

Veiledning i et interaffektivt perspektiv

Nettverk for veiledning av nyutdannede
lærere

Professor Trine Ørbæk
Bergen, 28.09.2023

Ved å være 100 % til stede i min egen kropp i klasserommet, og ta «tempen» på elevene underveis i undervisningen, fikk jeg med meg så mange flere elever i diskusjoner. Flere rakk opp handa for å komme med innspill, og det var et helt fantastisk og fruktbart samspill i klasserommet den timen. Jeg klarte å nærme meg den trygge, engasjerte, tydelige og empatiske læreren jeg vil bli. (Ørbæk & Engelsrud, 2022)

Individuell oppgave



Tenk på en veiledningssituasjon der det du hadde planlagt ikke gikk som forventet.

- Skriv stikkord:
 - Hva skjedde?
 - Hvordan?
 - Hvorfor?
 - Med hvem?
 - Hva tenkte du?
 - Hva gjorde du?
 - Hva følte du?

Plan for innlegget

- Kropp og kunnskap
- Kroppen i lærerutdanning
- Tre forskningsfelt innenfor lærerprofesjonsforskning
- Fenomenologisk perspektiv på affektivitet og interaffektivitet
- Eksempler fra studier innenfor ulike veiledningskontekster
- Avsluttende refleksjoner



Kropp og kunnskap

Den kroppslige
vendingen

Den levde
kroppen



Kroppen i lærerutdanning

En kropp av
kunnskap

Den pedagogiske
kroppen

Praktisk
profesjonskunnskap

Tre forskningsfelt



Kroppslig læring i lærerutdanning



Koreografipedagogikk i klasseromsforskning



Kropp og emosjoner i høyere utdanning



Kroppslig læring i lærerutdanning

Å utvikle kunnskap om hvilken betydning samspillet mellom kropp, bevegelser, tanker og emosjoner har for elevers og studenters læring, innenfor en skole- og utdanningskontekst.

Kroppslig læring skjer med hele kroppen i og mellom mennesker i sosiale og romlige virkeligheter og uttrykkes i handlinger og praksiser i mange former, der alt fra grovmotoriske bevegelser (hoppe, løpe) til mer subtile bevegelser (hodenikk, blikk) inngår. Kroppslig læring som del av all læring, er noe som fram til nå har vært lite utforsket i utdanningsforskningen.



Koreografipedagogikk i klasseromsforskning

å utvikle kunnskap om hvordan lærere og lærerutdannere kan bruke kropp, bevegelser og emosjoner i klasserommet for å legge til rette for et godt læringsmiljø, med spesielt fokus på å utvikle gode relasjoner mellom elever/studenter og mellom elever/studenter og lærer/lærerutdanner.


å undersøke hvilken betydning elevenes plassering og bevegelse i klasserommet har for læring, hvilken betydning lærerens plassering og bevegelse i klasserommet har for elevenes læringsmiljø, hvordan lærere merker stemninger «på kroppen» og dermed endrer innhold og metode i undervisningsøyeblikket, samt hvordan kropp og emosjoner har betydning for å skape relasjoner i klasserommet.



Kropp og emosjoner i høyere utdanning

å utvikle kunnskap om hvilken betydning lærerutdanneres kroppslige og emosjonelle erfaringer har for læring og undervisning i høyere utdanning.

å utvikle kunnskap om hvordan utvikle ansattes universitets- og høgskolepedagogiske basiskompetanse, utvikling av ansattes og studenters profesjonsfaglige digitale kompetanse i egen undervisning og utvikling av metodologier for å forske i egen praksis.



Fenomenologisk perspektiv på affektivitet og interaaffektivitet

Teoretiske perspektiv

- Subjektets primære måte å erfare og å forstå seg selv og andre på, er gjennom kroppen (Fuchs, 2016)
- Kroppen husker bevegelser, og opplevelsen av bevegelsen (Sheets-Johnstone, 2012)



Husserl's fenomenologi

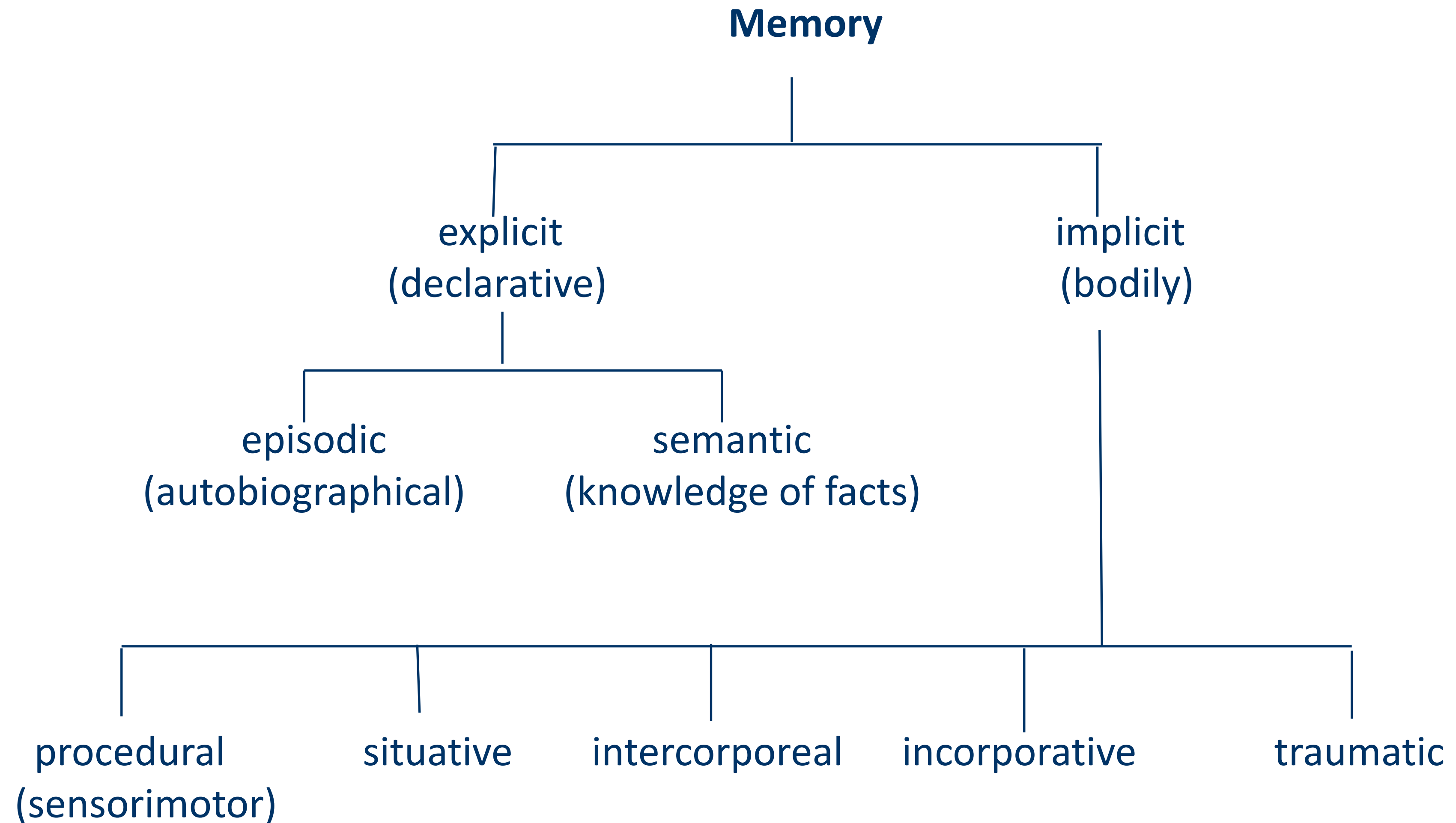
- å undersøke fenomener slik de utspiller seg, og har betydning, for et erfarende subjekt (Dobson, 2011; Fuchs, 2016; Løkken, 2012; Merleau-Ponty, 1968; Reeder, 2010; Tin, 2000; van Manen, 1990).
- Embodiment (Reeder, 2010; Rodemeyer, 2018a; 2018b):
 - a) affektive erfaringer (rødme, svette, skjelve i knærne)
 - b) emotive erfaringer (bevegelseserfaringer)
 - c) kognitiv bevissthet om egne kroppslige erfaringer
 - d) kroppslig intersubjektivitet (i mindre grupper)
 - e) diskurser om kropp på et samfunnsnivå (intersubjective community)



Affektivitet og
interaffektivitet
(Fuchs, 2016)



Memory Systems

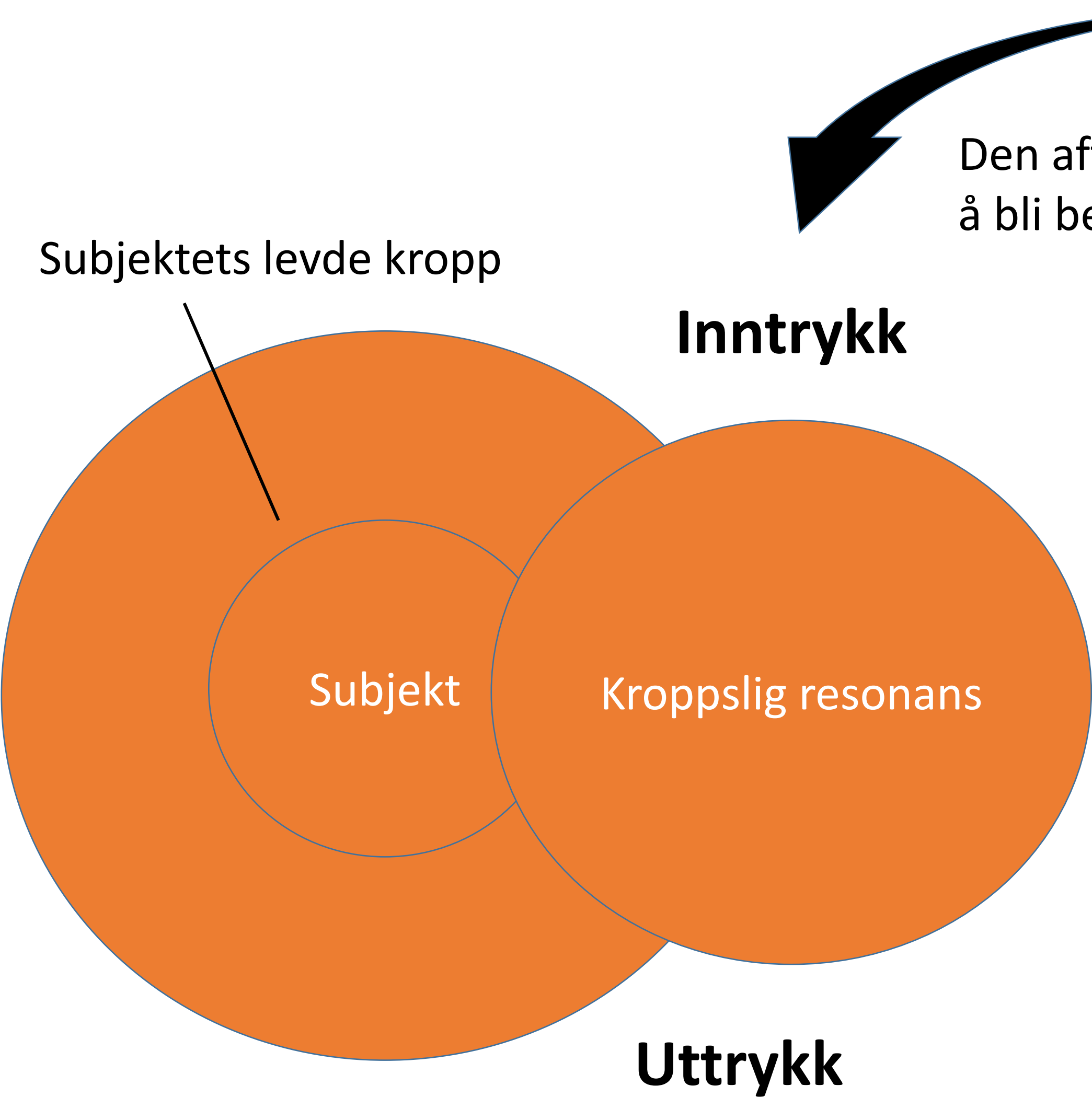


Explicit Memory

- deliberate, conscious
- „knowing that“
- verbalizable
(declarative)
- present → past
- hippocampus / cortex

Implicit Memory (Body Memory)

- pre-/unconscious
- „knowing how“
- non-verbalizable
(procedural)
- (past →) present
„lived past“
- basal ganglia, amygdala,
cerebellum (= subcortical)



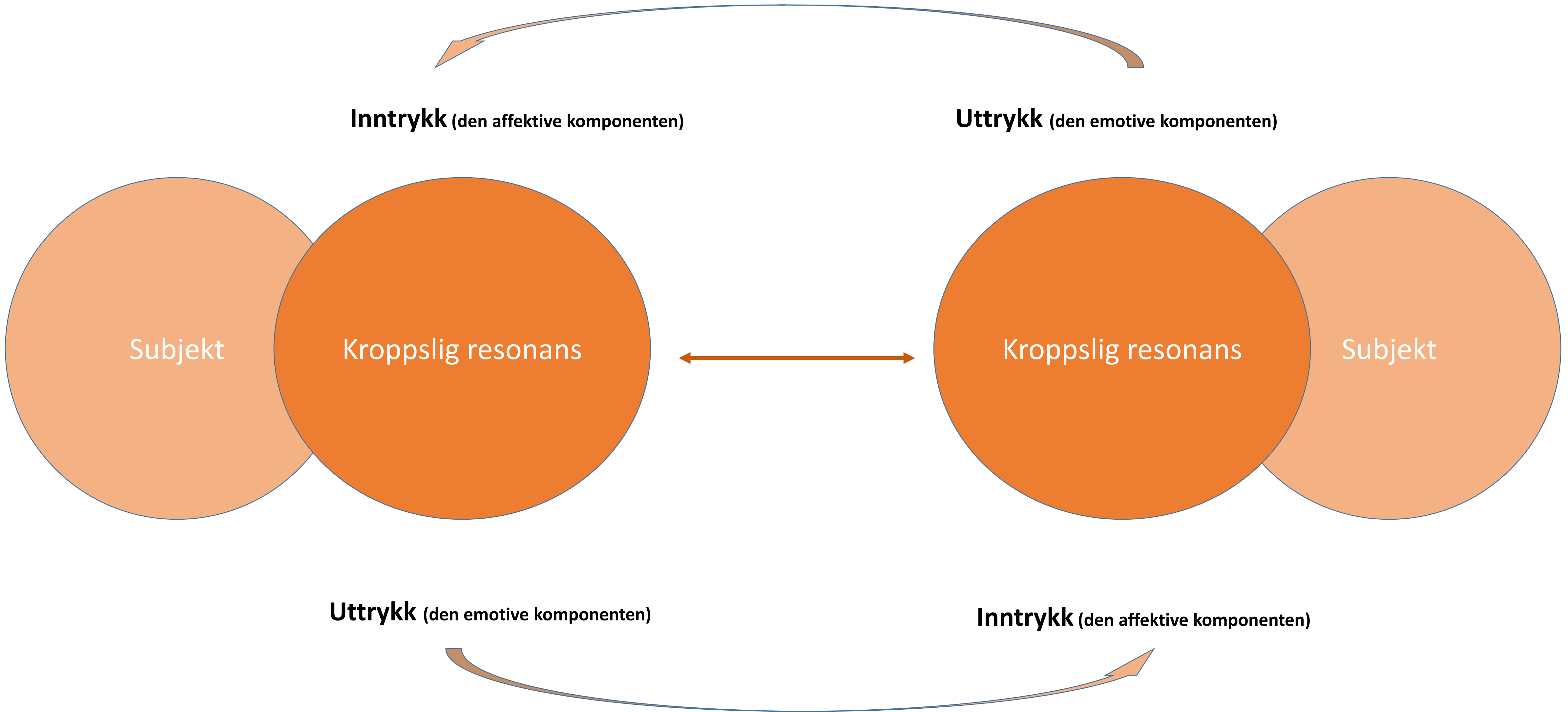
Den affektive komponenten,
å bli beveget



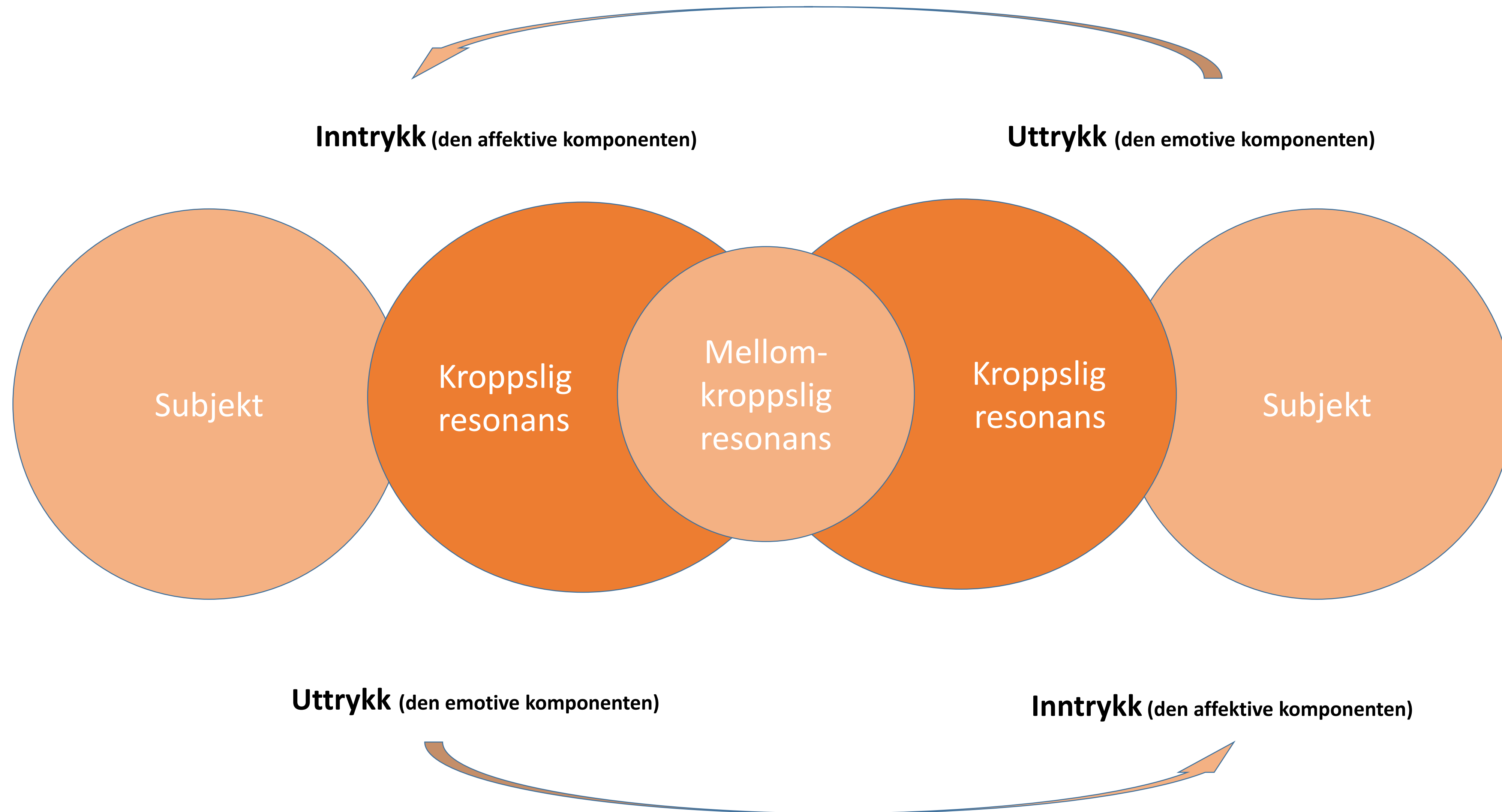
Affektive kvaliteter i situasjonen

Den emotive komponenten,
å bevege seg

Kroppslig resonans (Fuchs, 2014; 2016)



Mellomkroppslig resonans (Fuchs, 2014; 2016)



Sentrale begreper



- Affektivitet
 - kroppslig resonans
 - affekter og emotiver
 - Kinestetisk erfaring
- Interaffektivitet
 - Mellomkroppslig resonans
 - Affekter og emotiver
 - Interkinestetisk erfaring
 - Sosial musikalitet
- Kroppslige og mellomkroppslige minner
- Kinetic bodily logo
- Kinestetisk empati

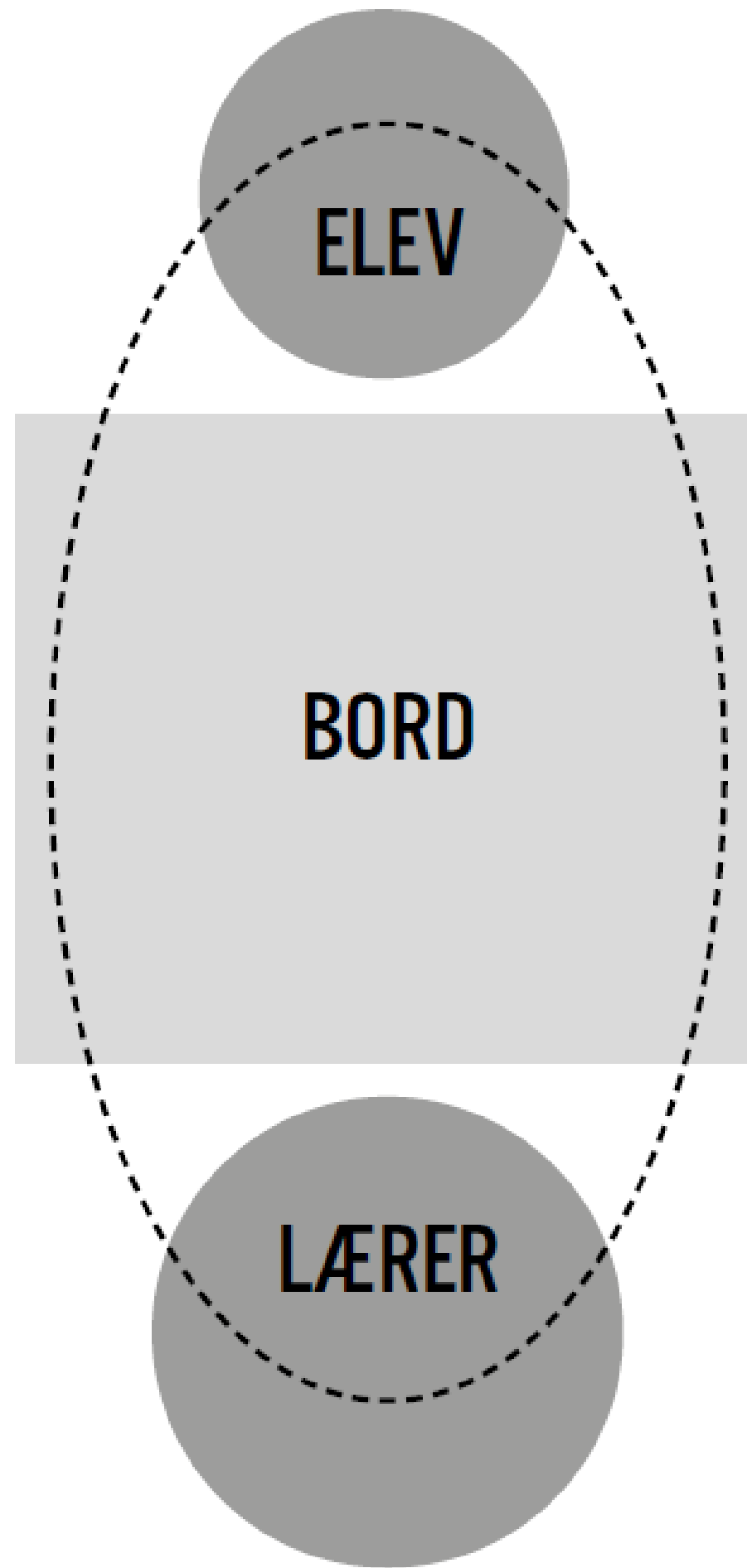


Eksempler fra veiledningsstudier

Elevveiledning

ELEVSAMTALENS
MELLOMKROPPSLIGE,
RELASJONELLE OG
EKSISTENSIELLE
DIMENSJON

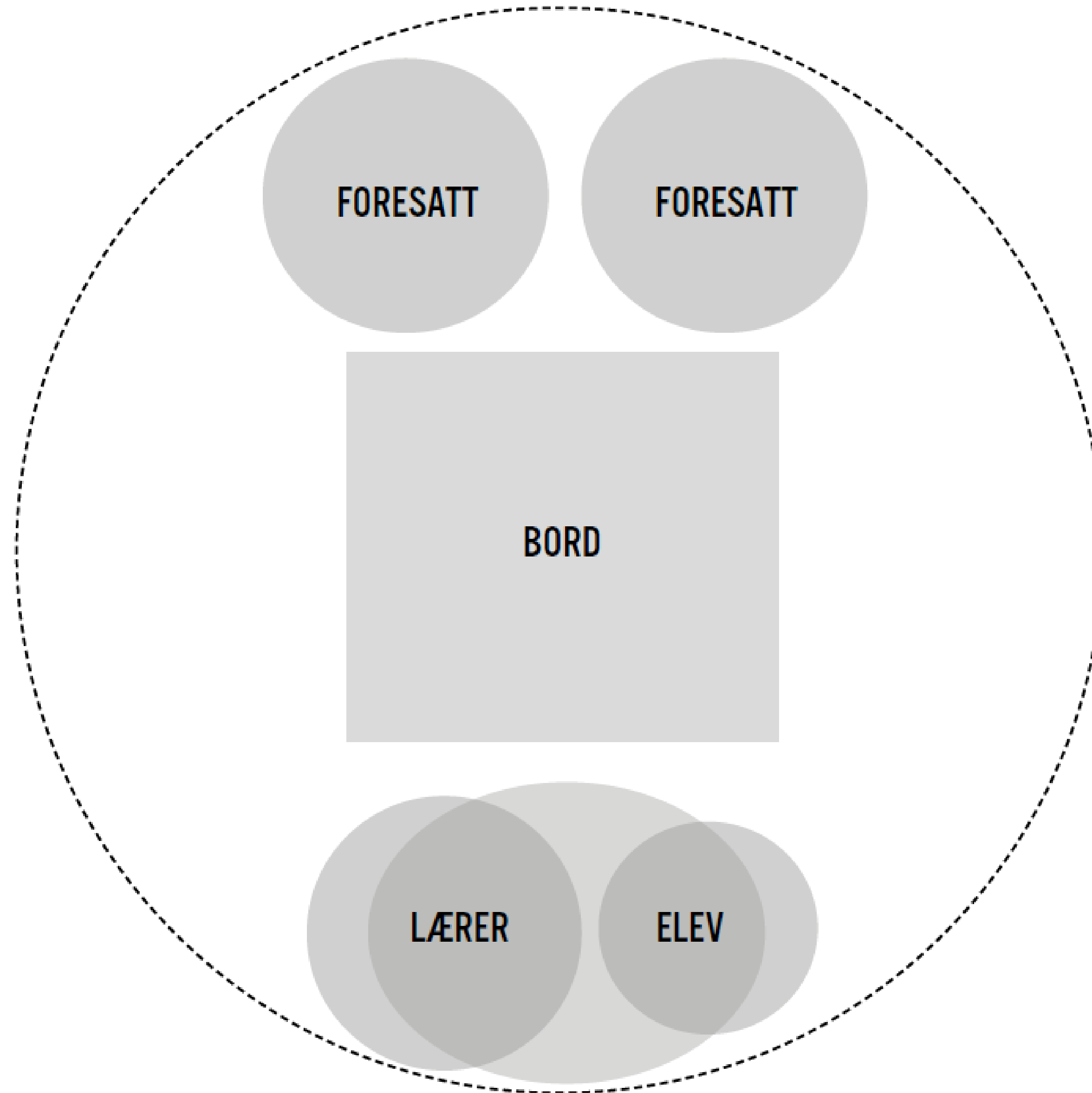
EN LÆRERS OPPLEVELSE AV PLANLAGTE
ELEVSAMTALER I GRUNNSKOLEN I DIALOG
MED KROPPSLIGE, RELASJONELLE OG
EKSISTENSIELLE TEORETISKE PERSPEKTIVER
(HELLESNES, 2019)



BORD

LÆRER

ELEV



Praksisveiledning



Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis

Nordic Journal of Education and Practice

Forskningsartikler
FAGFELLEVDERT

Vol. 16, No. 2, 2022, s. 41–60

Det merkes i kroppen at det «koker i hodet». Lærerstudenters refleksjoner fra møter med elever i egen praksisundervisning

Trine Ørbæk & Gunn Engelsrud

Kroppen gjør motstand

Utdrag fra Ainos refleksjonsnotat:

Det var en ting spesielt hvor jeg følte på kroppen at dette ville jeg ikke gjøre. Det var da jeg var ferdig å undervise og elevene skulle sette i gang med oppgaver. Praksislærer hadde sagt til meg at jeg måtte gå rundt i klasserommet og snakke med elevene og hjelpe dem å komme i gang. Dette er noe jeg alltid har hatet selv da jeg var elev. Jeg hatet at læreren sto over skulderen min og så på hva jeg holdt på med, og kom og avbrøyt meg når jeg jobbet.'

Dette følte jeg veldig på og syns derfor at det ble veldig unaturlig og ekkelt å gå rundt og se på elevene, for å se at de kom i gang. På grunn av denne følelsen gjorde vi en anonym undersøkelse der vi spurte elevene om akkurat dette. De fleste svarte at de likte at vi gikk rundt, og andre svarte at de ikke brydde seg. Det fikk meg til å føle meg bedre, med det er fremdeles unaturlig for meg å gjøre det. Det er nok en estetisk erfaring jeg har fra tidligere, som har festet seg i minnet

Å kjenne elevene på kroppen

Utdrag fra Carys refleksjonsnotat:

En av medstudentene mine hadde en naturfagstime der temaet var nervesystemet, og jeg satt foran i klasserommet for å observere. Plutselig kommer det et spørsmål fra en av elevene om man kan dø av blodpropp. Studenten svarer at man kan det, men det er mest sannsynlig bare gamle som gjør det. Elevene begynner å diskutere seg imellom, og enkelte av elevene ser nærmest livredde ut. Spesielt legger jeg merke til en av elevene, som tvinner fingrene rundt hverandre og ser ned i fanget.

Etter undervisningen fikk elevene grønn tid i fem minutter, som innebærer at de har fritid. Jeg følte noe ikke stemte helt med denne ene eleven, og gikk derfor bort til henne. Før jeg rakk å si noe, ser hun på meg med blanke øyne og sier: «Er det derfor pappa døde da, kanskje? Hvis en blodpropp har gjort at han fikk problemer med hjertet?» Jeg kjente det knøt seg inni meg, og fikk lyst til å kaste armene mine rundt henne. Derimot valgte jeg å stryke henne på armen mens jeg stilte henne spørsmål for å vise at jeg bryr meg.

Doktorgradsveiledning

Veiledning eller u-sving?

Refleksjonsnotat ph.d.-student:

«De er for like» sier veilederen med henvisning til de to abstraktene jeg har levert. Jeg merker at jeg blir irritert. Kjenner at det murrer i magen og brenner i brystet, og at varmen sprer seg til halsen og mot kinna. Men jeg holder meg rolig. Tar imot. sier ikke noe om at jeg reagerer på at det er det første og eneste hen har å si om tekstene mine. Det hadde nesten vært bedre å ikke si noe. Jeg har brukt masse tid på å justere dem i tråd med tilbakemeldingene fra skriveseminaret og på å videreutvikle dem. Hen kunne vel si noe positivt om tekstene først? Ser ikke hen at jeg er på vei, og at endringene siden sist er ganske store? Dessuten vet jeg at tekstene ikke er dårlige, selv om de ikke er ferdige og sikkert må skrives om mange ganger til.


Samtalen går over til noe annet. Avtrykket av irritasjonen er der fremdeles som en nummenhet i overkroppen. Jeg vet at jeg kommer til å endre tekstene i løpet av dagen, slik at de kan leveres på nytt før fristen i kveld. Men samtidig vet jeg at jeg må jobbe med å senke min egen terskel for å ta tak i dem igjen.

Diskusjon

- Det interaffektive samspillet er tydelig merkbart i veilednings- og undervisningssituasjoner.
- Lærere og studenter både er og blir oppmerksomme på kroppen.
- Det som kommer fram av erfaringer, kvalifiserer som en kunnskapsform i egen profesjonsutvikling.
- De subjektive og intersubjektive kroppslige erfaringene er tydelige i møter med elever og foreldre, og i valgene de tar i ulike veilednings- og undervisningssituasjoner.
- Ved å være og å bli klar over det interaffektive samspillet lærere og studenter deltar i med elevene, utvikler de en kunnskap om å få kontakt med og bry seg om elevene og at dette krever sensitiv tilstedeværelse og kinestetisk bevissthet.

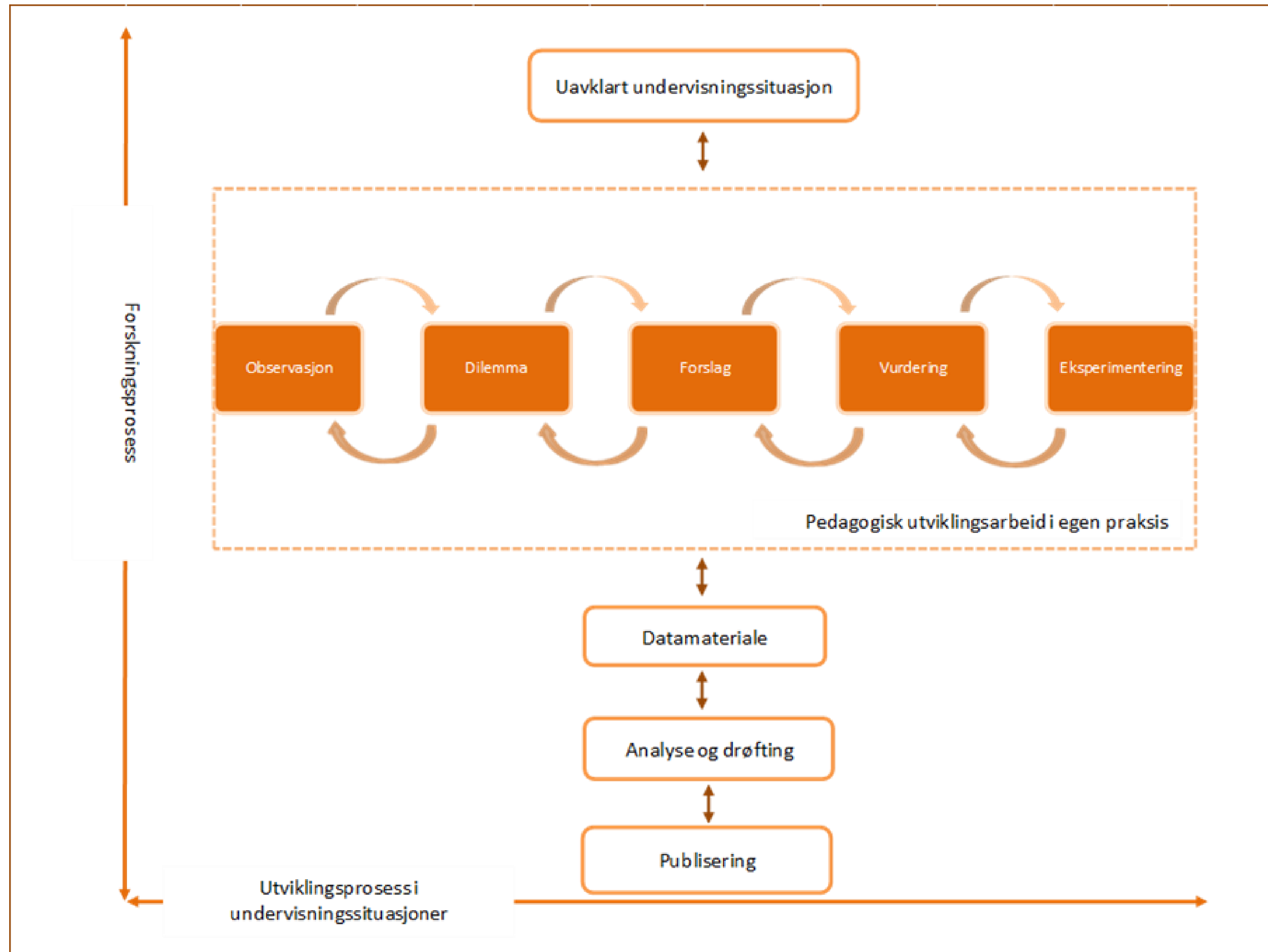
Bør ikke denne spesifikke kroppslige kunnskapsformen anerkjennes som grunntonen for lærerens profesjonsutøvelse?

- Å reflektere over kroppslige resonanser og det interaffektive samspillet gir studentene og lærerne en mulighet til å inkludere kroppslig kunnskap som del av profesjonsutviklingen sin.
- Skolens og lærerutdanningens styringsdokumenter er basert på kognitivistisk orientert læringsteori.
- Nasjonale og internasjonale styringsdokumenter:
 - «bidra til å utvikle sjølvstendig tenkande, opne, kunnskapsorienterte og emosjonelt modne menneske som deltar i demokratiet»
 - “a balanced set of cognitive, social and emotional skills so that they can better face the challenges of the 21st century» (OECD 2015, s. 13).
- Å reflektere over interaffektive erfaringer som del av lærerens profesjonsutvikling.

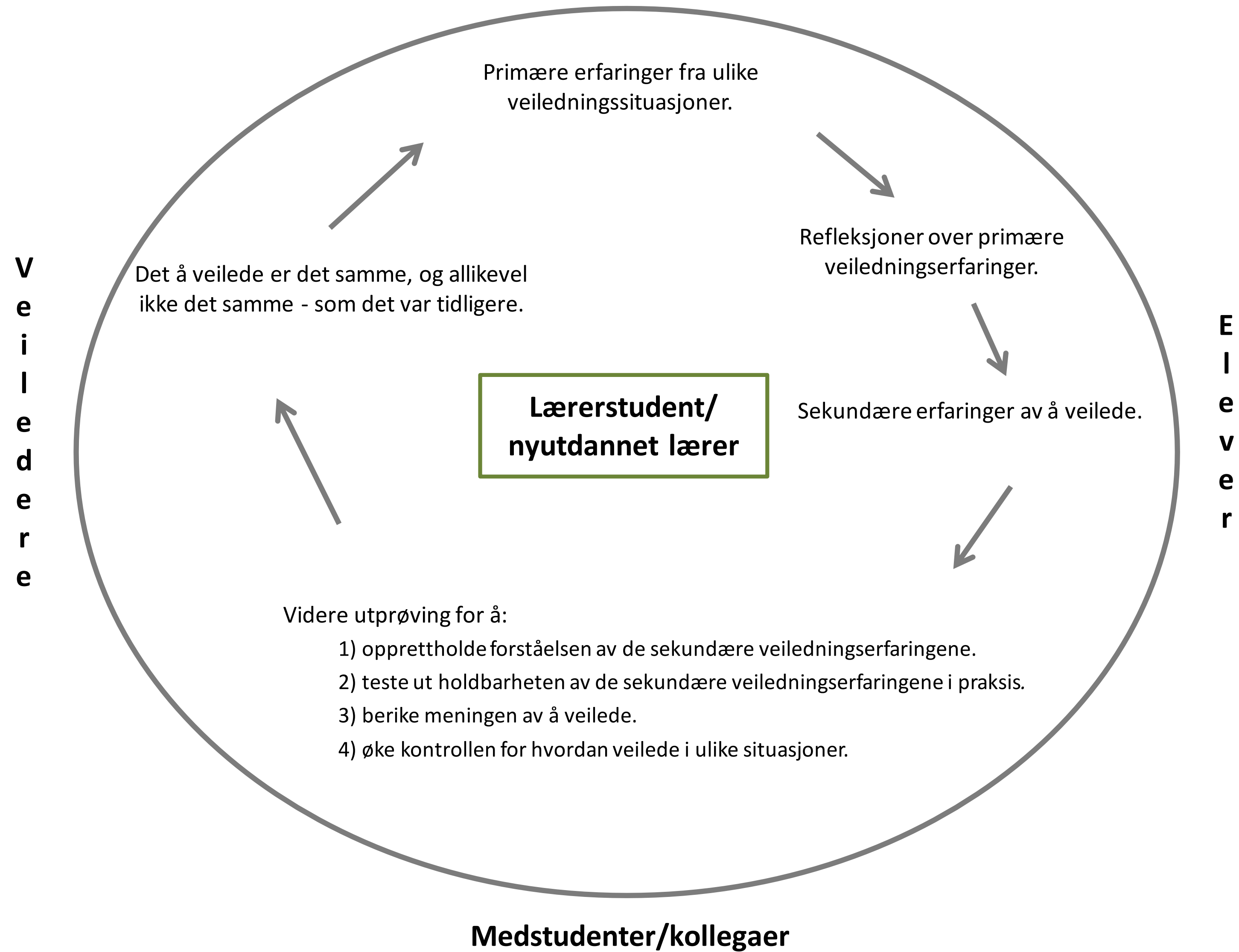


Forslag til en metodologi for
å utvikle kunnskap om
interaffektive erfaringer i
veiledningssituasjoner

Å forske i egen veiledningspraksis



Veiledningssituasjoner





TAKK