvalitet. De centrala frågorna är:

- Vilka handledningspraktiker gynnar doktorandens lärande och utveckling?
- Hur kan handledningen värderas och förbättras?

#### RELATION, BEMÖTANDE, STRUKTUR

Relationen mellan handledare och doktorand har stor påverkan på doktorandens förutsättningar att inom given tid författa en godkänd avhandling samt att nå upp till övriga examensmål. En relation som karaktäriseras av tillförlit, respekt och trygghet gynnar ofta doktorandens självständighet och kreativitet, som bygger på möjligheten att ta risker i planering och utförande av forskningen samt att uppmuntras och våga kommunicera sådant som upplevs problematiskt (Halse & Malfroy, 2010; Mainhard, van der Rijst, van Tartwijk & Wubbels, 2009). Det är av stor vikt att anpassa handledningen till doktorandens person och behov.Handledning är krävande i den meningen att doktorandens situation kontinuerligt (bör) förändras, utifrån de olika faserna i hans eller hennes utveckling och arbete. En handledare som önskar utföra ett bra arbete måste således vara observant på eventuella förändringar och anpassa handledningen till dessa (Carr, Lhussier & Chandler, 2010; Handal & Lauvås, 2008; Lovitts, 2005; Mackinnon, 2004).

Det finns tidigare studier som undersöker vilka handledningspraktiker/handledningsstilar som bäst tycks gynna forskarutbildningens kvalitet och genomströmning (Gatfield, 2005; Lee

2008; Overall et al., 2011). Här pekar resultaten på att flexibilitet och reflexivitet hos handledaren är viktigare kriterier för god handledning snarare än en viss stil, men att det samtidigt finns mer och mindre framgångsrika sätt att handleda. Framgångsrik handledning (det vill säga god genomströmning, relativt nöjda doktorander och uppfyllda examensmål) inbegriper en hög grad av strukturellt stöd. Strukturellt stöd består av konkreta handledningspraktiker, som att upprätta muntliga och/eller skriftliga kontrakt på hur handledningen ska utformas och vad den ska inbegripa, på parternas ansvar och uppgifter samt förväntningar på varandra, och hur ofta och hur länge handledningsträffarna ska pågå. Strukturellt stöd är även sådant som delvis ligger utanför doktorand-handledarrelationen, såsom trygg och rimlig finansiering för doktoranden (Vassil & Solvak, 2012), administrativt stöd, och rutiner för interna och externa seminarier/workshops där texter kan presenteras och diskuteras (Fenge, 2012; Whitelock, Faulkner & Miell, 2008). Strukturellt stöd är väsentligt eftersom det stödjer både doktorand och handledare i strävan att doktoranden vid disputation ska uppfylla examensmålen. En annan viktig del i handledningen är att handledaren aktivt arbetar för att introducera doktoranden i forskarkollegiet och på den institution/avdelning där doktoranden befinner sig (Fenge, 2012; Lee, 2008). Doktorander som hoppar av utbildningen eller inte blir färdiga inom angiven tid tycks i många fall ha känt sig alienerade i miljön; de tycks inte ha fått stödet av handledaren att introduceras och bli del i forskarkollegiet (Golde, 2000). Ytterligare en aspekt av god handledning är personligt stöd och ett empatiskt förhållningssätt, vilket inkluderar engagemang och intresse i doktorandens arbete men även för honom/henne som person och för eventuella upplevda svårigheter (Lee, 2008; Mainhard et al., 2009; McAlpine, Paulson, Gosalves & Jazvac-Martek, 2012).

Frustration och negativa känslor inför arbetet är vanliga och återkommande inslag i en doktorands tid i forskarutbildningen (Aitchison, Catterall, Ross & Burgin, 2012; Mowbray & Halse, 2010), och det är av central betydelse att handledaren visar förståelse för detta och kan stödja doktoranden i att komma framåt. En effektiv handledare är den som fort blir varse när doktoranden inte fortskrider i arbetet. Vanligt förekommande varningssignaler är att doktoranden återkommande ändrar avhandlingsämne och/eller skjuter upp deadlines, undviker kontakt och kommunikation med handledaren/handledarna, isolerar sig själv från andra studenter och kollegiet, och undviker att skicka in texter till seminarier och andra sammanhang där kommentarer på texter ges. Viktigt är att handledaren försöker bygga upp en relation till doktoranden som bygger på trygghet och förtroende, för att underlätta för både doktorand och handledare att ventilera problem, frustration och svårigheter (Manathunga, 2005). Att försöka upprätthålla en tydlig kommunikation, och få till stånd en relation där både doktorand och handledare kan visa tillkortakommanden är dock en utmaning i sig. En doktorand med problem i arbetet och/eller en handledning som inte fungerar kan upplevas som ett misslyckade av alla inblandade parter, ett misslyckade som ingen vill skylta med eller kanske erkänna sin del i. Krav på meritering kan också medföra att handledaren undviker att frånsäga sig ansvaret som handledare, trots att handledningen inte fungerar (Appel & Bergenheim, 2005).

Det tar tid och energi att handleda på ett sätt som bäst främjar doktorandens utveckling och lärande – det är en handledning som kräver sin man och sin kvinna, stöd i miljön och utrymme i handledarens tjänst för det engagemang som fordras (Gatfield, 2005; Grant, 2010). Samtidigt föreligger en risk att ge doktoranden alltför mycket stöd. I de svenska examensmålen, i likhet med målen i andra västländer, ska den disputerade vara en självgående forskare, men doktorander som får mycket stöd riskerar lägre nivåer av självförtroende och självständighet jämfört med de som fått något mindre stöd (Overall et al., 2011). Hur kan då en handledare

värdera vad som är för mycket eller för lite stöd, hur han eller hon bemöter en viss doktorand, och vilket stöd som bör förstärkas, som fungerar väl eller saknas? Det är av stor betydelse, för handledningsprocessen och handledningens kvalitet, att framtida åtaganden, arbetssituation, handledningen i sig och relationen mellan doktorand och handledare återkommande diskuteras (Mackinnon, 2004). Det är dock inte okomplicerat att handledaren efterfrågar doktorandens feedback på handledningen. Även om både handledare och doktorand upplever relationen som god, så befinner sig doktoranden i en beroendesituation vilken kan göra det svårt att öppet värdera handledningssituationen. Med fördel kan kompletterande verktyg användas, t ex enkätundersökningar och självskattningsformulär. En enkät kan användas för att mäta doktorandernas upplevelser generellt i en miljö (Mainhard et al., 2009), och/eller som ett sätt för handledaren att själv skatta sin handledning och reflektera över denna (Pearson & Kayrooz, 2004).

Det finns även andra sätt att arbeta för att utveckla och förbättra handledningen, som i mångt och mycket bygger på formaliserade former av stöd, reflektion och erfarenhetsutbyte. Handledning bör betraktas som något kollektivt, något som görs tillsammans (Malfroy, 2005). Med detta synsätt blir förekomsten av seminarier och workshops där forskarstuderande presenterar sina arbeten av stor vikt, eftersom dessa ger handledning av kollegiet i stort. Det blir en slags grupphandledning, som även med fördel kan kompletteras med mindre grupper (Fenge, 2012). Regelbundna möten där handledarna träffas för att diskutera handledning är också viktigt för att utveckla och värdera stödet som doktoranderna får. Sådana möten erbjuder tillfällen att reflektera över sin egen handledning samt att byta erfarenheter, inte minst mellan seniora och juniora handledare (Gatfield, 2005; Kiely, 2011; Manathunga & Goozée 2007).

Handledning är en dynamisk process i ständigt blivande, något som påverkas av interpersonella, samhälleliga och kontextuella faktorer (Halse, 2011). Det är ett möte mellan två personer, en relation som formas av förväntningar, fördomar, personliga karaktärsdrag och omedvetna projiceringar, och som ska bestå under många år. Kraven är många på vad som ska uppnås i faktiskt arbete, för både doktorand och handledare, och relationen påverkas ofta av känslor som frustration, otillräcklighet och stress (Grant, 2010; Handal & Lauvås, 2008). Den komplexa situation och relation som formar handledningen gynnas sannolikt av reflektion och försök till självinsikt (Appel & Bergenheim, 2005): Vad projicerar jag som handledare på doktoranden, och vad projicerar han eller hon på mig? Hur formas handledningen av externa faktorer som skapar stress och frustration? Et cetera.

#### MATERIAL OCH ANALYS

Den vidare diskussionen bygger på analyser av intervjuer med fyra erfarna professorer och handledare från Linköpings universitet som sedan fem år tillbaka har en uttalad handledningspolicy samt obligatoriska handledningskurser för den som avser handleda forskarstuderande. Handledarpolicyn (Dnr LiU-2008-04776) fastställer handledarens ansvar enligt följande: a) huvudhandledaren ska klargöra ansvarsfördelningen mellan sig och andra handledare och ansvara för att handledarnas och doktorandens förväntningar på varandra finns tydligt uttalade; b) enligt de överenskommelser som görs ska handledaren finnas tillgänglig för att diskutera och svara på doktorandens arbete och texter; c) handledaren ska uppmuntra doktoranden att presentera forskningen nationellt och internationellt samt vara stöd i valet av tidskrifter och att hitta vägar för publicering; d) bidra till att ge doktoranden erfarenhet av att söka forskningsmedel; e) och vara stöd i doktorandens planering av hans eller hennes framtida karriär.

Avsikten i denna studie var att intervjua professorer med relativt lång erfarenhet av att handleda forskarstudier, som även var eller hade varit involverade i utvecklingsarbete kring handledningsfrågor; de skulle vara insatta i forskningshandledning och ha reflekterat över vad som karaktäriserar väl fungerande (och icke fungerande) handledning. Förutom detta var målet att få till stånd en variation med avseende på kön, ålder och avdelningstillhörighet. Studien avgränsar sig till handledare på filosofisk fakultet, med avsikten att få en enhetlighet sett till forskarutbildningens generella uppläggning. Anledningen var att undvika komplexa frågor kring hur vetenskapliga traditioner och strukturella omständigheter (t ex deltidsdoktorander och/eller doktorander med klinisk eller industriell förankring, antalet obligatoriska kurspoäng, etc.) kan tänkas påverka handledningens praktiker och kvalitet. Dessa frågor är visserligen intressanta och relevanta, men inte fokus i föreliggande studie. Utifrån urvalskriterierna gjordes en sökning av professorer på filosofisk fakultet. Planen var att intervjua ett mindre antal, mellan 4-6. Först tillfrågades och intervjuades två professorer, sedan ytterligare två. Eftersom materialet då bedömdes som rikt ombads inga fler att medverka. Det går självklart inte att generalisera det som framkommer ur fyra intervjuer. Materialet bör betraktas som exempel på beskrivningar av handledning som kan diskuteras utifrån resultaten av andra studier och läsarens egna erfarenheter.

Samtliga informanter, två män och två kvinnor, var seniora forskare och handledare; en kvinna och en man (runt 60 år) hade verkat som handledare sedan början av 1990-talet medan de andra två (runt 50 år) handledt under de senaste tio åren. De hade alla erfarenhet från flera universitet/institutioner än där de var verksamma vid tillfället för intervjun. Antalet doktorander de ansvarat för låg mellan 7-25 stycken (inklusive biträdande handledarskap och personer under utbildning). Professorerna med störst erfarenhet var drivande i utvecklingen av forskarhandledning, t ex vid framtagandet av universitetets handledarpolicy och vid fortbildning för handledare. De något yngre hade genomgått forskarhandledningskurser de senaste åren och arbetade med utveckling av handledningen på respektive avdelning. Kön och ålder återges inte vid citering, för att skydda informanternas anonymitet.

Intervjuer är alltid en produkt av själva intervjusituationen – mötet mellan den som intervjuar och den intervjuade och de frågor som ställs. Detta faktum utesluter dock inte att intervjuer säger något om den verklighet som omger oss och om hur människor förstår denna; de delger segment av människors erfarenheter och ger vidare insikter (Miller & Glassner, 1997). De semi-strukturerade intervjuerna pågick mellan 30-50 minuter, med frågor om vad professorerna ansåg vara väsentliga kriterier för god forskarhandledning, hur de själva planerade och genomförde handledningen, vad de ansåg om tidens krav på effektivitet och genomströmning och hur/om det påverkade sättet att handleda. Intervjuerna bandades, transkriberades och avidentifierades.

Analysen inleddes med en kategorisering av återkommande teman, för att sedan följas av en noggrann granskning av hur resonemangen fördes kring varje tema. Tematiseringen inspirerades av Lee's (2008) begreppsapparat. Lee beskriver olika handledningsstilar, som ofta inte utesluter varandra utan används parallellt eller vid olika tillfällen: *det funktionella förhållningssättet* där doktorandens arbetsuppgifter är handledningens fokus (t ex att färdigställa texter och kurser och att få avhandlingsarbetet att gå framåt); *det introducerande förhållningssättet*, som syftar till att introducera doktoranden för forskarkollegiet och att få honom eller henne att känna sig delaktig och trygg i arbetsmiljön; *det kritiska tänkandet* – en handledning med fokus på att uppmuntra doktorandens förmåga till reflektion, kreativitet och kritiskt tänkande; *det emancipatoriska förhållningssättet*, vilket uppmuntrar doktoranden till självständighet, eget ansvarstagande och tro på sin egen förmåga; och, slutligen, *det relationella förhållningssättet*, där handledaren

visar engagemang och intresse för doktoranden, inklusive hans eller hennes välbefinnande och hälsa. Frågorna som ställdes vid analysen var: Vilka sätt att handleda framkommer i materialet? Synliggörs andra handledningsstilar än Lees kategorier? Vilka handledningspraktiker lyfter de intervjuade upp som eftersträvansvärda? Vilka eventuella begränsningar och dilemman i att handleda synliggör intervjuerna?

#### GOD HANDLEDNING – EN FLEXIBEL OCH FORMALISERAD BALANSGÅNG

Professorerna pratar om vikten av att handleda till självständighet och kreativitet (de emancipatoriska och kritiska förhållningssätten). De beskriver sig själva som projektledare och ansvariga för doktorandprojektets genomförande, vilket leder till ett funktionellt förhållningssätt. De lyfter fram vikten av att introducera doktoranden för kollegier och miljö (det introducerande förhållningssättet), samt de betonar vikten av att visa intresse för doktoranden som person och att utgöra stöd i svåra stunder (det relationella förhållningssättet). Intervjuerna tyder dock på att handledning är en prekär praktik, eftersom de olika förhållningssätten i praktiken kan upplevas som motstridiga, det vill säga, inte alltid lätta att kombinera. Bedömningen av det mest lämpliga förhållningssättet, i en viss situation, är självklart alltid subjektiv och kan skilja sig åt mellan olika parter. En doktorand kan önska sig mer av ett relationellt förhållningssätt från handledarens sida, medan handledaren anser att en funktionell stil är lämpligast för att driva arbetet framåt. Intervjuerna belyser handledning som en i många fall svår balansgång; vad som är rätt eller fel och utgången av ett visst förhållningssätt är ofta ovisst.

#### *Interpersonella aspekter*

Den interpersonella aspekten av handledning återkommer i samtliga intervjuer; den komplexa och oförutsägbara relationen som formas beroende på vilka handledaren och doktoranden är.

Uttalandena i intervjuerna överensstämmer således med tidigare forskning där vikten av en flexibel handledning betonas (Carr et al., 2010; Lovitts, 2005; Mackinnon, 2004), men analyserna visar tydligare på dilemman som handledningens interpersonella natur kan resultera i. En av de intervjuade säger:

”Handledning är en kommunikativ praktik. Det är ett förhandlande som kräver flexibilitet, där praktiken kan anpassas till rådande stadium i doktorandens forskarutbildning och till aktuella behov. Praktiken måste vara nog flexibel att formas utifrån uppgifternas karaktär och individens karaktärsdrag. Ett sätt att kommunicera kan vara stödjande för en doktorand men förödande att använda mot en annan.” (Intervju 1)

Citatet innehåller rikt med information om vad handledning innebär och vad som är väsentligt för att den ska fungera väl. Handledning är ”en kommunikativ praktik” och ”ett förhandlande som kräver flexibilitet”, inleder intervjupersonen som ett svar på min fråga vad som karaktäriserar god handledning. Jag vill dock utveckla det implicita i citatet: Handledningens grund är kommunikation, det vill säga att delge varandra åsikter och att komma överens om hur det som sägs ska tolkas. Denna kommunikation innehåller förhandling – att komma överens om vad som sägs, inklusive mål, ansvar, handledningskontrakt, etc. – och den kräver flexibilitet – förmågan att utgå från (nya) förhållanden i doktorandens arbete och utveckling samt doktoranden som person. ”Ett sätt att kommunicera kan vara stödjande för en doktorand men förödande att an-

vända mot en annan”, menar informanten, vilket belyser något ofta uttalat i intervjuerna, det interpersonella dilemmat som jag väljer att kalla det. I både tidigare forskning och i intervjuerna finns ett underliggande men ej uttalat faktum: handledning handlar till stor del om att lära känna varandra. Att lära känna en annan person tar tid, och handlar ofta om att hamna i och lösa konflikter. Kanske är det detta som informanten hänvisar till, när denna senare i intervjun benämner förmågan att hantera konflikter som central i ett gott handledarskap eftersom ”en doktorand – handledarrelation garanterar konflikter” (intervju 1). Konflikter bör således inte ses som något problematiskt i sig, utan snarare något att förvänta sig, och fokus bör vara på att lösa konflikten på ett sätt som gynnar relationen och avhandlingsarbetet istället för att försöka undvika motsättningar.

På frågan om vad som är signifikant för väl fungerande handledning svarar en annan av de intervjuade: ”Det handlar väldigt mycket om vad det är för person, det är jättemycket personberoende tycker jag” (intervju 3). Ett par av professorerna reflekterar över ålderns och könets betydelse; de fastslår att faktorer som dessa inverkar men har svårare att säga hur. Det som framkommer är att mycket annat formar relationen, såsom (forsknings)intressen, teoretiska och metodologiska inriktningar, och livssituation. Tidigare forskning betonar vikten av att som handledare reflektera över hur en doktorands kön, ålder, personliga egenskaper etc. kan påverka handledarens förhållningssätt. Doktorandens kön har visat sig ha generell betydelse både för hur doktoranden och handledaren förhåller sig mot varandra (Appel & Bergenheim 2005; Handal & Lauvås, 2008). Vi återkommer således till vikten av reflektion och självgranskning, något som är väsentligt, vill jag betona, även för doktoranden.

Samtliga intervjuade pekar på relationens betydelse för en väl fungerande handledning, och att handledaren är den med det huvudsakliga ansvaret för att relationen ska fungera. En av professorerna (intervju 4) säger sig regelbundet lyfta frågan till doktoranden: hur tycker du att handledningen fungerar? Detta är ett sätt att få doktorandens respons, att föra upp frågan och att uppmuntra till reflektion, vilket stöds av andra studier (t ex Appel & Bergenheim, 2005). Men att som handledare få doktorandens åsikter om handledningen, när den fortfarande pågår, kan vara svårt; doktoranden befinner sig i en beroendesituation som kan motverka öppenhet (Mackinnon, 2004). Anonyma enkätundersökningar kan ge indikationer på vad som fungerar och inte fungerar för doktoranderna på en arbetsplats. Lika viktigt är att doktorander har möjlighet att ventilera problem med handledningen för t ex personalansvarig, avdelningschef eller prefekt.

#### *Strukturellt och formaliserat stöd*

Handledning skapas främst i mötet mellan två individer, och just detta ökar betydelsen av strukturellt och formaliserat stöd. Informanterna återkommer till vikten av en tydlig struktur, där handledaren ansvarar för regelbundna handledningsträffar och kollegialt stöd (t ex framläggning av texter på seminarier och workshops). Stödet som doktoranderna kan ge varandra lyfts också som mycket betydelsefullt; en arbetsmiljö som gynnar samarbete och öppenhet, där doktoranderna stödjer snarare än konkurrerar med varandra blir ett centralt mål för att åstadkomma detta.

Samtliga professorer som intervjuats är verksamma i miljöer med omfattande strukturellt och formaliserat stöd, i form av doktorandanställning, teknisk support, läsare från andra avdelningar/universitet, och policydokument med tidsangivna avstämningar av arbetet och fastställt handledaransvar, i enlighet med det som tidigare forskning föreslår (t ex Whitelock et al., 2008). Men intervjuerna innehåller också mer konkreta strategier som kan underlätta själva handledar – doktorandmötet. Nedanstående citat ger exempel:

”Grundläggande kan man göra vissa strukturella saker, man kan ju göra överenskommelser om hur ofta man ska ses och hur länge man ska ses, och jag tycker också det är väldigt bra om man som handledare i förväg får en liten lista, eller när man kommer dit till mötet, vad doktoranden vill ta upp, och sedan efter mötet så skriver doktoranden ihop en sammanfattning av det som har avhandlats och så får man den som handledare, och även bihandledaren<sup>1</sup> får listan. På så sätt gör man en, eller då har man ju en dokumentation av vad som händer från gång till annan, som doktoranden ansvarar för. Eftersom man själv läser den så stämmer man ju av i fall det är någonting som inte stämmer, men det brukar det inte vara, så det där tycker jag är väldigt bra. Och sen ska man ha regelbundna träffar.” (Intervju 3)

Citatet ger exempel på en strukturerad handledning där doktoranden och handledaren inför varje träff gör en agenda för vad som ska behandlas. Förutom detta skriver doktoranden minnesanteckningar för varje träff, som skickas ut till berörda (handledare och bihandledare). Det som har avhandlats och beslutats blir på detta sätt tydligt – det blir ett stöd i den ”kommunikativa praktiken” som en av de andra informanterna refererar till. Kanske kan detta medverka till en rak kommunikation och underlätta konfliktlösning, det vill säga, kanske kan det gynna relationen.

Vanligtvis erbjuds en doktorand flera handledare (huvudhandledare och bihandledare). För både doktorand och handledare är det viktigt att respektive handledares ansvar blir tydligt, och att kommunikationen mellan alla parter är kontinuerlig och fungerar väl (Handal & Lauvås, 2008). Informanterna framhåller bihandledaren som en extra resurs för både doktorand och handledare, som ”ännu en röst” (intervju 2) och ”det är bra för doktoranden att ha flera att prata med” (intervju 3). Intervjuerna tyder dock på att relationen mellan handledare och bihandledare skulle kunna formaliseras i större grad än vad som görs, så att förväntningarna på varandra överensstämmer och att alla handledare tillsammans verkar för doktorandens bästa. En av de intervjuade säger:

”Det är nog bra att ha ett samtal mellan huvudhandledare och bihandledare separat, där inte doktoranden är med, om hur man ser på respektive roller. För jag har varit med och sett på när man blir klämd, alltså när en doktorand blir klämd. Det är lika bra att man pratar ut, hur ser vi på vår relation och vad har vi för, hur pass öppna kan vi vara mot varandra, tror jag, så att man vet ungefär var man är någonstans och att man är överens om att det är doktorandens utveckling som står i centrum.” (Intervju 4)

Det som framkommer i ovanstående resonemang är att konflikter och/eller oklarheter mellan handledarna lätt uppstår, vilket kan påverka såväl handledningen som doktorandens arbete negativt. Kommentaren ”att man är överens om att det är doktorandens utveckling som står i centrum” bör ses i ljuset av akademins som en miljö där alla står inför krav på ytterligare meritering (t ex publikationer, handledarskap och andra uppdrag), som riskerar leda till att ”doktorandens utveckling” inte alltid blir handledarnas fokus. Formaliserade former, som policydokument och regelbundna möten, har potential att verka stödande för bihandledare – handledarrelationen (se

---

1 Termen ”bihandledare” är i föreliggande text synonym med ”biträdande handledare”.



t ex Linköpings universitets handledarpolicy). Det finns också kompletterande strategier som omnämns i intervjuerna, till exempel regelbundna möten för alla avdelningens handledare, med målet att diskutera och reflektera över handledningen samt att byta erfarenheter. Sådana rutiner, menar jag, kan bidra till att mindre erfarna handledare får ta del av erfarenheterna från de mer seniora. ”Ju längre man håller på desto mer lär man sig hur man ska hantera handledningen” säger en av de intervjuade (intervju 3), vilket tyder på att handledarskapet är ett konstant ”blivande” (Halse, 2011), något som utvecklas och förändras inte bara i relation till den specifika doktoranden utan även till handledarens tidigare erfarenheter.

#### *Balansgång mellan olika förhållningsätt*

Tidigare studier om handledningsstilar påvisar potentiella dilemman som kan uppstå (Lee, 2008; Overall et al., 2011). Det kan handla om dilemmat att bygga upp en nära förtroendefull relation till doktoranden – att vara relativt privat genom att inta ett relationellt förhållningsätt – samtidigt som professionaliteten bör värnas och krav på effektivitet uppmuntrar till ett funktionellt förhållningsätt. Krav på genomströmning kan även gå stick i stäv med krav på att den disputerade ska vara en självständig, självgående forskare. Denna svåra balansgång mellan olika stilar och förhållningsätt framkommer också i intervjuerna. En av de intervjuade belyser svårigheten med att vara nära och privat samtidigt med att vara professionell, att måna om personens mående samtidigt som handledningen ska resultera i att ett arbete slutförs. Enligt citatet nedan är det ett oundvikligt dilemma avhängigt forskarutbildningens kärna – handledningsrelationen.

”Problemet med handledning är ju delvis att det gäller att ha lagom mycket distans till en doktorand, och samtidigt så är det ett system som bygger på en väldigt nära relation. (...) Det är en spänning mellan det professionella och det privata och det blir en, det blir ju en familjerelation i någon mening eftersom du ser en ung människa inom citationstecken utvecklas och förändras dramatiskt under en lång tidsperiod (...). Och det gör ju naturligtvis att du får massa av sammanhang där gränserna överskrids, som gör att handledningen inte blir bra, eller att du överskrider gränser som gör att du inte kan fylla rollen som handledare därför att det privata intervenerar, och då kan det vara så, om vi bortser från de emotionella komplikationerna, alltså vänskapsrelationer, så kan det också vara att du plötsligt börjar ta hänsyn till doktoranden på ett sätt som du kanske egentligen inte borde göra, därför att det är ju, alltså livet är ju komplicerat, och livet är komplicerat under just den tiden man är doktorand – man gifter sig, man får barn, man har en hund, man har en man, man skiljer sig, man blir förälskad, ens mamma och pappa blir sjuka, ens mamma och pappa dör, etc etc. Och det här är liksom, jag har haft tillfällen när jag har sagt till doktoranden att ’ja visst, det är jättesynd om dig, du har det jättejobbigt, men jag skiter i det för nu måste du göra det här.’” (Intervju 2)

Handledarskapet innebär en balansgång mellan att vara professionell och privat (Appel & Bergenheim, 2005; Handal & Lauvås, 2008), mellan att ställa krav och att vara förstående. Personligt stöd ska ges samtidigt som handledaren är arbetsledare med ansvar för att arbetet avslutas och avrapporteras. Detta innebär inte alltid problem, utan går i många fall att kom-

binera. Säkert är också att dessa olika krav även berör chefspositioner i andra sektorer. Men doktorand – handledarrelationen är speciell i den bemärkelsen att forskarutbildningens grund är handledningen, en relation mellan två personer som fortgår i många år.

I samtliga intervjuer framkommer vikten av att handleda på sätt som uppmuntrar och gynnar doktorandens självständighet och kritiskt tänkande. Men en doktorand som prövar okänd mark (nya fält, djärva forskningsfrågor, komplicerade teorier m.m.) kan riskera att inte bli färdig med arbetet inom angiven tid. Förutom detta kan kraven på genomströmning leda till för mycket stöd, där den självständighet som examensmålen anger förbises (Overall et al., 2011). Det är ett dilemma som professorerna uppmärksammar i intervjuerna: ”Man får inte tappa fokus på att det är en individ man ska utveckla, inte fixa en text. (...) Just tidspressen tror jag ibland gör att fokus glider från doktoranden till texten.” (Intervju 4).

Det har visat sig att fler förhållningssätt i handledandet av en doktorand är eftersträvansvärt för att handledningen ska generera doktorsexamina, uppfylla examensmål, god genomströmningstakt och nöjda doktorander (t ex Lee, 2008) – att välja ett strikt professionellt (och funktionellt) förhållningssätt (som vissa handledare tycks föredra, se Handal & Lauvås 2008), kan därför inte ses som en fruktbar lösning; balansgången med potentiella dilemman kvarstår.

#### AVSLUTANDE DISKUSSION

Vad karaktäriserar bra handledning? Och hur kan handledningens kvalitet värderas? En handledning av hög kvalitet kräver en institutionell forskarmiljö där kreativitet, öppenhet och risktagande gynnas och där ett ömsesidigt omhändertagande om varandra präglar verksamheten (Whitelock et al., 2008). Tydlig struktur, med en engagerad handledare som hjälper till att driva arbetet framåt och som månar om att ge doktoranden personligt stöd är en handledning av hög kvalitet (Gatfield, 2005; Mainhard et al., 2009). Handledningen är central i utbildningen, och interpersonella aspekter går inte att bortse från. Relationen mellan doktorand och handledare avgör i stora delar hur utbildningen upplevs av doktoranden och påverkar avhandlingsarbetet och doktorandens utveckling. En relation präglad av tydlighet, respekt, gemensamma mål, relevant expertiskunskap hos handledaren samt överenskommelser om ansvar och förpliktelser har potential att bli en väl fungerande handledningsrelation (Halse & Malfroy, 2010; Mackinnon, 2004). Avgörande för att handledningen ska fungera väl är att handledaren förmår anpassa sig till doktorandens behov och person. En flexibel, föränderlig handledningsstil är således det eftersträvansvärda (Lee, 2008; Lovitts, 2005; Mackinnon, 2004), även om detta fordrar mycket tid (Pearson & Kayrooz, 2004; Whitelock et al., 2008).

Höga nivåer av nöjdhet hos doktoranderna är inte alltid den handledning som är den mest eftersträvansvärda, det vill säga, det som uppfyller examensmålen sett till lärande, utveckling och självständighet (Overall et al., 2011). En forskarutbildning kantas vanligtvis av frustration, svårigheter och motstånd men Mowbray och Halse (2010, s. 658) menar att detta troligen bidrar till att doktoranden utvecklar de förmågor som examensmålen kräver: “It was through such experiences that students developed the experiential knowledge and emotional resilience to become creative, resourceful problem-solvers”. Handledning som erbjuder doktoranden olika former av stöd är självklart av största betydelse, men doktorandens känsla av frustration och perioder av svårigheter behöver inte betyda att det är handledningen som brister. Likaså behöver inte konflikter mellan handledare och doktorand ses som något negativt. Föreliggande undersökning tyder på att konflikter är oundvikliga, sett till den långa tid som en handledare

och doktorand arbetar tillsammans, och till de nivåer av stress och frustration som forskning ofta medför. Konflikter har potential att fördjupa och stärka relationen – fokus bör därför ligga på att hitta gångbara lösningar på konflikter i stället för att undvika sådana.

Tidigare forskning framhåller vikten av att handledaren är medveten och reflekterar över olika sätt att handleda, vilken stil han eller hon har och vilka för- och nackdelar olika förhållningssätt kan ha för en viss doktorand i ett visst skede (Appel & Bergenheim, 2005; Kiely, 2011; Malfroy, 2005; Manathunga & Goozée, 2007). Enligt Högskoleförordningen (6 kap 36§) ska varje doktorand ha en individuell studieplan. Den ska följas upp minst årligen, genom att det som gjorts under året i form av kurser, presentationer, texter med mera dokumenteras, och det kommande året planeras. I bilagan till beslutet om utformningen av den individuella studieplanen på Linköpings universitet ges förslag på vad som kan diskuteras mellan handledare och doktorand i samband med planens upprättande och revidering, såsom planering inför framtiden (karriär), arbetssituation, arbetsmiljö och handledningens upplägg och innehåll. Att diskutera handledningen utifrån sådana frågor, presenterade i ett formaliserat dokument, kan underlätta både för doktorand och handledare att ventilerar bekymmer såväl som positiva omdömen. Värderingsenkäter (t ex Mainhard et al., 2009; Pearson & Kayrooz, 2004) kan också utgöra värdefulla verktyg för handledaren i värderandet av handledningen.

Föreliggande studie ger viktiga, konkreta förslag på hur handledningen kan utformas och formaliseras på sätt som sannolikt gynnar doktorandens genomströmning och utveckling. Ett exempel är regelbundna möten där en avdelnings eller institutions samtliga handledare får möjlighet att träffas för att reflektera över sina handledningspraktiker, vad som kan göras bättre och vad som fungerar väl. Sådana möten blir samtidigt goda tillfällen för erfarenhetsutbyte, vilket kan vara särskilt betydelsefullt för juniora handledare. Vidare kan skriftliga agendor inför doktorandens och handledarens träffar och minnesanteckningar över det som sagts vara värdefullt i och med att det tydliggör vad vardera parten önskar behandla samt vad som har beslutats. Intervjuerna i denna studie bekräftar i stora delar bilden som tidigare forskning ger men resultaten pekar tydligare på de dilemman som kan uppstå för handledaren när han eller hon försöker tillgodose olika examensmål och behov hos doktoranden. En handledning av hög kvalitet tar mycket tid och engagemang i anspråk. En fråga som väcks är hur mycket utrymme i tjänsten en forskarhandledning av hög kvalitet kräver? Ges handledarna utrymme och förutsättningar att bedriva sådan handledning? För kommande studier blir dessa frågor relevanta att ställa.

En doktorand måste lära sig att arbeta självständigt, att stå ut med frustration och att vara ihärdig (Mowbray & Halse, 2010), och det stöd som doktoranden önskar är inte alltid det som leder till höga nivåer av självständighet och kreativitet (Overall et al., 2011). Många svenska doktorander svarar att handledningen inte varit tillräcklig (Högskoleverket, 2008) men betyder det att handledningen brister? Kanske. Kanske inte. Betydelsen av att sätta gränser för det stöd som ges en doktorand, och hur detta kan och bör göras, diskuteras inte i någon större utsträckning i tidigare studier om forskningshandledning. Vidare förs ingen ingående diskussion om vilka skyldigheter en doktorand kan tänkas ha, som student, medarbetare i kollegiet, och i relationen gentemot handledaren. Detta är luckor som behöver fyllas framöver.

#### TACK

Författaren önskar tacka de anonyma bedömarna för värdefulla kommentarer samt professorerna som delade med sig av sina erfarenheter som handledare.

## REFERENSER

- Aitchison, C., Catterall, J., Ross, P. & Burgin, S. (2012). 'Tough love and tears': learning doctoral writing in the sciences. *Higher Education Research & Development*, 31(4): 435-447.
- Appel, M. & Bergenheim, Å. (2005). *Reflekterande forskarhandledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Carr, S. M., Lhussier, M. & Chandler, C. (2010). The supervision of professional doctorates: experiences of the processes and ways forward. *Nurse Education Today*, 30: 279-284.
- Dahan, A. (2007). Supervision and schizophrenia: the professional identity of Ph.D supervisors and the mission of students' professionalisation. *European Journal of Education*, 42(3): 335-349.
- Fenge, L-A. (2012). Enhancing the doctoral journey: the role of group supervision in supporting collaborative learning and creativity. *Studies in Higher Education*, 37(4): 401-414.
- Gatfield, T. (2005). An investigation into PhD supervisory management styles: development of a dynamic conceptual model and its managerial implications. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27(3): 311-325.
- Golde, M. C. (2000). Should I stay or should I go? Student descriptions of the doctoral attrition process. *The Review of Higher Education*, 23(2): 199-227.
- Grant, B. M. (2010). Negotiating the layered relations of supervision. I Walker, M. & Thomson, P., *The Routledge Doctoral Supervisor's Companion*, s. 88-105. London: Routledge.
- Halse, C. (2011). 'Becoming a supervisor': the impact of doctoral supervision on supervisors' learning. *Studies in Higher Education*, 36(5): 557-570.
- Halse, C. & Malfroy, J. (2010). Retheorizing doctoral supervision as professional work. *Studies in Higher Education*, 35(1): 79-92.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2008). *Forskarhandledaren*. Lund: Studentlitteratur.
- Handledarpolicy för forskarutbildning*. Beslut 2008-11-27, Dnr LiU-2008-04776.
- Högskoleförordningen, SFS 2006:1053*.
- Högskoleverket (2008). *Doktorandspegeln 2008, rapport 2008:23 R*. Stockholm: Högskoleverket.
- Individuell studieplan för forskarutbildning*. Linköpings universitet. Fakultetsstyrelsen för filosofiska fakulteten.
- Kiely, M. (2011). Developments in research supervisor training: causes and responses. *Studies in Higher Education*, 36(5): 585-599.
- Kniola, D., Chang, M. & Olsen, D. (2012). Transformative graduate education programs: an analysis of impact on STEM and non-STEM Ph.D. completion. *Higher Education*, 63: 473-495.
- Lee, A. (2008). How are doctoral students supervised? Concepts of doctoral research supervision. *Studies in Higher Education*, 33(3): 267-281.
- Lovitts, E. B. (2005). Being a good course-taker is not enough: a theoretical perspective on the transition to independent research. *Studies in Higher Education*, 30(2): 137-154.
- Mackinnon, J. (2004). Academic supervision: seeking metaphors and models for quality. *Journal of Further and Higher Education*, 28(4): 395-405.
- Mainhard, T., van der Rijst, R., van Tartwijk, J. & Wubbels, T. (2009). A model for the supervisor-doctoral student relationship. *Higher Education*, 58: 359-373.
- Malfroy, J. (2005). Doctoral supervision, workplace research and changing pedagogic practices. *Higher Education Research & Development*, 24(2): 165-178.
- Manathunga, C. (2005). Early warning signs in postgraduate research education: a different approach to ensuring timely completions. *Teaching in Higher Education*, 10(2): 219-233.
- Manathunga, C. & Goozée, J. (2007). Challenging the dual assumption of the 'always/already' autonomous student and effective supervisor. *Teaching in Higher Education*, 12(3): 309-322.
- McAlpine, L., Paulson, J., Gosalves, A. & Jazvac-Martek, M. (2012). 'Untold' doctoral stories: can we move beyond cultural narratives of neglect? *Higher Education Research & Development*, 31(4): 511-523.
- Miller, J. & Glassner, B. (1997). The 'inside' and the 'outside'. Finding realities in interviews. I, Silverman, D. (red), *Qualitative research – theory, method and practice*, pp. 99-112. London: Sage.

- Mowbray, S. & Halse, C. (2010). The purpose of the PhD: theorising the skills acquired by students. *Higher Education Research & Development*, 29(6): 653-664.
- Overall, C. N., Deane, L. K. & Peterson, R. E. (2011). Promoting doctoral students' research self-efficacy: combining academic guidance with autonomy support. *Higher Education Research & Development*, 30(6): 791-805.
- Pearson, M. & Kayrooz, C. (2004). Enabling critical reflection on research supervisory practice. *International Journal for Academic Development*, 9(1): 99-116.
- Vassil, K. & Solvak, M. (2012). When failing is the only option: explaining failure to finish PhDs in Estonia. *Higher Education*. Published online: 04 February 2012.
- Whitelock, D., Faulkner, D. & Miell, D. (2008). Promoting creativity in PhD supervision: tensions and dilemmas. *Thinking Skills and Creativity*, 3: 143-153.
- Vetenskapsrådet (2006). *Forskarutbildning i Sverige: variation i volym, effektivitet och kostnader sedan tidigt 1990-tal*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

