

Danish University Colleges

Teori med jord under neglene

Knudsen, Brian Han

Publication date:
2012

Document Version
Tidlig version også kaldet pre-print

[Link to publication](#)

Citation for polished version (APA):
Knudsen, B. H. (2012). Teori med jord under neglene.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Teori med jord under neglene

Af Brian Han Knudsen, lektor, VIA University College

Artiklen beskriver med baggrund i et forsknings-/udviklingsprojekt i VIA University College perspektiver i kundskabsopfattelsen i uddannelsen. Sigtet er dels at formidle erfaringer med det valgte forskningsmetodiske koncept og at diskutere dets perspektiver for uddannelsen.

Metaforer, hævder Ricoeur, kan i en sådan virkelighed, hvor det er defineret hvad viden er og især hvilken viden der tæller, forstås som sprogligt artikulerede drømme om en bedre virkelighed. Derfor foreslår jeg at forstå følgende sætning metaforisk: ”De bare pisser på ens tillid.”

Udsagnet ”De bare pisser på ens tillid.” fremsættes i en praktikvideolog af en 1.årgangsstuderende på LISKI. Jeg har i artiklen ’Mellem fodnote og suveræn livsytring’ fremført en skitse til en argumentation for, at udsagn af denne type viser hen til oplevelser under praktik der er med til at forme en ung lærerstuderendes opfattelse af lærerarbejdet på lige fod med andre typer af dokumentation for lærerarbejdets komplekse uregerlighed; og for at dette bør føre til en besindelse på en kundskabspluralistisk ethos: At gode lærere springer fra den ene flage af viden til den næste på professionsudøvelsens ishav for at løse de opgaver de skal og beslutter sig for, med samvittighedsfuldhed og omhu. Lærerarbejde er, set fra den enkelte lærers synspunkt, ligefuldt drevet *indefra og ud* som af *udefra og ind*, selvom det sidste unægtelig i disse år synes at fylde mest, i al fald i diskurserne om uddannelsen og i styringen af dén og af skolen. Det gælder professionsudøvelsen og det gælder professionsøvelsen (uddannelsens praktik) at meget og megen væsentlig lærerfaglig viden er personbåret. Det er gammel viden, som imidlertid fortjener fornyet opmærksomhed – en kundskabsteoretisk anlagt opmærksomhed. I dette perspektiv er det nødvendigt at kritisere kundskabsopfattelser der enten har eller er i færd med at etablere sig i en hegemonisk position

i relation til andre kundskabsopfattelser. Netop dette antages i en vis udstrækning at være tilfældet aktuelt, som jeg fremfører i artiklen ”At have dialogen med sig selv”.

Metaforer afslører mennesker men afdækker også momenter i de magtstrukturer de indgår i, både som herrer og som slaver. Af begge disse grunde, og sikkert af flere, er metaforen ovenfor en analyse værd. Men pointen er dog blot her: Viden har mange kilder og impulser, udtryk og former og denne mangfoldighed bør værdsættes som en etisk forankret værdi i sig selv, både i det nogle kalder videnssamfundet, i en professionsuddannelse som læreruddannelsen og i den almindelige enhedsskole, den retter sig mod. Den stålsatte opmærksomhed på viden og kompetencer på alle niveauer af uddannelsessystemet og den hertil hørende output- og ressourcefokusering skal metaforisk talt *metaforiseres* hvis ikke kundskaber og dannelse skal stivne i en formfuldendt forfaldsmatrice, der nok kan gøre teknokrater glade (fordi de mangler fantasi) men kun kan bedrøve virkelige mennesker med ufuldendtheden intakt.

Hvordan hjælper vi unge lærerstuderende mennesker bedst med at skabe læreridentitet og lærerkompetencer der kan være til glæde og nytte for de elever hvis læring og trivsel de fremover skal tage et ansvar for? Mit svar er: Ved at gøre det umuligt for dem at undgå at få øje på sig selv. Og ved samtidig at gøre det muligt at kommunikere dette græsselige syn.

At ’få øje på’ og at ’kommunikere’ er magtfulde men indholdstomme metaforer. Indholdet kommer sjældent fra dem, der anvender dem. Når man ser på fagbeskrivelserne for læreruddannelsen er indholdsdimensionen bogstaveligt talt - men metaforisk forstået – proppet til randen med metaforer. Det gælder også faget praktik og de øvrige rammer der er om denne afgørende vigtige del af uddannelsen. I de ortografiske mellemrum mellem de tegnheder der udgør ordene der udgør metaforerne der udgør fagbeskrivelsen der udgør læreruddannelsens samlede kalejdoskopiske fragmenterede univers – i de mellemrum får den studerende ’øje på’ sig selv og tvinges til ’at kommunikere’. Sådan må det være.

Men det går også *indefra og ud*. Resten af artiklen handler om hvordan vi som læreruddannere bedre kan hjælpe dette projekt på vej, som enhver ung lærerstuderende har for med sig selv.

Tættere på

Der er meget af det mennesker roder med, som de ikke selv mener egner sig til at blive delt. Det gælder ikke mindst de ting der er uklare for dem selv eller som på den ene eller anden måde klemmer dem. Og dette gælder ikke mindst i denne tid hvor transparens, effektivitet og output er mantraer i systemers selvforståelse og iscenesættelse, og hvor selvkontrol og ro er ledetråde i den enkeltes dannelse. Men både systemer og mennesker er fejlbarlige og det ved de. Derfor er det umoderne at lede efter og insistere på at gøre forskellen mindre mellem hvordan vi håber verden kunne være og hvordan den faktisk er. Den forskel vil vedblive med at eksistere og altid have betydning. Man burde langt snarere gøre en dyd ud af denne nødvendighed.

Det betyder naturligvis ikke at fejlbarlighed skal ophæves til en dyd men blot at den skal iagttages som et vilkår. Jeg iagttager i den forbindelse et iøjnefaldende korrektionsbehov i forhold til min egen uddannelses håndtering af lærerstuderendes praksislæring. Den tese, jeg dristede mig til at fremføre var denne: ”Den antagelse man kunne gøre sig herom, er derimod, at emotionelt forankrede, og dermed person- og situationsbetingede ansatser til dannelser af motivstrukturer hos studerende, der ikke kan objektiveres igennem et eksemplarisk princip eller instrumentaliseres igennem metodisk forankrede problematiseringsprocedurer helt enkelt anses som *subjektivt tilfældige* og dermed *epistemologisk værdiløse*.” Det forholder sig naturligvis heller ikke omvendt sådan, at det subjektivt tilfældige er det epistemologisk værdifulde. Eller sådan at det epistemologisk værdifulde er det objektivt nødvendige. Koblingen mellem læringsarbejde og person er i al fald i lærerarbejde og læreruddannelse betydeligt mere løs, kontingent og ja, næsten lunefuld, end sådanne skematikker lader ane. Derfor forholder det sig langt snarere sådan at *kontingent viden* kan blive *subjektivt værdifuld*. ’Refleksivt arbejde er læring forstået som selvpåført usikkerhed’, kunne man med

taknemmelig reference til Ole Thyssen sige. Og det er denne forståelse der ligger i her at sige, at lærerstuderendes praksislæring også bliver struktureret *indefra og ud*, og ikke kun den anden vej.

Erfaringer fra det forsknings-/udviklingsprojekt jeg henviser til i artiklens manchet peger i retning af, at det lønner sig at anvende metodiske tilgange til lærerstuderende i praktik, som sætter den indefra-og-ud-gående vidensprocessering i centrum. Med videologimetoden åbenbarede sig en række indsigter der beretter om hvad den studerende gør ved det uddannelsen gør ved den studerende. Metoden bringer uddannelsen tættere på den studerendes levede oplevelse af sig selv og på den studerendes praktikhverdag. Det var afsættet og ambitionen. Men begrundelsen er at det er en metode der bringer den studerende *tættere på sig selv*. Det er en metode der bringer den studerende tættere på sin afstand til andre, til uddannelsens krav og til egen afmagt. Det var ikke en klar og eksplicit begrundelse fra projektets start. Men det blev det undervejs. Netop dette er en vigtig pointe med den forskningsmetodiske tilgang og den kundskabsteoretiske refleksion i projektet: At samspillet mellem proces og produkt i forskningen ikke skjules men gøres åbenbar.

Jordbunden teori

Indenfor rammerne af det udviklingsprojekt, som disse linjer er udsprunget af, er der gjort erfaringer med en sådan tilgang. Her blev Grounded Theory valgt som forskningsmetodologisk udgangspunkt, fordi den lægger vægt på den fortløbende mulighed for at teste data på antagelser og antagelser på data. Dette samspil mellem induktion og deduktion fastholdes i det metodologiske hovedbegreb der kaldes 'analytisk induktion'. Grounded Theory har dermed en afprøvende, undersøgende, samspilsorienteret forståelse af forskningsprocessen. Desuden er det sådan i Grounded Theory-analyse, at det er "den enkelte forskers beslutninger, vurderinger og forforståelse, der bestemmer, hvordan analyseprocessen gribes an, hvilke elementer fra data den skal indeholde osv." Forskerens valg er udtryk for, hvad han ser; "andre forskere vil gribe opgaven an på en anden måde, og dermed vil analysen fremhæve andre forhold." (Watt-Boelsen, 211). Og endelig er Grounded Theory metodisk

righoldig og fleksibel idet den tilbyder flere teknikker (såkaldte kodeprocedurer) til at analysere indsamlede data.

De kodeprocedurer og kodeteknikker som Grounded Theory betjener sig af, handler alle om at klassificere. At kode er at klassificere data. Kodningsprocedurerne er 'åben kodning', der svarer på spørgsmålet om hvilke begreber der er på færde i data; 'aksekodning', der svarer på spørgsmålet om hvilke forklaringer der er på spil; 'selektiv kodning', der svarer på spørgsmålet om hvad de centrale kategorier er; 'proceskodning', der spørger til hvorfor netop disse forklaringer er i spil; 'konditionel matrice', der spørger til hvordan proces og struktur spiller sammen. Disse fem kodeprocedurer repræsenterer en progression i analytisk niveau. Herudover tilbyder Grounded Theory tre kodningsteknikker, 'teoretisk sampling', 'memoer' og 'diagrammer' der kan anvendes i hele processen i samspil med kodningsprocedurerne.

Lad mig give et par eksempler på min anvendelse af kodningsprocedurer og kodningsteknikker. Det første eksempel handler om aksekodning (se næste side). Eksemplet er medtaget her med henblik på at fremvise et par af den analytiske induktions åbenlyse kvaliteter, nemlig dels den analytiske omhu som kodningsprocedurerne på én gang fordrer og understøtter, dels nærheden til data. På dette kodningsprocedureniveau er der tale om simpelt analytisk arbejde, hvor de enkelte indholdselementer adskilles med simple spørgsmål og grupperes. Den problemformulering der styrer aksekodningen er fremkommet på basis af den forudgående åbne kodning. Man kan lægge mærke til hvordan udgangsspørgsmålet på én gang er baseret på den viden som den åbne kodning har blotlagt og er formuleret med henblik på at åbne sig for en ny mangfoldighed af nuancer på dette grundlag af viden. Det vil sige at den analytiske akkuratessse der arbejdes med i bund og grund sigter på ikke at fælde forhastede domme om hvad data siger og samtidig netop kun fælde domme som der er grundlag for i data.

Problemformulering

Hvorfor er videologbog en brugbar læringsmetode under undervisningspraktik?

Problem

Hvilke kvaliteter og ulemper anføres af informanterne i fht. videologbogsmetoden?

Gennemgående er de studerende endda særdeles positive over for brugen af videologbog.

De væsentligste kvaliteter der anføres er:

- Metoden er nem og hurtig at bruge
- Metoden giver anledning til umiddelbare formuleringer af hverdagsligt påtrængende overvejelser
- Metoden giver anledning til refleksion og dialog med sig selv
- Metoden frigør fra afhængighed af medstuderende og andre relevante aktører i den sociale omverden
- Metoden frigør fra den sårbarhed der af hensyn til én selv og andre ellers ofte præger en socialt situeret dialog
- Metoden giver anledning til billeder af videologbrugeren, billeder der meningsfuldt supplerer det sagte

Der anføres ingen ulemper ved metoden i nærværende kontekst. Men i kontrast til skriftbaserede undersøgelsesmetoder fremhæves at:

- Metoden mangler en indbygget, bindende struktur
- Metodens brugbarhed er muligvis afhængig af den genstand der undersøges

Årsager

Hvorfor fremhæves ovenstående?

- Metoden er nem og hurtig at bruge
Det anføres bl.a. at man alligevel ofte sidder ved sin pc og så er det nemt, når man har ti minutter, at tænde webcam og indspille sin log samt at man meget hurtigt kan få sagt en masse der ligger én på sinde.
- Metoden giver anledning til umiddelbare formuleringer af hverdagsligt påtrængende overvejelser
Det anføres at det ikke kræver nogen synderlig refleksiv forberedelse men at man kan tale frit fra leveren og dermed få sat ord på forhold og følelser man måske ellers ikke ville have formuleret.
- Metoden giver anledning til refleksion og dialog med sig selv
Det anføres at brugen af metoden bliver en monologisk refleksion der understøtter selverkendelse
- Metoden frigør fra afhængighed af medstuderende og andre relevante aktører i den sociale omverden
Metoden kan tages i anvendelse uden forudgående kontakt med andre i form af aftaler o.lign. og akkurat på det tidspunkt og i det omfang som det passer informantens
- Metoden frigør fra den sårbarhed der af hensyn til én selv og andre ellers ofte præger en socialt situeret dialog
Det anføres at metoden lægger op til at fastholde informantens følelses- og oplevelsesvirkelighed på en måde der ikke indebærer den velovervejede, socialt og menneskeligt hensyntagende kommunikation der kendetegner professionelle og andre sociale kontekster
- Metoden giver anledning til billeder af videologbrugeren, billeder der meningsfuldt supplerer det sagte
Det anføres som en kvalitet at det talte ord i kraft af metoden suppleres af levende billeder der giver en anden adgang til informantens tilstand på tidspunktet for brugen af metoden end en rent lyd-baseret metode ville gøre

Konsekvenser

Hvilke konsekvenser får informanternes oplevelse af brugen af metoden?

Det anføres her af informanterne:

- at metoden gerne i uformelle sammenhænge anbefales til andre studerende i praktik
- at metoden gerne og sandsynligvis tages i anvendelse i senere praksisammenhænge
- at optagede videolog allerede er taget i nyttig anvendelse i forbindelse med studiearbejde i faget psykologi
- at metoden gerne anbefales som erstatning for gængs logbogsskrivning under praktik.

Fig.1 Eksempel på aksekodning

Det næste eksempel stammer fra en tidligere fase i undersøgelsesprocessen. Det er et eksempel på et memo. Et memo er et notat taget undervejs i analyseprocessen. ”Sådanne memoer og

5.november

Note til processen

Jeg har genoptaget arbejdet med projektet efter det har ligget stille et stykke tid. Jeg har fået klaret af med min sparringspartner og projektkoordinatoren. Jeg har printet mit datamateriale og gjort mig tanker om hvordan jeg kan gøre færdig, herunder tjekket min plan grundigt og talt med et par mennesker (relativt nyuddannede lærere) om deres eventuelle deltagelse.

Det er rigtig svært at komme ordentligt til stede i de data jeg allerede har. Sidder nu på sjette time en lørdag og jeg synes arbejdet skrider langsomt frem. Det er meget møjsommeligt men det er ikke problemet: Problemet er at gøre data levende.

Sædvanligvis fungerer det for mig at 'pine' materialet til det begynder at give mening, dvs. til udsagnene begynder at samle sig i nogle klarere kategorier i mit hoved. Det lykkes ikke ret godt – men efter nogle timers pause dukkede den idé op, som skal strukturere aksekodningen. Aksekodning af det indledende interview er ikke planlagt i det oprindelige design men jeg finder det nødvendigt her. Aksekodning indkredser den eksemplariske problemstilling i datamaterialet. Nedenfor er fastholdt nogle overordnede begreber.

Fig.2 Eksempel på memo

notater kan vise sig at være meget betydningsfulde i forbindelse med den senere analyse.” (Watt Boelsen, 228). Hvad memoer kan, er at fastholde procesbilleder af konkrete undersøgelses- eller analyseomstændigheder. Overvejer man hvilken betydning sådanne procesbilleder kan få, vil jeg fremhæve to sammenhængende forhold. For det første potentialet til at opfange de elementer i analyseprocessen hvor data transformeres til empirisk viden. Memoer kan medvirke til at henlede forskerens opmærksomhed på, henholdsvis erindre forskeren om, hvordan og hvorfor processen tog den drejning, som den gjorde til et givet tidspunkt. Således kan memoer pege på de kontingente vilkår al vidensproduktion nødvendigvis foregår på, således at det bliver muligt at redegøre for og begrunde foretagne valg. Og nok så vigtigt, måske endda omgøre valg. Som det andet vil jeg fremhæve memoers velegnethed til at fastholde og dermed potentielt udvikle forskerens sensitivitet overfor såvel diskontinuerte som kumulative aspekter af mødet mellem data og teori. Her skal man huske at memoer fungerer sammen med en kodningsprocedure og lægger sig 'hen over' eller 'hen under' dette arbejde som et kommentarspor til denne proces. På den måde kan de foregribe at disparate elementer i datamaterialet eller i analysekategorierne undertrykkes og således muliggøre at også eventuelt selvmodstridende, flertydige og paradoksale undersøgelses-

resultater tildeles deres legitime plads i det billede, der forsøges tegnet. I begge de fremhævede henseender kan memoer således spille en vigtig rolle, fx i forhold til den frembragte videns validitet.

Grounded Theory tilbyder en håndterlig ramme inden for hvilken teori om lærervirksomhed kan udvikles på basis af grundig analyse af data. Samtidig pointeres videns personafhængighed i kraft af den kontekst- og situationssensitivitet tilgangen med kombinationen af procedurer og teknikker anbefaler. Formålet er at "1. opbygge teori (i modsætning til at afprøve den), 2. manøvrere med analytiske redskaber, der kan komprimere store datamængder, 3. vurdere forskellige betydninger af fænomener, 4. arbejde systematisk og kreativt på én gang og 5. identificere, udvikle og sammenligne de begreber, der er teoriens 'byggeklodser'." (Watt Boelsen, 210).

Teoretisk jordbundhed

Jeg vil mene at de 'videnskabelige værdier' som Grounded Theory repræsenterer meget langt hen ad vejen er forenelige med de kundskaber en lærerprofessionsbachelor forventes at besidde. Og jeg vil mene det er en tilgang der fortjener mulighed for at finde plads i uddannelsens praksis. Der kan ikke her fremføres nogen elaboreret argumentation herfor men ser man på kapitel 1 i 'Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen' vil det i al fald være umiddelbart indlysende at tilgangen i al fald ikke er i modstrid med de hensigter der her udtrykkes, eksempelvis når der står:

"§ 1. Den studerende skal med henblik på det professionsrettede virke som folkeskolelærer gennem uddannelsen

- 1) opnå teoretiske og praktiske forudsætninger for selvstændigt at indsamle, analysere, systematisere, udvælge og formidle viden på grundlag af fagenes metoder og i overensstemmelse med uddannelsens professions sigte og formål, jf. læreruddannelsesloven § 1,
- 2) under anvendelse af sine teoretiske og praktiske forudsætninger lære at samarbejde og at planlægge, evaluere, udvikle og udføre undervisning"

Jeg antager at Grounded Theory kan fungere som en metodisk platform for lærerstuderendes udvikling af teorier om egen og andres lærervirksomhed med udgangspunkt i deres praksislæring. Det afgørende nybrud i en sådan ambition er at denne platform er særdeles åben over for kundskabsteoretisk pluralisme og refleksion.

Ambitionens konkretion, dens omdannelse til pædagogisk-didaktisk *vision* ville rette sig mod at tage lærerstuderendes oplevede virkelighed på ordet for at gøre denne virkelighed større, rigere og bedre gennem klarere, analysemetodisk understøttet tænkning. Den ville således knytte sig til at understøtte didaktiske værdier som at 'undersøge, forske og udvikle' som det hedder i VIA UCs udviklingsmodel for læreruddannelsen. Og den ville forstå sig selv som bidrag til en moderne lærerdannelse hvor den afgørende etiske udfordring retter sig mod 'den uophørlige kamp om hvad der er fælles og hvad der er ideosynkratisk' og således understøtte intentionen om at skabe 'fællesskaber som ramme om de studerendes erfaringsdannelse'. Og endelig ville den forsøge at bidrage til videreudviklingen af en reflektiv kultur hvor forholdet mellem viden, færdigheder og kompetencer står som centrale kategorier.

Litteratur

Ole Thyssen: Dannelse i moderniteten. Dans Pædagogisk Tidsskrift, nr.3, 2001

VIA University College: Professionskompetencer – principper og perspektiver. VIA UC, 2011

Merete Watt Boelsen: Grounded Theory, i: Svend Brinkmann & Lene Tanggaard: Kvalitative metoder. En grundbog. Hans Reitzels Forlag, Kbh. 2010

