

# Undervisningsdebuten – som man frågar gråter svaren

*David Birksjö*

Vårterminen 2013 var min tredje termin med undervisning. Ett av de tillfällen jag kommer ihåg bäst är också den situation som utan tvekan blev minst som jag hade planerat eller önskat, nämligen mitt första seminarium. Då jag hann förbruka tre månaders tankar på en halv minut, samtidigt som jag inte tycktes tänka alls. Min text handlar om de första stapplande stegen i en lärarroll och om doktorandrollens inte helt okomplicerade tudelning mellan att vara både student och lärare, där erfarenhetsnivån av att vara student vida överskrider erfarenhetsnivån av att vara lärare.

## En solig inledning

Jag hade redan träffat de flesta av de studenter jag nu stod inför. Det hade gått en vecka sedan jag träffat dem under min första föreläsning i egenskap av föreläsare på högskolenivå. Jag hade presenterat mig som doktorand och som tidigare student på just det program jag nu undervisade på. Som vanligt hade termen ”doktorand” förvirrat och jag tänkte att jag kunde se hur studenternas tankar gick: ”Vadå *doktorand*”? ”Vad är det”? ”Det låter ju ungefär som doktor, så det måste vara något bra. ”Men hur kan den där snorungen vara det? Han ser ju ut att vara yngre

än vad jag är”. Den sistnämnda tanken var nog en tanke som jag också på sätt och vis delade med dem, då jag var väl medveten om att cirka 20 procent av studenterna var äldre eller lika gamla som jag. Det hade kunnat göra en novis som jag nervös då det potentiellt skulle kunna innebära att min auktoritet och kompetens som lärare blir ett mer uppenbart mål för granskning hos studenterna, än vad det hade varit om jag var äldre. Men det gjorde mig inte nervös, snarare tvärtom. Det fick mig att känna mig som att jag var en av dem, vilket ytterligare förstärktes av att de alla nu satt på en kurs som jag läst för inte alltför många år sedan. Jag kände mig entusiastisk över att få undervisa just denna grupp studenter. Jag upplevde att just min nivå av engagemang och närhet till dem skulle komma att bli en styrka i min undervisning. Kanske var engagemang och närhet till studenterna också de främsta komparativa fördelarna jag hade i denna nya roll som lärare. Åtminstone var det den logiken som underbyggde alla de argument som jag hittade på och som entusiastiskt ljöd i mitt huvud. ”Sådant här är jag bra på”. ”Jag skulle tycka jag var en bra lärare om jag hade haft mig som seminarieledare under min tid som student”. ”Inget kan gå fel”.

En vecka hade gått sedan föreläsningssalen var fylld av studenternas dubier och – inledningsvis – av två sorters uppsyner. En uppsyn hade varit välkomnande, som om de tyckte att min närvaro var ett lite otippat, men kul inslag. Den andra uppsynen hade varit mycket misstänksam och krävde bevis på att jag hade där att göra. Vad skulle jag kunna lära dem? Varför skulle de lyssna på mig? Ska jag bedöma dem och i så fall hur klarar jag av vad som kan förväntas av en lärare, det vill säga både sakkunighet och en viss pedagogisk förmåga? Kanske var det just på grund av att jag kände mig som en av dem som jag också kände mig lugn även när de mest kritiska uppsynerna tog till orda och testade mig. Hur som helst gick det förvånansvärt snabbt att övertyga även de mest skeptiska studenterna att jag kunde lära dem en hel del och kanske framför allt att jag ville det. Jag kände att de hade förtroende för mig. Det var min första föreläsning

och det var med den i ryggen som jag en vecka senare nu ivrigt gick in till mitt första seminarium.

## Incident blix och regn från klarblå himmel

Studenterna hade fått i uppgift att läsa ett antal texter och skriftligt besvara ett antal frågor som rörde texterna. Tanken var att dessa svar skulle diskuteras i seminarieform vilket i sig utgjorde en del av examinationen på kursen. Ett vanligt upplägg med andra ord.

Jag presenterat mig, för första gången inför vissa, för andra gången inför andra. Därefter talade jag inledande kring upplägget för seminariet och ställde därefter den första frågan. Den var öppet ställd på så vis att den riktade sig till hela klassen och vem som helst kunde ta initiativet och svara på min fråga. ”Vad har ni svarat på första frågan: Varför finns företag?” Frågan var för mig lite av en milstolpe, eftersom det var den första fråga jag som lärare ställde som i någon mening syftade till att testa hur väl studenterna hade gjort sin uppgift. Det var en fråga som var viktig på så vis att den visade att jag faktiskt var lärare; oavsett hur mycket jag kunde relatera till studenterna och de till mig var det en fråga som var en del av studenternas examinering. Det var en fråga som delade rummets seminariedeltagare i två roller, studentrollen och lärarrollen. Till syvende och sist låg där ett visst maktförhållande som jag tror att jag hade ignorerat och tonat ner, mer än vad studenterna hade gjort. De var nog allt sedan de första kritiskt granskande blickarna väl medvetna om min roll gentemot dem, det var inget nytt för dem (om än möjligen ett ovanligt inslag för ett flertal av dem var äldre än sin seminarieledare). Men för mig var det en väldigt ny situation. Hur som helst blev resultatet en öronbedövande tystnad och så intensivt stirrande blickar in i väggen att jag trodde den skulle rasa in i det angränsande rummet.

Jag tänkte hastigt tillbaka på min tid som student och mindes väl att det var ett visst socialt spel bakom vem som tog till orda först på ett seminarium. Å ena sidan finns de som är väl pålästa

men som är obekväma med att visa detta gentemot de andra i gruppen och således sticka ut i gruppen i termer av talang, fallenhet, intresse och/eller ambitionsnivå. Å andra sidan finns de som inte har läst på tillräckligt, vilket de vill dölja både för lärare och för sina studiekamrater.

Så jag bestämde mig helt enkelt för att hjälpa till lite i detta sociala spel och riktade därför min fråga direkt till en student som såg ut att vara väl förberedd. Studenten satt på min vänstra sida, näst längst fram, och hade pennan redo i ena handen. Inget konstigt med det, tänkte jag. Mitt val av student – bland dem som såg förberedda ut – upplevde jag vara så slumpmässigt som ett medvetet val någonsin kan vara. Svaret jag fick på min fråga var dock svårt att tyda. Jag kunde inte förstå hur svaret hängde ihop, eller göra en bedömning om det fanns någon relevans i det som sades.

Mina tankar cirkulerade verkligen inte kring att sätta dit någon. Jag var helt inställd på att alla hade läst och kunde redogöra för vad de läst, bara jag uppmuntrade dem lite. Jag kände mig entusiastisk och ivrig att få diskutera texterna med ”mina” studenter. Jag ville få dem att känna att det var högt i tak och att det var ett bra tillfälle att verkligen vädra sina funderingar kring texterna. Därför bad jag om ett utvecklande svar från studenten ifråga, på ett sätt som var tänkt att det skulle signalera att jag var nyfiken på vad hon menade. ”Hur menar du”, löd min följdfråga i ett – åtminstone i mitt huvud – uppmuntrande tonläge. Resultatet denna gång blev om möjligt ännu vagare.

Så jag bestämde mig för att fråga en sista gång. Jag hade ju bestämt mig för att studenten ifråga visste svaret, eller åtminstone delar av svaret. Det var en fråga som kunde ha många tänkbara svar då jag trots allt frågade vad de hade skrivit, det var alltså inte en renodlad rätt-eller-fel-fråga. Jag var övertygad att det skulle komma fram åtminstone någonting att spinna vidare på, så jag frågade igen: ”Jag förstår inte riktigt, kan du utveckla det ännu lite mer”? Det visade sig då att studenten ifråga inte hade läst texten. ”Jag har inte läst.” ljöd den försiktiga stämman

ut i det tysta klassrummet. ”Okey”, sa jag och lade ingen större vikt vid det för att inte stoppa upp den diskussion som jag sett fram emot men som ännu inte kommit igång. Det var tyst i klassen och jag tänkte att de var lite blyga och att det var naturligt.

Jag ställde sedan frågan till en student på andra sidan rummet som svarade på ett vis som var både lite klämkäckt och som gjorde det tydligt att han hade läst texterna. ”Bra” tänkte jag, ”nu är det högt i tak och folk kan börja prata”. När jag sedan tittade tillbaka till vänster om mig, satt studenten som inte läst och grät istället. Hon höll inte längre i pennan som tidigare fått henne att se så flitig ut.

Jag kände mig som en elefant i en porslinsbutik. En känsla som spädades på av att jag bestämde mig för att klampa vidare genom att reflexmässigt låtsas som att ingenting hade hänt och i stället fortsatte med att spinna vidare på det svar jag nu faktiskt hade fått. Resten av klassen tycktes följa mitt exempel och fler och fler anslöt till diskussionen. Jag vet inte om studenternas plötsliga engagemangsnivå berodde på att jag lyckats skapa en stämning av att det var högt i tak, eller om det var för att jag hade gjort ett ofrivilligt exempel av någon som inte läst texten och därför tvingat studenterna att börja prata.

Jag är sedan tidigare väl medveten om att jag i vissa sammanhang kan vara lite väl rakt på sak, okänslig och lite ruffig, om jag sätter den sidan till. Jag vet också att det ibland blir så fast det verkligen inte är min avsikt. Denna insikt fick mig att tvivla på om det som hade låtit som ett uppmuntrande tonläge i mitt huvud, verkligen hade varit så uppmuntrande. Studenten verkade ju definitivt inte känna sig så uppmuntrad. Det fick mig att känna mig obekväma på flera plan. Jag kände verkligen att jag hade försökt skapa en öppen miljö där alla skulle känna att de kan diskutera texterna de just läst, men frågan är om det föll väl ut.

Jag var också osäker på hur jag skulle hantera denna nya och samtidigt delvis bekanta situation. Mina goda avsikter till trots satt nu en student och grät på mitt första seminarium. Hade jag satt för mycket press på en gång, på någon som kanske hade

problem att tala inför andra? Eller hade det kanske inget alls att göra med mig eller seminariet? Kanske var det personliga problem, någon som gått bort eller en relation som tagit slut som var orsaken till tårarna som nu rann nerför kinder och landade på ett seminariepapper. På pappret stod det "Seminarium 2, seminarieledare David Birksjö".

Efter seminariet växlade jag och studenten med de nu torra ögon några ord. Vi var båda lite generade över vad som hade hänt och följde snabbt det förslag våra kroppsspråk gav uttryck för: att snabbt försvinna åt olika håll. Det var inte förrän vi var en bra bit ifrån varandra som jag insåg att jag knappt kommer ihåg vad varken hon eller jag hade sagt under denna korta och krystade ordväxling. "Vad fan var det som hände, egentligen?", ekade det i mitt huvud, denna gång, definitivt inte på ett uppmuntrande vis.

Väl tillbaka på kontoret mötte jag kursansvarig i korridoren (som för övrigt hade varit min seminarieledare när jag som student hade läst kursen). Han hade efter min första föreläsning, när han hade sett att jag var alldeles upprymd, haft en utläggning om att hans erfarenheter var att man antingen hatade eller älskade sin första upplevelse som lärare. Han berättade att han hade sett folk komma tillbaka både leendes och i tårar från sina första föreläsningar och seminarier. Entusiastiskt frågade han nu: "Så hur gick det? Hur gick första seminariet?" "Jo bra...", svarade jag. "... fast det var en student som började gråta" tillade jag halvt nervöst, halvt skämtsamt, fortfarande utan att veta om studenten hade börjat gråta på grund av att jag hade varit sådär ofrivilligt okänslig igen, eller om det inte hade något att göra med mig överhuvudtaget.

## Vad hände egentligen?

I skrivande stund och med ena ögat i backspegeln, kan jag konstatera att jag länge har hanterat denna händelse mest som en komisk anekdot. Som någon i stil med Murphys lag, där allt som kan gå fel, gick fel. Som något som föll ut på ett så annorlunda

vis mot vad som var väntat att det bara blev komiskt. Jag har läst någonstans att skratt är den naturliga reaktionen när hjärnan inte riktigt vet hur den ska hantera en ny situation då den är alldeles för komplex. Oavsett om det är sant eller inte, stämmer det bra överens med denna situation eftersom jag inte har vetat riktigt hur jag ska hantera den, så jag har skrattat åt den. Det har varit ett sätt för mig att ta på mig ansvaret för vad som hände, samtidigt som det komiska i situationen gör att den inte behöver tas på allvar. Ett sätt att fria och fälla samtidigt. Situationen var helt enkelt för komisk för att räknas, så fallet lades ner, åklagaren kunde inte hålla sig för skratt. Vem åklagaren är i denna liknelse kan man ju fråga sig, men mest är det nog jag själv som tagit på mig den rollen. Det är först när jag börjat skriva om händelsen som jag har kunnat börja tänka och reflektera över vad som egentligen hände och vad det spelar för roll (jämför Hammarén 2005). Det är först nu fallet beviljats resning.

Inom innovationsforskning – mitt avhandlingsområde – talar man ofta om 'learning cycles' vilka i korthet bland annat utgörs av processer av erfarenhetsskapande och själva reflektionen över det skapandet. Dessa 'learning cycles' leder inte bara till (företagsspecifik) kunskap härledd ur en given erfarenhet, utan leder också till kunskap om själva lärandeprocessen i sig. Detta är vad jag hoppas uppnå i denna högskolepedagogiska kurs och med denna skrivandeprocess. Genom att reflektera över denna specifika situation hoppas jag bli bättre rustad både inför liknande situationer i sig och inför det reflekterande över lärandeprocessen som torde följa.

### Jag är inte en av dem – inte längre novis

När jag träffar en ny klass brukar jag inleda med att berätta att jag själv har studerat företagsekonomi på Södertörns högskola tidigare, samt berätta vilket program jag läste. Ibland brukar jag nämna några av de lärare studenterna stött på under sin utbildning som jag också har haft som lärare. Detta är delvis en ren taktik för att visa att jag kan relatera till dem och att de för-

hoppningsvis kan relatera till mig. En taktik för att etablera en kommunikation. Men det är också något mer än taktik, vilket jag närmast kan beskriva som nostalgi. Det var inte så länge sedan jag satt bakom skolbänken själv på just denna kurs. Jag känner därför en viss samhörighet med studenterna.

Det taktiska valet att spela på samhörighetssträngarna var något som föll sig naturligt för mig. Jag är 27 år och det är som sagt inte ovanligt att mina studenter är lika gamla eller äldre än jag. Att satsa på en väldigt auktoritär lärarstil skulle därför troligen bara ge mig mer att bevisa än det skulle ge mig trovärdighet i studenternas ögon. Därför har jag redan från början försökt bygga min lärarstil med byggstenar av engagemang och intresse för ämnet. Men den kanske viktigaste byggstenen har varit en förståelse och närhet till studenterna, jag kan fortfarande prata ”studentska”. Det har varit ett sätt att utnyttja den fördel jag har gentemot många av mina äldre och mer erfarna kollegor som ibland – i en students öron – uttrycker sig med ”forskarhieroglyfer”, på ”docentska” eller på ”professorsmål” alltför akademiskt. Det har varit min föreställning att den lärarroll jag eftersträvat bidrar till att skapa en miljö där studenterna känner sig bekväma att testa sina funderingar och vågar ställa frågor. En sorts platt hierarkisk ordning, för att svänga sig med företagsekonomiska klyschor. Samtidigt har det varit ett sätt för mig att skapa en förlåtande miljö där studenterna tillåter mig att testa min fortfarande nya roll som lärare och låta mig växa i den rollen. På så vis har jag alltså också erbjudits en viss trygghet i en väldigt ny situation genom denna lärarstil. Men mest av allt har det kanske varit ett sätt att uttrycka mitt intresse för att undervisa studenterna och för det ämne jag undervisar dem i, på ett sätt de kan relatera till. Det har varit ett sätt att försöka sprida den entusiasm och nyfikenhet jag känner genom att koppla till två av de faktorer jag tror är bland de viktigaste ingredienserna i lärande; intresse för det ämne man försöker lära ut och förmågan att förmedla detta engagemang och sakkunskap om ämnet. Denna underliggande föreställning och attityd brukar ljuda ungefär som



följande i mitt huvud när jag går in genom klassrumsdörren: ”Jag är en av er och det jag ska lära er nu är kul! Jag ska visa er varför”. Detta är en stor del av det jag menar med högt i tak. En annan del är en slags öppenhet mot olika sätt att se på saker, det vill säga en förståelse för att en fråga kan ha flera relevanta svar.

Kontextens roll är oftast avgörande i samhällsvetenskap. Det kanske närmsta en naturlag man kan komma här, i samhällsvetenskap, är att kontexten alltid är av betydelse. Därför är det inte bara teorier, hypoteser och koncept, jämför Dreyfus & Dreyfus ”regler” (Dreyfus & Dreyfus 1986, 21-22) i sig som är intressanta, utan även deras kontext. Jag var inställd på att kanske främst diskutera just kontexten kring de centrala teorier och begrepp från seminariets litteratur, snarare än att diskutera den mest grundläggande kärnan av vad de olika teorierna och koncepten innebar. Det är just förmågan att kunna beakta kontextaspekter av regler som skiljer det första steget i lärandeprocessen, ”novis”, från de fyra efterföljande stegen (Dreyfus & Dreyfus 1986). Mot denna bakgrund av olika steg i lärandeprocessen tycker jag mig, så här i efterhand, kunna urskilja en intressant paradox. Nämligen att de studenter som jag undervisade skulle vara på en novisnivå var mig väldigt fjärran då jag som student/doktorand befann mig långt ifrån denna nivå. Men genom denna oförmåga att förstå visar jag att jag själv är novis, novis i länderollen. Således visste jag inte alls hur studenterna har det, jag trodde de skulle vara bättre förberedda och mer bekanta med grunderna och därmed mer intresserade av att diskutera hur dessa faller ut i olika kontexter. Jag kommer inte ihåg hur de har det, så som jag brukar säga att jag gör! De var noviser och det var jag med, fast i en annan roll. Jag var lärare, inte student, och jag tycktes oförmögen att tänka utanför de föreställningar jag hade om att alla studenterna skulle vara väl förberedda. På sätt och vis generaliserade jag och förväntade mig inga undantag från den regel som bestod av mina ivriga förväntningar.

## Högt i tak – lång väg att falla

Min novispräglade uppfattning om situationen tog sig också uttryck i min omedvetenhet om maktförhållandena. Mina förväntningar hade klättrat uppför det kumulativa berg av allt det jag har kallat för ”högt i tak” här. Här uppe tänkte jag att vi alla kunde samlas och diskutera ämnet, som de intresserade och väl förberedda studenter *vi* alla var. Två fel av två möjliga, visade det sig. Den student jag valde som första talare för denna situation var inte väl förberedd, och jag var inte en av dem. Det som i mitt huvud var vänlig uppmuntring till att vidareutveckla det svar denna student gav mig – för jag var ju övertygad om att hon hade ett bra svar – blev en serie av kuggfrågor designade för att avslöja dem som inte hade lärt sig grunderna. Jag var en nitisk seminarieledare, inte en student. Jag fick flera svävande svar som borde varit tillräckligt för att kunna dra slutsatsen att studenten inte var tillräckligt förberedd. Fortsatt utredning i frågan borde inte varit nödvändig.

Situationen kan tolkas på olika sätt. Studentens och min uppfattning om den var naturligtvis inte densamma då vi båda agerade utifrån olika utgångspunkter. Mina högt ställda förväntningar var inte desamma som studentens, som jag gissar präglades av en förhoppning om att slinka igenom seminariet utan att hennes kunskapsluckor skulle bli avslöjade. Jag vet inte hur jag utifrån sett – i tredje parts ögon – agerade i denna situation. Men mitt agerande verkade nog tuffare än vad jag avsåg. Men oavsett hur det uppfattades ställdes studenten inför en situation som kan vara påfrestande nog. Det är möjligt att situationen i sig – oavsett hur jag agerade i den – var tillräckligt stressande för att få studenten i sådan obalans att hon började gråta. Kanske var hon i obalans redan tidigare och denna situation blev droppen som fick ögonen att rinna över. Okänsligt eller ej: jag valde just denna student och jag valde att fråga tills hon avslöjade att hon inte hade läst på. Oavsett hur jag ställde mina frågor stod hon nu inför en situation där hon som första talare tvingas erkänna att hon inte gjort sin läxa. Frågorna kunde låta hur vänliga som

helst, de hade ändå samma effekt. Okänsligheten låg därför mer i min oförmåga att läsa situationen snarare än i hur jag formulerade frågorna.

### Vad spelar det för roll?

Vad är det som är så dåligt med att vara en elefant i en porslinsglasbutik egentligen? Vissa studenter kanske kan behöva höra en elefants uppmanande fanfar trumpetas ut, därför att i porslinsbutiken och seminariesalen är lärandemålen desamma. En del behöver en viss press på sig för att motivera sig själva till att lära sig.

Noviser söker stöd i sitt lärande genom att förhålla sig till regler och riktlinjer. När studenten ifråga inte hade lärt sig de grundläggande teoretiska begrepp som var nödvändiga för att kunna svara på frågan var det då inte läge att signalera de regler och riktlinjer som gäller för seminariet? Som lärare, var det inte min pliktetiska uppgift (Henriksen & Vetlesen 2001) att se till att de ställda förväntningarna följdes och att studenterna hade kommit till den påbjudna nivån i sitt lärande? De frågor som ställts att besvaras inför seminariet var ju en sorts miniminivå av vad studenterna förväntades kunna efter seminariet. Det var min plikt att se till att alla studenter hade denna kunskap efter seminariet. Det var min plikt, att uppmana dem som inte hade dessa kunskaper att återvända till litteraturen. Kanske kunde denna incident till och med fungera avskräckande och leda till att studenterna kom bättre förberedda till nästa seminarium. Kanske kan mitt agerande på så vis försvaras ur ett nyttoetiskt perspektiv (jmf. Henriksen & Vetlesen 2001).

Om jag hade agerat rätt eller fel, eller åtminstone inte fel, var inte så tydligt som det lät när jag berättade för kursansvarig att seminariet hade ”gått bra förutom att en student började gråta”. Men oavsett vilket så borde jag ha hanterat det hela bättre.

## Would have, could have, should have – nu är jag beredd på att inte vara beredd

När det gäller mitt ansvar för vad som hände, kan det ha varit rimligt att utsätta studenten för den press som jag gjorde. Men jag borde bättre ha kunnat bedöma om hon kunde hantera pressen. Efter ett senare samtal med kursansvarig har det framgått att han på sina seminarier lyckades avläsa denna student och hennes närmsta studiekollegor betydligt bättre än vad jag gjorde (vilket jag trodde att jag var bättre på än de mer erfarna lärarna). På så vis kunde en sådan situation som jag och studenten hamnade i, undvikas. Men om han ändå hade hamnat i en sådant här situation kanske hans erfarenhet och rutin hade lett till att han åtminstone inte reflexmässigt hastade iväg – så som jag gjorde – i stället för att prata ordentligt med studenten efter seminariet. Om jag skulle hamna i denna situation igen önskar och tror jag att jag också skulle vara bättre på att uppfatta de lägen då studenter inte är förberedda varken på att svara på frågan eller att tappa ansikte gentemot sina studiekollegor. Poängen här är inte att särbehandla någon. Samma kunskapskrav som var uppsatt på seminariet ska gälla för alla.

Poängen är att i möjligaste mån kunna känna igen och undvika situationer som kan påverka hela seminariet negativt. Denna incident främjade knappast seminariets lärandeklimat. Men jag kan tänka mig att det finns seminariegrupper där studenter behöver tuffare kontroll och krav på sig för att lära sig. Men om en sådan strategi av mer korsförhållande art ska användas bör det vara ett medvetet val, inte en konsekvens av en misslyckad satsning på den motsatta strategin som jag i denna uppsats kallat högt i tak.

Min huvudsakliga lärdom blir således en läxa i vikten av att avläsa studenter och hur de uppfattar lärarens beteende. I detta fall, var den uppmaning som jag – obekymrad av maktsituationen – uppfattade som uppmuntrande, något helt annat för studenten. Hade jag varit bättre på att förstå och avläsa studenterna hade denna pikanta situation kunnat undvikas vilket

troligen hade varit att önska i detta specifika fall, både för seminariet i stort och för de inblandade parterna individuellt. Jag tror att min oförmåga att läsa av studenterna i detta fall hade mycket att göra med min novisroll som lärare. Att avläsa studenter i egenskap av lärare är inte samma sak som att avläsa studenter i egenskap av att vara student. Jag hade inte reflekterat tillräckligt över hur mycket min roll i förhållande till studenterna har förändrats. Jag trodde att jag med min långa och i tiden närliggande erfarenhet som student skulle ha lätt att förstå och avläsa studenter.

Om situationen trots allt skulle upprepas hoppas jag att jag inte längre är en sådan novis i min lärarroll att jag inte reflexmässigt försöker undvika diskussion så som studenten försökte undvika att svara på mina frågor. Jag har genom denna incident och reflekterande över den, insett att jag får vara beredd på att inte vara beredd. Oväntade situationer kommer att uppstå även framgent. Men nu börjar jag bli redo att släppa den sarg av regler, förväntningar och förhållningsramar som jag höll mig fast i under mina första stapplande steg som lärare. Redo att halka lite längre ut på isen.

## Referenser

- Dreyfus, Hubert L. & Dreyfus, Stuart E. 1986. *Mind over Machine*. New York: The Free Press.
- Hammarén, Maria 2005. *Skriva – en metod för reflektion*. 2:a uppl. Stockholm: Santérus förlag.
- Henriksen, Jan-Olav & Vetlesen, Arne Johan 2001. *Etik i arbete med människor*. Lund: Studentlitteratur.