Rapport 1

Praksisfortellingen som læringsform

# Arbeidsnotat: Del av forsknings og utviklingsarbeidet ”Praksisfortelling som studentaktiv læringsform mellom teori og praksis”

# Et utviklingsprosjekt i PEL - GLU på 1.trinn ved HVL/campus Bergen 2016-2017

May-Britt Revheim Brekke og Marianne Leikvoll Eide

Siden oppstarten av grunnskolelærerutdanningen i 2010 har vi som faglærere i Pedagogikk og elevkunnskap (PEL) arbeidet for å utvikle og videreutvikle undervisnings- og læringsformer som kan fremme studentaktivitet og utvikling av lærerprofesjonalitet hos lærerstudentene. Vi har særlig vært opptatt av hvordan undervisningen kan støtte lærerstudentenes forståelse av sammenhengen mellom praksisopplæringen og teoriundervisningen på høgskolen. Videre har vi søkt å fremme læring ut fra en induktiv tilnærming, med utgangspunkt i lærerstudentenes egne praksiserfaringer. I denne rapporten vil vi presentere erfaringer med praksisfortellingen som eksempel på en studentaktiv læringsform, i PEL – GLU på første trinn, studieåret 2016 – 2017. Vi rapporterer om bakgrunnen for valg av praksisfortelling som inngang til et arbeidskrav, og beskriver hvordan praksisfortellingen etter vår oppfatning fungerte. Hensikten med rapporten er ikke å beskrive inngående alle sider ved dette utviklingsprosjektet, men å dokumentere det, og vise noe av grunnlaget for neste års utviklingsprosjekt.

PEL-faget ble i den nye grunnskolelærerutdanningen (UHR, 2011) gitt et særlig ansvar for å integrere teori og praksis GLU 2010; det skulle fungere som limet i utdanningen. Undersøkelser indikerer at lærerstudenter verdsetter praksiserfaringer høyt, og at teoretisk kunnskap ikke oppleves som nyttig med mindre den kan inkludere tips som direkte kan anvende i praktiske undervisningssituasjoner (Kvernbekk, T. 2001, Damsgård, H.L., 2010, Eide, M., Brekke, M., & Holthe, A., 2017). Både i teoriundervisningen og praksisopplæringen bør det imidlertid arbeides for å fremme helhet og sammenheng i profesjonsutdanningen, både gjennom mer teorinær praksis og mer praksisnær teori (Solstad, 2010). Tradisjonelt har undervisning vært preget av en deduktiv tilnærming fra det generelle til det spesielle. Denne tenkningen kan blant annet knyttes til Ausubel, som argumenterer for en lærerstyrt, systematisk undervisning hvor læreren formidler generelle prinsipper, for deretter å gå til eksemplene (Skaalvik og Skaalvik, 2013). Under planlegging av PEL-undervisningen i 2016 – 2017 ønsket vi at studentene skulle ta utgangspunkt i egne erfaringer fra praksis, i stedet for å gå fra teori til praksiseksempler.

Lærerstudentene fikk i oppdrag å lage en praksisfortelling som del av et arbeidskrav våren 2017. Det var litt under 400 lærerstudenter på GLU 1-7 og 5-10 på første trinn ved HVL, campus Bergen, dette året, og faglærerne i PEL samarbeidet på trinnet om et felles opplegg for alle studentene. Ordlyden i arbeidskravet

ble utviklet og bestemt etter en prosess og i felleskap blant faglærerne. [[1]](#footnote-1) Arbeid med praksisfortellinger kan forankres i nasjonale føringer. I Meld. St. 16 (2016–2017), Kultur for kvalitet i høyere utdanning, heter det: «Læring er en subjektiv prosess som skjer gjennom aktivitet og refleksjon i møtet mellom studenter og undervisere, og ikke ved at studentene passivt mottar kunnskap. Ulike studentaktive undervisningsformer og studentaktiv forskning har vist seg å gi gode resultater.» Vi viser også til Forskriften om rammeplan for Grunnskulelærerutdanninga (2016): «Grunnskolelærerutdanningen skal kvalifisere for en profesjonsutøvelse som bygger på forsknings- og erfaringsbasert kunnskap.»

Den pedagogiske begrunnelsen for praksisfortellingen som inngang til et arbeidskrav, var å skape studentaktivitet og engasjement ved å bygge på hver students egne erfaringer og opplevelser fra den andre praksisperioden i vår semesteret. Ifølge Dewey (Åsen, 2006) er erfaringsnærhet en forutsetning for at den som skal lære kan delta aktivt. Erfaringer utspiller seg i kontekster og situasjoner (Dewey, 1974), og i praksisfortellinger skulle lærerstudentene skrive om hverdagslige opplevelser fra klasserommet om læring og motivasjon. Også Piagets tenkning om operativ kunnskap kan trekkes inn her. Gjennom egen aktivitet konstruerer den lærende sin egen kunnskap. Det er gjennom egne handlinger læring skjer, ikke gjennom lærers verbale instruksjon. På denne måten skjer det en personlig forståelse av situasjonen, og kunnskapen blir integrert hos den lærende (Hundeide, 1985).

Hva en praksisfortelling er, kan vanskelig beskrives med få ord. Men et utgangspunkt kan være at den narrative formen, ifølge Bruner (2001), er den mest naturlige og tidlige måten å organisere vår erfaring og kunnskap på. Når vi trenger å forstå, skaper vi forbindelser og sammenhenger gjennom narrativer, sier Gudmundsdottir (1997). Dette gjelder for eksempel lærerstudenten som tolker en situasjon fra praksisperioden gjennom å fortelle historien om den. Vi kan anta at det foregår en bevisstgjøring i prosessen der det gjøres valg idet fortellingen struktureres; noe velges vekk, noe vektlegges. Ifølge Mørch (2004) er en praksisfortelling «… en fortelling om sentrale og utvalgte hendelser fra hverdagslivet i en organisasjon, opplevd og fortalt av de mennesker som arbeider i denne praksis.» I vår sammenheng vil de som forteller være studenter som er i praksisopplæring, der de skaffer seg erfaringer og prøver seg i lærerrollen. Fennefoss og Jansen (2004) uttrykker: «En praksisfortelling viser til erfaringer fra praksis. Den forsøker ikke å beskrive disse som en objektiv virkelighet, men som en fortolkning.» Vi kan legge til at utgangspunktet ikke skal være oppdiktet, men en reell situasjon, og sann for den som forteller, da hensikten med praksisfortellingen er å skape bevissthet om situasjonen lærerstudenten har opplevd, og slik danne et utgangspunkt for kobling mellom teori og praksis. Denne koblingen skulle foregå i andre del av arbeidskravet, og dannet utgangspunkt for refleksjon i klassens læringsfellesskap.

Ved en forskende tilnærming, tett på egen praksis, vil vi stille oss selv kritiske spørsmål om hvordan undervisningen fungerer og hvilke potensiale for forbedring den kan ha. Ifølge Tiller (2006) vil en undersøkende tilnærming til skolens hverdag gi reell mulighet for skoleutvikling og utvikling av lærerpraksis. Som faglærere er det sentralt å kunne lære *til* oss like mye som å kunne lære *fra* oss, hevder Tiller (ibid). Vi (faglærerne) hadde jevnlig erfaringsutveksling omkring studentenes arbeid med praksisfortellingene. Formålet med erfaringsutvekslingen var å sette ord på, sammen, hva lærerstudentene la vekt på i sine historier, og finne ut hvordan de koblet egne erfaringer med faglige begreper og teori i undervisning og arbeidskrav.

Mange av fortellingene dreide seg om utfordringer eller mestring knyttet til klasseledelse, eller om ulike typer utfordringer i møtet med elever. Praksisfortellingene skulle ta utgangspunkt i noe studentene hadde opplevd som viktig og meningsfylt for dem i praksis. Tematikken var styrt av arbeidskravet dette året, og fokus var læring og/eller motivasjon. Det ligger en åpenbar utfordring i det å styre temavalg og samtidig oppfordre til å fortelle om noe i praksis med særlig betydning for den enkelte. Dette førte til at det kunne bli vanskelig å trekke inn relevant teori, da denne kunne oppleves som låst til det forhåndsbestemt temaet, slik at veien mellom praksis og teori ble mer kronglete enn nødvendig for studentene. Historiene ga et visst inntrykk av hvordan førsteårsstudenter kan forstå undervisningskontekstene de var en del av og fortalte om. Fortellingene formidlet både mestringsopplevelser og utfordringer knyttet til de første erfaringene som lærer(student) i klasserommet. En del opplevelser dreide seg om utfordrende møter med enkeltelever, og her ble negativ, urolig og utagerende atferd gjerne beskrevet som stabile «problemegenskaper» ved elevene. Så tidlig i studiet kan dette forklares med vanetenkning og etablerte forestillinger, og at relevant teori knyttet til deres problemstillinger så tidlig i studiet ikke er introdusert for studentene. Noen ganger så vi også at studentene prøvde å få teorien til å passe med innholdet i fortellingen, noe som kanskje kan skyldes at tematikken var avgrenset.

Vi erfarte videre at det kunne være en utfordring for studentene under arbeidet å skille mellom observasjonen og praksisfortellingen, slik at det nøkternt observerte og det subjektivt opplevde kunne gli over i hverandre. Dette kan skyldes mangel på forståelse for - og erfaring med - ‘praksisfortelling’ som sjanger dette første året på GLU. Vi antar at gjentatt arbeid med praksisfortellinger vil kunne bøte på denne utfordringen.

Vår helhetlige opplevelse var at studentene la ned et godt arbeid i utarbeidelsen av praksisfortellingen. Vi fikk inntrykk av at det var positivt å formidle noe som var selvopplevd, og viktig for dem. Gjennom de ulike praksisfortellingene fra studentenes grunnskolepraksis, fikk vi som faglærere innblikk i et mangfold av situasjoner som studentene selv hadde erfart og vært en del av. Dette gav et godt grunnlag for refleksjonsøkten i klassene. I alle de 10 klassene rapporterte faglærerne om stort engasjement i disse øktene, og vi tolket dette i lys av at utgangspunktet for refleksjonene var deres egne erfaringer som de delte med hverandre, og som de sammen prøvde å analysere og forstå.

Når fortellingene ble drøftet i lys av teori, kom mange gode refleksjoner og drøftelser til uttrykk, men noen av disse med svak teoretisk forankring. Den oppdagende læringsformen, som en induktiv undervisning er, kan være krevende. Studentene hadde gjennom det å fortelle fått god øving i det å løfte frem og analysere en avgrenset situasjon som de ellers ikke ville fått, selv om det noen ganger stoppet der. Men hvis studentene ser seg fornøyde med selve fortellingen, eller erfaringen, uten å gå videre til den pedagogiske teorien, så blir det et begrenset læringsutbytte av et slikt arbeid. Dette kan bety at 1.års studenter kan trenge en viss forståelse av grunnleggende teori, og ha utviklet et faglig begrepsapparat, for å få et bedre utbytte av arbeidet med praksisfortellingen. Det var likevel mange gode eksempler på hvordan koblinger til pedagogisk teori i arbeidskravet løftet erfaringer opp til et mer bevisst nivå. Situasjonene i praksis ble utvidet og utdypet og flere forståelsesmåter kom til uttrykk.

Vi videreutvikler bruk av praksisfortellingen i undervisningen studieåret 2017 – 2018. Ved planlegging og gjennomføring av undervisningen, tar vi hensyn til våre erfaringer og refleksjoner etter dette studieåret.

Litteratur:

Bruner, J. (2001). *The culture of education.* London: Harvard University Press.

Damsgaard, H. L. (2010). *Den profesjonelle lærer.* Latvia: Cappelen Damm AS.

Dewey, J. (1974). *Erfaring og opdragelse. Dansk utgave ved Hans Fink.* København: Christian Ejlers Forlag.

Eide, M., Brekke, M., & Holthe, A. (2017). Teoriens manglende plass i praksissamtalen. *Acta Didactica Norge [elektronisk Ressurs],* *11*(1), 16.

Fennefoss, A. T., & Jansen, K. E. (2004). *Praksisfortellinger-på vei til innsikt og forståelse.* Bergen: Fagbokforlaget.

Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanninga (2016). Hentet fra Lovdata.no 29.12.2017 <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07> 861?q=forskrift%20grunnskolel%C3%A6rerutdanning

Gudmundsdottir, S. (1997). Introduction to the theme issue of "narrative perspectives on research on teaching and teacher education". Great Britain.

Hundeide, K. (1985). *Piaget i skolen* (2 rev.utg.). Oslo: Cappelen

Kvernbekk, T. (2001). Erfaring, praksis og teori. I T. Kvernbekk. (Red.), *Pedagogikk og lærerprofesjonlitet* (s. 146-163). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Meld. St. 16 (2016–2017). Kultur for kvalitet i høyere utdanning. Hentet 29.12.2017 fra Statsministerens kontor: https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20162017/id2536007/

Mørch, S. I. (2004). Pædagogiske praksisfortællinger. I S. I. (red.), *Pædagogiske praksisfortællinger* (ss. 21-43). Viborg: Systime Academic.

Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Anne Grete Solstad Solstad. (2010). Praksisnær teori og teorinær praksis; den nødvendige relasjonen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift,* (03), 203-218.

Tiller, T. (2006): *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

UHR. (2011). *Universitets- og høyskolerådet*. Hentet 15.10.2016 fra fra Nasjonalt råd for lærerutdanning: http://www.uhr.no/documents/HelhetligEndelig\_versjon\_september2011.pdf

Åsen, J. (2006). John Dewey. I J. Åsen, *Tanke og handling. Nøkler til pedagogisk filosofi.* (ss. 189-220). Vallset: Oplandske Bokforlag.

## Vedlegg 1:

## ARBEIDSKRAV I PEDAGOGIKK OG ELEVKUNNSKAP

**GLU 1. klasse våren 2017. Tema: Læring og motivasjon**

Arbeidskravet utføres i to-gruppe. Begge to skal lage hver sin praksisfortelling (se s.2) og samarbeide om oppgaven ellers.

**Mål for arbeidet med arbeidskravet:**

Å SKAPE SAMMENHENG MELLOM PEDAGOGISK PRAKSIS OG TEORI I EN INTEGRERT OG PROFESJONSRETTET LÆRERUTDANNING

* Å utvikle en forskende, undersøkende tilnærming til praktiske erfaringer og situasjoner ved å skrive fortellinger
* Å kunne observere og få øye på pedagogiske utfordringer i klasserommet
* Å utvikle større bevissthet om lærerrollen og lærerens arbeid i møte med elevene
* Å utvikle evne til å koble praksis og teori for å få mer kunnskap om - og bedre forståelse for – ulike sider ved læring og motivasjon
* Å bruke en induktiv tilnærming for å skape mer generell kunnskap
* Å dele kunnskap og støtte hverandre gjennom samarbeid

**OPPGAVEBESKRIVELSE:**

Lag en praksisfortelling ut fra en observert og erfart situasjon om læring og/eller motivasjon. Analyser de to fortellingene fra praksis i lys av relevante perspektiver på læring og motivasjon (jfr. casemetoden, se s.3). Drøft pedagogiske konsekvenser med utgangspunkt i de utvalgte lærings- og/eller motivasjonsteorier.

**Innlevering av førsteutkast** (på It`s learning): Søndag 05.03. kl. 23.00 (uke 9)

**Tilbakemelding og veiledning på førsteutkastet**: Uke 10

**Innlevering av ferdig utført arbeidskrav** (på It`s learning): Søndag 26.03. kl.23.00 (uke 13)

**Vurdering:** Besvarelsen blir vurdert som *bestått/ikke bestått***.** Studenter som får *ikke* *bestått*, vil få mulighet til å levere på nytt én gang inneværende studieår.

# **KRAV TIL BESVARELSEN – SOM ER GRUNNLAG FOR VURDERING**

**Formaliteter:**

Besvarelsen skal:

* være et samarbeid mellom to studenter
* være levert innen fristen
* ha forside med tittel, fullt navn på begge deltakerne, klasse og antall ord
* ha innholdsfortegnelse
* ha 3000 ord tilsammen (+/- 10%) (eksklusiv forside, innholdsfortegnelse og litteraturliste) inkludert de to praksisfortellingene på maks. 300 ord hver
* font: Times New Roman, skriftstørrelse 12, linjeavstand 1,5, standard avsnitt
* ha korrekte kildehenvisninger i teksten og litteraturliste etter APA-stil

**Faglighet:**

* Det teoretiske innholdet skal i hovedsak være hentet fra pensumlitteraturen
* Sentrale fagbegrep skal defineres med utgangspunkt i teori
* Teksten skal vise faglig sammenheng mellom oppgavens ulike deler (jfr. oppgavebeskrivelsen)

**Form og «lay-out»:**

Besvarelsen skal:

* ha et enhetlig preg som viser sammenheng mellom de ulike deler
* være oversiktlig og strukturert fremstilt
* være leservennlig utformet (med sidetall, marger, overskrifter og avsnitt etc.)

# **Å lage en praksisfortelling om læring og/eller motivasjon.**

Praksisfortellingen(e) skal innlede arbeidskravet som er beskrevet på første side.

Utgangspunktet for en praksisfortelling er egne erfaringer fra praksisopplæringen. Praksisfortellingen handler om en avgrenset situasjon som du selv har observert og opplevd. Den har en begynnelse, en midtdel, eventuelt et høydepunkt, og en slutt. Gjennom fortellingen får leseren en detaljert informasjon om sted, tid og den sosiale og kulturelle konteksten (jfr. narrativ sjanger). Fortellingen formidler opplevelsen av en situasjon slik den arter seg for deg som lærerstudent. Du beskriver en situasjon, en hendelse eller en opplevelse fra klasserommet/skolehverdagen som har en betydning for deg. Fortellingens hovedtema er læring og/eller motivasjon.

Praksisfortellingene danner også grunnlag for praksisrefleksjonsøkten i klassen etter praksis.

**Å analysere praksisfortellingen som i case-metoden**

Når praksisfortellingen er skrevet ned, kan den analyseres som en case; som et eksempel på en konkret situasjon eller hendelse, et problem eller en utfordring, gjerne fra arbeidslivet/læreryrket. Konkrete situasjoner fra praksis brukes som utgangspunkt for å fordype seg i og drøfte teori. Det finnes få *riktige svar* i casemetoden, og flere tilnærminger til praksisfortellingen kan prøves.

To - gruppen skal samarbeide om å analysere hverandres praksisfortellinger:

**Først beskrive situasjonen, deretter tolke den.**

Hva skjer? Avklaring av situasjonen. Gruppen samtaler om innholdet i fortellingen, setter ord på situasjonen, beskriver den så presist og objektivt som mulig og gir hverandre et tilstrekkelig utfyllende bilde. De to stiller spørsmål etter tur for å sette seg inn i og forstå problemet/situasjonen. Hvem og hva er i fokus? Etter å ha analysert handlingsforløpet eller situasjonen, avsluttes denne fasen med å formulere hva dette kan være en fortelling om, slik de tolker det. Det kan være flere tolkningsmuligheter, alt etter hva som vektlegges i fortellingen.

**Knytte teori til fortellingen.**

Hvilke ulike fagbegreper/teori kan belyse situasjonen? Beskriv situasjonen ved hjelp av teori om læring og/eller motivasjon.

1. (Vedlegg 1, s.5,6 og 7) [↑](#footnote-ref-1)