

Å lære studentene kritisk refleksivitet gjennom lærerens pedagogiske sensitivitet i undervisningen

Carla Ramirez, førsteamanuensis, *Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU*

ABSTRACT

Denne teksten handler om læring av kritisk refleksivitet hos voksne studenter i høyere utdanning. Gjennom en utprøving av ulike innganger til studentenes verden, søker læreren å utvikle større sensitivitet til å kunne avgjøre når ulike undervisningsmetoder, teknikker eller teoretiske redegjørelser skal inn i undervisningen. Teksten er personlig, da forfatteren beskriver hvordan hennes måte å undervise på endres gjennom deltakelse på PedUp. Forfatteren redegjør hvordan hun tidligere pleide å holde tradisjonelle 'tavle' eller PowerPoint forelesninger, og hvordan hun i dag har fått kunnskap og innsikt i studentaktive undervisningsmetoder, noe som passer mye bedre til læring av kritisk refleksivitet hos voksne studenter. Teksten redegjør for ulike studentaktive undervisningsformer som fremmer studentenes selvoppdagelse og refleksjon. Et av hovedpoengene i denne teksten, er oppdagelsen av hvordan kritisk refleksivitet læres best når studentene selv er aktive og utforskende. Lærerens hovedoppgave blir dermed å tilrettelegge for at det oppstår gode diskusjoner, dialoger og samhandling i klasserommet. Når læreren er åpen og sensitiv for det uforutsigbare og det som oppstår der og da, inkluderes studentenes verden i større grad i undervisningen. Først da kan studentenes kritiske refleksivitet læres.

INNLEDNING

Gjennom dette prosjektet søkes det mer kunnskap om læring av kritisk refleksivitet. Prosjektet prøver ut ulike innganger til læring av kritisk refleksivitet gjennom større sensitivitet i balansen mellom tradisjonell forelesning og pedagogiske aktiviteter for voksne studenter i etter- og videreutdanning. De ulike studentaktivitetene som prøves ut her er bl.a. diskusjoner i gruppe, summing, arbeid med case og praktiske øvelser. Som lærer i høyere utdanning, har jeg i flere år vært usikker på hvilken måte studentene lærer best og hvordan de best mulig skal tilegne seg kritisk refleksivitet i undervisningen. De første årene som lærer og underviser, holdt jeg lange og tradisjonelle forelesninger om teori, gjerne med en Power Point presentasjon som støtte. Jeg tenkte det var teoretisk kunnskap studentene ville ha for å forstå faget bedre og tilegne seg mer kritisk tenkning. Etter hvert, og med mer erfaring som lærer, har jeg merket at studentene lærer like mye gjennom selvoppdagelse, refleksjoner, diskusjoner, arbeid med case og gruppearbeid. Gjennom denne teksten ønsker jeg å undersøke mer av dette. Prosjektets problemstillinger er følgende:

På hvilken måte lærer voksne studenter kritisk refleksivitet? Hvilken type læring 'fungerer' best for voksne studenter i videreutdanning som skal lære seg å tenke kritisk? Hvordan kan jeg som lærer skape balanse mellom praktiske øvelser og forelesninger?

Gjennom prosessen med dette prosjektet, vektlegger jeg en utforskende utprøving av student aktiviteter og teorigjennomgang i min egen undervisning. Jeg ønsker å utforske hvordan ulike former for balanse mellom teori og aktivitet fremmer læring og tilegnelse av kritisk refleksivitet hos voksne studenter. Gjennom lesing av teori ønsker jeg også i denne prosessen å tilegne meg flere refleksjoner om hvordan vi som lærere i høyere utdanning kan jobbe med fagets læringsmål gjennom bruk av

studentaktiviteter for voksne studenter i videreutdanning, og gjerne aktiviteter som fremmer en kritisk og selvrefleksiv tenkning.

Som lærer har jeg lenge følt behovet for å ha kontroll over læringsmålene og studentenes læring. Jeg klarte dette ved at jeg selv presenterte teori, som ved tradisjonelle forelesningsformer. Etter å ha startet på PedUp, har jeg mer og mer forstått at det finnes flere og varierte måter å undervise på som har minst like mye læringsutbytte. I denne teksten vil jeg først gå nærmere inn på beskrivelse av kontekst for prosjektet. Videre redegjøres for fire perspektiver som kaster nytt lys til problemstillingen, før jeg beskriver 'en pedagogisk reise' med forlag til hva jeg kan gjøre for å svare på problemstillingen. Til slutt oppsummerer jeg prosjektet med både personlige og teoretiske refleksjoner. Neste delkapittel gir en nærmere redegjørelse for målgruppe og kontekst rundt dette prosjektet.

UNDERVISNINGSKONTEKST OG LÆRERENS FORFORSTÅELSE

Konteksten rundt dette prosjektet er voksne studenter som tar etter – og videreutdanning, gjerne i form av en erfaringsbasert mastergrad, og ofte ved siden av jobben sin. Målgruppa er stor sett voksne studenter med en grunnutdanning (lærere, spesialpedagoger, pp-rådgivere, miljøterapeuter, førskolelærere, osv.). Studentene ønsker mer formell utdanning og mer kunnskap for å øke kompetansen i den jobben de allerede utfører, og de har med seg mange erfaringer fra jobben og livet ellers. Den erfaringsbaserte mastergraden jeg underviser i heter 'Master i rådgivning for barn og ungdom', ved Institutt for Pedagogikk og livslang læring, NTNU. Til denne masteren får vi ofte lærere med flere års erfaring i skolen. De tar gjerne denne utdanningen for å få nye og andre arbeidsoppgaver i skolen. Vi har også flere spesialpedagoger som ønsker å bli rådgivere i skolen, PP-rådgivere som ønsker å tilegne seg bedre rådgivningskompetanse i den jobben de utfører, og førsteskolelærere/miljøterapeuter som ønsker en mastergrad. Studentene har med seg en veletablert yrkesbagasje, mye livserfaring og egne meninger om pedagogikk og de temaene vi underviser i. Jeg fungerer også som studieprogramleder i dette masterprogrammet, og jeg har hatt ansvaret for studieplanutvikling og læringsmål i de ulike fagene. Min faglige ekspertise i denne masteren er temaer som omhandler mangfold, inkludering, interkulturell pedagogikk, den flerkulturelle skolen og lærerens profesjonalitet i møte med mangfold.

Det kan være ganske krevende å undervise denne studentgruppen, og det kan noen ganger bli ganske heftige diskusjoner studentene imellom. Studentene bruker ofte egne erfaringer på skolen for å begrunne sitt pedagogiske ståsted, og deres meninger trenger ikke alltid å være basert på forskning. Det er spennende prosesser studentene går gjennom ved å ta videreutdanning, og i min undervisning legges det stor vekt på at studentene skal lære å bli kritisk refleksive.

Jeg startet på PedUp vårsemesteret 2019. Før dette hadde min selvforståelse som lærer stort sett basert seg på min evne til å formidle teori på en god måte, og jeg har ofte lent meg til den tradisjonelle forelesningsmetoden, med tavleundervisning, teoriforedrag og gruppearbeid mot slutten av øktene. Selv om jeg er pedagog, er jeg ikke utdannet lærer. Jeg har mastergrad i pedagogisk rådgivning og har aldri før gjennomført en didaktisk pedagogisk utdanning. Jeg har imidlertid fått gode tilbakemeldinger fra

studentene på min undervisning. Jeg bruker mange anekdoter fra eget liv, og har også en ganske personlig stil i min undervisning. Slik får jeg ofte en god relasjon til studentene, og mange ser ut til å trives i mine forelesninger. Likevel merker jeg hvordan studentene blomster når de selv får mulighet til å uttrykke egne meninger og jobbe i grupper. Jeg har tidligere gjort en del gruppearbeid, men jeg må innrømme at jeg har blitt noe ubekvem med tanke på å miste kontroll over hva som har foregått i de ulike gruppearbeidene. Jeg har hatt behov for å kontrollere hva studentene skal lære, og den beste måten for å klare det, var at jeg selv hadde regien under forelesningene. Etter hvert har jeg skjont at dette ikke stemmer helt i praksis.

I vårsemesteret, etter at jeg startet på Pedup og den prosessen som foregår der, har jeg prøvd ut ulike former for studentaktive øvelser og gruppearbeid i undervisningen. I tillegg har gruppa mi på Pedup også gjennomført kollegaveiledning av min undervisning, og jeg har fått gode og konstruktive tilbakemeldinger gjennom dette. En av hensiktene med dette prosjektet er å utforske ulike studentaktiviteter og oppøve en større sensitivitet når det gjelder formidling av teori og studentaktiviteter. Som lærer i høyere utdanning synes jeg det viktig å skape gode undervisningsopplegg og aktiviteter som fremmer kritisk refleksivitet hos studentene.

FIRE PERSPEKTIVER

Som lærer i høyere utdanning, og med min såkalte 'faglige ekspertise', må jeg innrømme at jeg har trodd at jeg gjennomfører god undervisning gjennom å formidle studentene om f.eks. teorier om diskrimineringsprosesser, ekskluderende praksiser og undertrykkelse. Etter å ha lest mer om universitetspedagogikk, innser jeg mer og mer at det er først når disse teoretiske begrepene kroppsliggjøres, inderliggjøres og ved studentene får en indre forståelse av hva teoriene og begrepene betyr for dem selv, at læring skjer (Brookfield, 2017). Dette skiftet av perspektiv har skjedd sakte, med sikkert gjennom deltakelse på PedUp i vår.

Brookfield (2017) skriver at hvis studentene skal oppøve evnen til å være kritisk refleksive, er vi som lærere nødt til å fremme læring fra ulike vinkler. Vi må også selv som lærere være åpne, refleksive og betrakte vår egen undervisning fra flere ulike perspektiver. Brookfield's fire linser til kritisk refleksiv læring vil bli brukt her for å belyse hvordan jeg selv som lærer kan oppøve kritisk refleksivitet til min egen undervisning. De fire linsene er: studentperspektivet, egen erfaring, teori og kollegaperspektivet. Gjennom disse fire linsene skal jeg forsøke å belyse ulike aspekter av min undervisning og profesjonalitet som lærer. Disse linsene vil kaste nytt lys til prosjektets problemstilling. Brookfield (2017) hevder at lærere bør utvikle evnen til å se oss selv fra uvante vinkler for å kunne utvikle selvinnsett, større profesjonalitet og mer selvtrillit som lærere i høyere utdanning. I det følgende skal jeg gå gjennom disse fire ulike linsene med prosjektets problemstilling i bakgrunn, for slik redegjøre og drøfte ulike muligheter og løsninger til prosjektets problemstilling.

STUDENTPERSPEKTIVET

Som lærer er det svært viktig å få kjennskap til hvor studentene er når vi starter med et nytt semester. Dette vil si at det er viktig at jeg som lærer starter semesteret med en slags kartlegging for å sjekke hvor studentene befinner seg både teoretisk og erfaringsmessig, før jeg bestemmer hvilket mål jeg skal ha for min undervisning i den perioden jeg har studentene. Dette kan jeg sjekke ut i starten av semesteret, når jeg har de første forelesningene med dem. Jeg kan gjennomføre bli-kjent øvelser der jeg får kjennskap til studentenes bakgrunn, samt være nysgjerrig om den erfaringsbagasjen de har med seg til undervisningen.

For å bli bedre til å lære studentene om kritisk refleksivitet, påstår Brookfield (2017) at det også er lurt å spørre studentene om metoder eller øvelser de har lært mest av eller har hatt mest glede og læring av. Dette synes jeg er et godt poeng å ta med seg videre. Det er viktig å vite hva som faktisk har fungert best i min undervisning, og spørre studentene hvilke metoder de liker best, eller hva de mener har fungert minst i løpet av semesteret. Dette tiltaket kan jeg gjøre i slutten av semesteret, i form av et kort, anonymt spørreskjema. Det som er hovedpoenget med studentperspektivet, er at vi som lærere alltid må ha i bakhodet at den eneste mulige måten å vite om studentene lærer det vi ønsker at de skal lære, er å sjekke det ut med dem.

EGEN ERFARING

Selv om ens egen personlige erfaring blir ofte sett på som unik for oss selv og derfor ikke generaliserbar, har ofte personlige erfaringer enkelte universelle elementer i seg. Jeg har i over 5 år undervist voksne studenter som tar videreutdanning. Mange av studentene er eldre enn meg, og flere har over 20 års praksis i skoleverket når de kommer til min undervisning. Hvordan kan jeg vite at jeg gjør en god jobb som lærer? Som jeg har nevnt tidligere, lente jeg meg i stor grad til teori forelesninger i starten av min lærerkarriere ved instituttet. Jeg hadde et ønske om å beholde kontrollen gjennom egenproduserte forelesninger, men min erfaring som lærer for voksne studenter er at de er svært glade for å få muligheten til å dele sine praksiserfaringer med andre, samt gjennomføre praktiske, erfaringsbaserte øvelser.

Jeg tror også det er svært viktig at den teorien jeg presenterer blir raskt koblet sammen med studentenes praksiserfaring. Min erfaring som lærer er at studentene liker at jeg bruker egne erfaringer som minoritetskvinnel når jeg skal undervise om mangfold og inkludering, slik Brookfield også redegjør i sin forskning (Brookfield, 2017). Det at jeg selv representerer en utsatt minoritetsgruppe, gjør at mine erfaringer blir troverdige for andre studenter. Derfor fører jeg ofte en personlig stil i min undervisning, der jeg forteller om personlige anekdoter for å koble teori og praksis. Min erfaring er at dette setter studentene ofte pris på. Som en oppsummering her, verdsetter voksne studenter på videreutdanning studentaktiviteter i stor grad. De liker å ha samtaler i grupper og de liker å dele av sine egne erfaringer.

TEORI

Gjennom å lese teori til denne teksten, har jeg spesielt blitt berørt av tre artikler som forklarer på ulike måter verdien av studentaktiviteter i høyere utdanning. Spesielt har tekstene til Brookfield vært lærerik og nyttig lesing (Brookfield, 2017). Brookfield skriver at noen ganger blir lesing av teori som å komme hjem. Med dette mener han at vi plutselig noen ganger, finner en tekst eller en teoretiker som beskriver noe du lenge har følt og erfart, men som ikke du ikke har klart å artikulere selv. Dette skjedde da jeg leste artiklene til Brookfield med sin redegjørelse av kritisk reflektiv undervisning. Brookfields forståelse av kritisk reflektiv læring artikulere måten jeg har prøvd å undervise på, uten at jeg har klart å artikulere for det. Denne teksten gjennomsyres av denne teorien, og de fire linsene er Brookfields forslag for å øke kritisk refleksivitet.

I tillegg har jeg også hatt gleden av å lese Lee (2012) om 'inquiry guided learning'. Lee skriver om forskningsbasert læring, som starter når studenter blir presentert for et problem, en case, eller spørsmål de skal besvare. Forskningsbasert læring går inn under samme paraply som problembasert læring, prosjektbasert læring, case basert læring og andre induktive læringsformer. Samtidig omfatter forskningsbasert læring noe annerledes enn induktiv læring. Forskningsbasert læring (Lee, 2012) vektlegger samarbeid og teambasert arbeid.

Prince, M. (2006) skriver om induktiv læring. Med dette mener han all type læring som starter med spesifikke observasjoner, caser eller problemer, og der teoriene presenteres for studentene i etterkant. Teoriene blir dermed et verktøy for å forstå casene, observasjonene og problemene, etter at studentene har prøvd å finne løsninger eller forklaringer på egen hånd først. Både Brookfield, Lee og Prince vektlegger en student sentrert måte å undervise på. Dette betyr at alle disse teoretikere vektlegger studentaktive læringsformer som det beste verktøyet for studentenes læring.

KOLLEGA

Brookfield skriver om viktigheten av kollega perspektivet. Med dette mener han nytteverdien av å ha kritiske venner som kan gi konstruktive tilbakemeldinger til egen undervisning. Med kollega perspektivet, menes det å ha tillitsfulle og gode kollegaer som kan investere litt tid for å være med deg i din undervisning og gi deg gode og kanskje mindre gode tilbakemeldinger til din praksis. Vårt arbeid som akademikere er ofte ensom og vi har som oftest solo undervisning. Poenget med kollegaveiledning er å ha kollegaer som kan gi deg refleksjoner som kan hjelpe deg å bli en bedre lærer. Kollega perspektivet hjelper oss til å innse at utfordringer med vår undervisning ikke bare gjelder for oss selv, men er generelle pedagogiske utfordringer som gjelder mange flere. Dette kan virke trøstende og lærerik i vår prosess med å bli bedre pedagoger.

Min erfaring med kollegaveiledning har lite å gjøre med mine egne kollegaer på instituttet. Derimot har vi gjennomført kollegaveiledning av min undervisning med PedUp gruppa mi.

Det var to kollegaer fra PedUp gruppa som observerte min undervisning i vår, og det var en veldig lærerik erfaring. Jeg lærte masse av tilbakemeldingene jeg fikk fra gruppa, og jeg vil anbefale alle å

gjøre dette minst én gang i løpet av lærerkarrieren. Kommentarene fra gruppa handlet i store trekk om at gruppa mi så at studentene mine lærte mest av samarbeidsoppgavene jeg gav dem, faktisk mer enn av selve forelesningene jeg hadde med dem. Dette ble en åpenbaring for meg.

PEDAGOGISK REISE

I forhold til en handlingsplan for gjennomføring av dette prosjektet, blir det viktig for meg som lærer å kunne utvikle pedagogisk sensitivitet når det gjelder balansegangen mellom en tradisjonell teoretisk forelesning, mer induktive læringsmetoder (Prince, 2016) og forskningsbasert læring (Lee, 2012). Jeg skal forsøke å gjøre dette i min undervisning fremover. Neste høst starter vi opp med et nytt kull studenter som starter sin første modul i Master i rådgivning for barn og ungdom. Vi får 30 lærere, spesialpedagoger, PP-rådgivere og skolerådgivere som skal starte opp et erfaringsbasert masterprogram ved IPL. Gjennom dette får jeg en ypperlig mulighet til å prøve ut ulike induktive og forskningsbaserte metoder, som arbeid med case, flere diskusjoner, kanskje starte en undervisnings økt med et problem de skal søke å svare på i grupper. Jeg kan forsøke å vente med presentasjon av teori i etterkant, slik at jeg kan øve meg på å se verdien av studentenes praksiserfaringer, bruke deres erfaringer i større grad og la studentene utveksle erfaringer dem imellom.

LÆRERENS SENSITIVITET

Gjennom dette prosjektet ønsker jeg å få mer kunnskap om hvordan voksne studenter i videreutdanning kan utvikle kritisk refleksivitet og hvordan jeg selv som lærer kan bli bedre på dette (Brookfield, 2017). Jeg har i denne teksten redegjort for konteksten og studentgruppa, og jeg har forsøkt å drøfte prosjektets problemstilling gjennom fire pedagogiske og kritisk refleksive 'lenser'. Jeg har hatt et todelt fokus i denne teksten:

- 1) Som lærer i høyere utdanning, ønsker jeg å øve opp evnen til sensitivitet i møte med studentgruppa og deres utvikling av kritisk refleksivitet. Dette vil si at jeg ønsker å være sensitiv når studentene trenger tid til å forstå selv hva de ulike teoretiske begreper betyr. Jeg ønsker å oppøve evnen til å bruke i større grad flere studentaktive aktiviteter for å fremme selvopplæring og selvutforskning (Prince, 2006).
- 2) Jeg ønsker å finne fram og prøve ut gode studentaktiviteter som fremmer selvopplæring, og induktiv læring som kan fremme studentenes kritiske refleksjon. Jeg skal prøve ut arbeid med case, studentoppgaver med etiske dilemmaer som de kan diskutere sammen (Lee, 2012; Brookfield, 2017).

Til slutt vil jeg nevne at skriving av denne teksten har vært en øyeåpner for min egen pedagogiske plattform. Jeg er veldig ivrig etter å prøve ut mange av de ulike tiltakene jeg har beskrevet ovenfor, både under de fire perspektiver og i min videre pedagogiske reise. Som nevnt tidligere, starter vi med ferske studenter neste høst, og det skal bli en glede å forsøke noe av det som står i dette prosjektet med

dem. Jeg innser viktigheten av pedagogisk sensitivitet, at man som lærer må 'prøve seg fram' i balansen mellom teori og studentaktiviteter. Det er viktig å være var og sensitiv når det oppstår spennende diskusjoner i klassen som studentene kan lære mye av. Da blir ikke læringsmål eller læringsutbyttebeskrivelser like viktige lenger, eller i hvert fall for en liten stund.

LITTERATURLISTE

Brookfield, S. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. Josey-Bass.

Lee, V. (2012). *What is inquiry guided learning?* In: New directions for teaching and learning. No.129. Wiley Online Library.

Prince, M. & Felder, R. (2006). *Inductive teaching and learning methods. Definitions, comparisons and research bases*. Journal of Engineering Education. April 2006.