

Protreptik i evaluering af læring

I dette kapitel vil jeg beskrive et reflektivt workshopformat, som kombinerer metoden ”collective biography” og protreptiske gruppesamtaler med det formål at skabe kollektiv og individuel læring. Workshoppen fandt sted i 2022 på kurset Problembaseret Læring på uddannelsen Kommunikation og Digitale Medier på Aalborg Universitet i København. Her skal nye studerende på 1. semester finde deres ben i den problembaserede læringstilgang, PBL, som praktiseres på AAU. Med afsæt i AAU’s forståelse af PBL, handler kurset om problemorientering, projektstyring, teambaserede arbejdsprocesser samt evnen til at reflektere over disse tre temaer.

PBL er en tilgang til at skabe ny viden. Den vil lære de studerende at praktisere en bevidstgørelse af, hvad de i forvejen véd for netop at stille de spørgsmål, som bringer dem på kanten af den eksisterende viden, derud hvor de har erkendt, at der er noget de ikke ved, og som mangler at blive undersøgt. Det er på denne kant, i opdagelsen af at noget ikke er blevet undersøgt, at en udvikling måske er gået i stå, eller at noget ikke længere er aktuelt, at noget nyt kan opstå, for den enkelte og for fællesskabet, ifølge PBL.

Som afslutning på kurset valgte jeg i efteråret 2022 at koble protreptiske gruppesamtaler til den workshop, som mest intensivt skabte rum for refleksion på PBL-kurset. Man kan sige, at jeg valgte en PBL-tilgang til undervisningen i netop PBL. Formålet var at facilitere de studerendes erkendelse og evaluering af egen viden og læring samt refleksion over dette. Det er denne erfaring, jeg vil beskrive i det følgende.

Spændingen mellem målbaseret viden og det ukontrollerbare

Indledningsvis vil jeg forsøge at beskrive, hvilket læringsmiljø den konkrete workshop i bredere forstand var en del af. Problembaseret læring er en læringsfilosofi, som baserer sig på undren og samskabelse som det første skridt på vejen mod nye erkendelser og altså mod viden eller læring (Askehave m.fl. 2015; Holgaard m.fl. 2020). Det ligger i dets begrebshistorie, at alle kan undre sig. På Aalborg Universitet var det i mange år en ideologi, som rakte helt ind i måden, man optog studerende på, at alle kan skabe ny viden. Der var nemlig frit optag på alle uddannelser. I dag spiller new public management og andre styringsteknologier og rationaler ind på adgangen til videregående uddannelse og den måde videregående uddannelser forvaltes på. På grund af normeringer for at begrænse antallet på optag, er det nu primært karaktergennemsnittet, der afgør, om man kan få lov til at begynde på AAU og dermed arbejde problemorienteret på en akademisk uddannelse. Det skaber en social skævhed, som betyder, at det er særlige borgere, der i sidste ende får muligheden for akademisk dannelse og uddannelse. PBL er nu renset for sin politisk, solidariske oprindelse, men findes stadig på AAU såvel som på andre universiteter, idet læring som samskabelse er et populært pædagogisk princip. På samme tid sætter normeringer, fremdriftspolitikker og en generel præstationskultur og præstationspolitikker også deres præg på de studerendes tilgang til uddannelse. Så der er altså en spænding mellem modsatrettede kræfter i forhold til den akademiske dannelse og uddannelse. Den spænding oplever jeg i det daglige, og i særdeleshed også i PBL-undervisningen.

Jeg har undervist på flere universiteter, men flest år på Aalborg Universitet. Her har jeg særligt undervist i problembaseret læring og undervist og vejledt de studerende i meget forskellige fag; kvalitative metoder, videnskabsteori, sociologi, politisk kommunikation og interpersonel kommunikation og samtaletræning. Jeg har oplevet, at de studerende aktivt efterspørger læringsmål og rammer for undervisningen på en måde, der får undervisning til at fremstå som et produkt, der allerede ligger tilgængeligt for dem, som de så kan arbejde med at tilegne sig sådan som de tror, at deres underviser ønsker det. I forlængelse af mange års trivselssamtaler og evalueringer med studerende er det min fornemmelse, at klare forventninger giver dem tryghed og usikkerhed på samme tid. Med sociologen Hartmut Rosas ræsonnement om ”det ukontrollerbare”: Jo mere de studerende prøver at kontrollere deres omverden gennem sikkerhed for, hvad de præcis skal kunne, jo mere fjendtligt synes deres læringsmiljø også at fremstå for dem og deraf et behov for mere kontrol (Rosa 2022).

Jeg kan registrere denne spænding, når jeg arbejder med almindelig undren og procesmål med de studerende. Det forekommer dem fremmed og usikkert, og en del af dem ønsker, at jeg skal vurdere og verificere deres læring, for at den har en værdi. Ikke desto mindre opstår der pludselige lommer af aha-oplevelser, forstået som faglige erkendelser, som er forankret i de studerendes egen erfaring, og som bliver til egen eller projektgruppens viden. Deres viden får her en form for genoplivelse eller inderliggørelse. Og på linje med den mere kognitive, tænkningsbaserede videns tilegnelse, ser jeg den inderliggjorte viden som noget, der har en plads i akademisk dannelse. F.eks. undersøgte jeg sammen med en gruppe studerende, som jeg var vejleder for, ”orden” som et begreb, og de fik efterfølgende knyttet deres almene undersøgelse af det til begrebet, som det er teoretiseret i forbindelse med samtaleanalyser af bl.a. sociologen Erving Goffman. Dette blev en vejledningsgang og et begreb, som de studerende flere gange refererede tilbage til, også til eksamen. Og jeg tolker det som udtryk for, at begrebet ”orden” her fik en virkelig betydning for dem i og med, at det blev genoplevet i samtalen som et fænomen de kunne vide noget om og tale om gennem deres egen livserfaring. Dette vejledningsforløb motiverede mig bl.a. til at inddrage den almengørende samtale i form af protreptikken i kursussammenhæng, konkret i en workshop i kurset Problembaseret Læring.

Designet: Kollektiv biografi og protreptisk gruppesamtale

Jeg valgte i workshoppen at koble den protreptiske gruppesamtale med en øvelse i ”kollektiv biografi”. Samlet mente jeg, at disse to øvelser kunne skabe en form for balance mellem det ydre og kollektive læringsrum og det indre og personlige læringsrum.

Kollektiv biografi og protreptik kommer teoretisk og historisk fra meget forskellige steder. Mens kollektiv biografi udviklede sig som en magt- og samfundskritisk tilgang i 1970’erne (Davies & Gannon 2006), er protreptikken oprindeligt en mere rådgivende tilgang til ”god” statsledelse, som Aristoteles udviklede som rådgiver for bl.a. Alexander den Store i antikken. Jeg har dog været inspireret af Ole Fogh Kirkebys samt Kim Gørtz’ & Mette Mejlhedes (2015) videreudviklinger af protreptikken til en omsorgsfuld praksis snarere end en strategisk (Kirkeby 2023: 123). Kollektiv biografi er kort sagt de magtesløses oprør, og protreptikken magtens mulighed for at reflektere over sig selv. Ikke desto mindre har de også et fælles fokus, nemlig opmærksomheden på samfundet som et socialt fællesskab (Kirkeby m.fl. 2013: 55) og som en nødvendig enhed i et menneskeliv. Man

kan gå så langt som til at sige, at mennesket er socialt og derfor slet ikke kan tænkes uden for fællesskabet og sproget. I kollektiv biografi er fællesskabet stedet, hvorfra der kan skabes social transformation, mens fællesskabet i den protreptiske praksis (som altså oprindeligt var tiltænkt statsledere) er menneskets hele grund til at være: man er til for fællesskabet og i kraft af fællesskabet. Som metoder forudsætter de begge samtale, og at noget udtrykkes gennem ytringer. Men der ligger en særlig opmærksomhed i den fælles samskabelse i kollektiv biografi, mens der i den protreptiske samtale - også gruppesamtalen - er en særlig opmærksomhed på og viden om, at samtalen også arbejder i den enkelte på måder og tider, hvor erkendelsen og refleksionen ikke verbaliseres. Det vil sige, den gør et indtryk på den enkelte, som ikke nødvendigvis ekspliciteres. Det er ud fra dette perspektiv, at undervisningen balancerede et forhold mellem såkaldt ydre og indre læring.

I det følgende vil jeg beskrive, hvordan jeg mere konkret tilrettelagde og arbejdede med de to metoder. Jeg vil også give nogle case-eksempler.

Kollektive biografier om at være ny studerende

Kollektivt biografisk arbejde er en samskabende lærings- og erkendelsesmetode, som sigter på at tydeliggøre for deltagerne gennem fortælling af egne biografier, hvilke sociale og politiske forhold, som spiller ind i deres dagligdags liv og praksisser. Kollektivt biografisk arbejde, som jeg har arbejdet med det her, inspireret af Johansen (2018), vedrører et biografisk liv, men bearbejdes kollektivt til mere almen viden og temaer. Der kan være tale om at mødes om det at være kvinde, det at være farvet eller det at bestride en bestemt profession. Det særlige potentiale i kollektiv biografi er den enkeltes oplevelse af ikke at være alene med de erfaringer, som vedkommende måske kort forinden havde troet at stå alene med. Arbejdet med genkendelse gennem kollektiv historiefortælling er således et samskabende projekt, som kan skabe en oplevelse af fællesskab, en anledning til sammen at nuancere og dermed tykne fortællingerne (om fx at være studerende på et universitet) og endelig en mulighed for handling i fællesskab eller for accept og forståelse.

I evalueringen af de studerendes læring på PBL-kurset var første del kollektivt biografisk arbejde. De var delt i fem grupper på mellem fjorten og sytten studerende, og hver kursusgang med en gruppe varede to timer. Efter kort introduktion til tanken med og teorierne bag kursusgangen, fik hver studerende til opgave at skrive en lille historie om en oplevelse, som vedkommende havde haft i løbet af de første to en halv måned på studiet, som på en eller anden måde var bemærkelsesværdig. Det skulle være en oplevelse, som de havde mod på at dele, og som de fandt etisk forsvarlig at dele med de øvrige i gruppen. Herefter skulle de skrive historien på mellem 200 og 300 ord. Historien skulle skrives i tredjeperson for sprogligt at lægge lidt afstand til det personlige ejerskab for historien. Historien skulle også fortælles som en episode, dvs. at den skulle være en beskrivelse af en oplevelse forankret i tid og sted og med nuancerede beskrivelser af dialoger, miljø, evt. lyde og lugte, samt hovedpersonens egne indre og ydre reaktioner og sansninger. Formålet med dette er at komme så tæt og registrerende på begivenheden som muligt, fordi det kan aktivere både den kognitive, sansende og emotionelle hukommelse.

Herefter blev hver historie lagt op på en online padlet, så alle i gruppen (og kun disse) kunne se historierne. Vi sad i en rundkreds, og de skiftedes til at læse en vilkårlig historie op, indtil

alle historier var læst op. En studerende havde skrevet om en oplevelse, som senere blev forstået af gruppen som en beskrivelse af usikkerheden, som er del af studietilværelsen:

”Det er følelsen af at blive vurderet og dømt ud fra hvad man kan og ikke kan, og ikke så meget om hvem man er som person. Ideen ved den her test vi skulle tage, er nok ikke den samme, men alligevel er der en tanke hos hende om, at hun skal ”sælge sig selv”. Hvad kan hun bidrage med i en gruppe? Kan hun leve op til det ansvar og de forventninger, andre i gruppen kommer til at have til hende?”

En anden af de små biografier handlede for gruppen om mod og konflikt:

”(…) han kom dog til konklusionen, at han havde ret til at sige det, der var aftalt, og markerede derfor det stykke, der nu stod under en andens navn og satte det tilbage under hans eget navn og skrev til gruppens medlemmer, at det altså var det, han havde øvet sig på, så det var det, han ville sige til oplægget. Han fornemmede at vedkommende, der havde snuppet hans stykke blev irriteret og sendte et ondt blik, men han tænkte på sig selv og mente, at det han gjorde, var retfærdigt.”

Da alle historier var læst op, faciliterede jeg en plenumsamtale om, hvad de bemærkede i historierne, og hvad der berørte og inspirerede dem. Det at læse op og tale om historierne er det betydningsfulde i denne metode. Som afslutning på dette forløb, som varede ca. en time og 20 minutter, blev vi enige om et tema, som de studerende mente var gennemgående i flere af historierne, og som de havde lyst til at dykke lidt mere ned i gennem en protreptisk gruppesamtale.

I de fem undervisningsgange blev deltagerne enige om, at der var fire gennemgående temaer i deres historier om at være ny studerende, henholdsvis mod, usikkerhed, hjælp og konflikt, hvoraf sidstnævnte blev valgt i to grupper.

Gruppeprotreptiske samtaler om at være ny studerende

Mens kollektiv biografi er en metode, der på trods af 3. person-formen beskriver konkrete hændelsesforløb i et biografisk liv, så er den moderne protreptiske metode, som jeg har anvendt, og som er udviklet af bl.a. Kirkeby (2016), Gørtz & Mejlhede (2015), et langt mere implicit biografisk arbejde. Det skal forstås sådan, at man her taler om betydningsfulde begreber uden at personificere og beskrive konkrete situationer (Gørtz & Mejlhede 2015: 8-9). Arbejdet med at forankre samtalen i ens eget liv og værdiesæt er altså et arbejde, som ikke får en ekspliciteret plads i den protreptiske samtale, men som samtalen ikke desto mindre foranlediger. Men samtalen kan give anledning til andre indre og/eller ydre biografiske samtaler. Som samtaleholder vil man dog typisk ikke lægge biografiske samtaler i direkte forlængelse af den protreptiske samtale. Det er ud fra den præmis, at den protreptiske samtale skal have tid og plads til også at blive og udvikle sig som en indre og personlig erkendelse, som, for en stund i hvert fald, ikke skal være genstand for kollektiv interaktion og vurdering. Man kan også sige, at ”ordenes kropslige betydninger lever videre i os som billeder, kan blive gjort bevidste som begreber” (Kirkeby 2023: 123).

Som samtaleholder i en protreptisk samtale har man den intention at foranledige dynamik i et begreb ved at spørge på måder, som nuancerer begrebet. Man arbejder ud fra en nysgerrig tilgang og med relativt åbne spørgsmål, som giver den anden mulighed for at svare med egne ord. Ikke desto mindre spørges der forskellige steder fra, som afspejler nogle bestemte forholdemåder og giver en retning i samtalen. Man spørger fra henholdsvis det logiske, det patetiske og det etiske perspektiv. De logiske spørgsmål har til formål at afgrænse og indholdsbestemme begrebet for at skabe en form for klarhed over det. Inspireret af Aristoteles og Emmanuel Kant kan man således fx spørge til begrebets formål, ophav, bestanddele, stilling i verden og dets modsætning. De patetiske spørgsmål undersøger begrebet som en stemning, der bor i mennesker og mellem mennesker. Man kan her undersøge, hvordan begrebet mærkes og fornemmes, både i sig selv, når man mærker det hos andre, når man giver det til andre eller modtager det. Endelig er ønsket i den etiske dimension af en protreptisk samtale at gøre begrebet til en aktør i en verden, som ideelt set er balanceret mellem hvad der i gældende kontekster kan være retfærdigt (politikken), skønt (æstetikken), godt (etikken) og sandt (logikken). I denne dimension arbejder vi med antagelsen om, at alle mennesker søger det gode liv i det gode samfund. Samtaleholderen kan her spørge til begrebets egen stemme, fx hvad det siger om godhed eller retfærdighed og omvendt hvad retfærdigheden vil sige til begrebet samt balancen mellem de forskellige positioner og de forskellige positioners bagsider, grimheden, uretfærdigheden, løgnen og ondskaben (Gørtz & Mejlhede 2015; Copenhagen Coaching Center 2021).

Den protreptiske samtale kan blive særligt betydningsfuld for deltagerne, hvis begrebet har en erkendt plads i samtaleparternes liv. Som samtaleholder vil det være en vigtig opgave netop at sætte samtalen i gang om et begreb, som er talt frem fra den andens livsverden. Dette var da også tilfældet i gruppeprotreptikkerne med de studerende. Her var begreberne mod, usikkerhed, hjælp og konflikt identificeret af de studerende som gennemgående temaer i de små, biografiske historier om deres liv som nye studerende. Jeg vil kort gennemgå, hvad der blev talt frem om begreberne, så det er muligt at få en – om end overfladisk – forståelse af, hvad der i disse konkrete, undersøgende samtaler blev ytret. Vi sad fortsat i en rundkreds, og de studerende tog ordet, når de havde lyst. Jeg spurgte enkelte gange, om nogen havde noget at tilføje og opfordrede til, at alle kunne byde ind.

I en af de protreptiske gruppesamtaler talte vi som nævnt om begrebet mod. Her blev en del af indholdsbestemmelsen (en såkaldt dialektisk vending), at det modsatte af mod var dovenskab eller manglende handling. I en patetisk dimension kom samtalen til at handle om mod som en indre oplevelse af fokus og beruselse, mens det at møde det i andre kunne være beundring. Endelig, som en etisk dimension, reflekterede deltagerne på eget initiativ over mod som moralsk forsvarligt. De spurgte fx, om man også kan beundre en terrorist og begyndte således at undersøge modets bagsider, idet jeg som samtaleholder spurgte til modets plads i spændingsfeltet mellem retfærdighed, godhed, skønhed og sandhed samt deres modsætninger.

Begrebet usikkerhed blev i en anden af samtalerne talt frem som et begreb, hvis ophav var det ufamiliære, og som noget, der bestod af både sikkerhed og tvivl, idet sikkerhed på noget var en forudsætning for at kunne være usikker. Usikkerhed var omvendt heller ikke uvidenhed, men bestod netop af tvivl. Uvidenheden var derimod på den anden side af usikkerheden. Så usikkerheden blev i gruppen defineret som noget, der stod imellem sikkerhed og uvidenhed. Formålet med usikkerheden kunne være at skabe opmærksomhed og at være et signal til handling. Det kunne også være at gøre

sig umage, og at man lærer nyt. Et nærmere forsøg på at indholdsbestemme usikkerheden kom ind på, hvorledes det modsatte kunne være arrogance og selvtilstrækkelighed. I den patetiske dimension af samtalen kom deltagerne ind på, at det ikke er rart at møde usikkerheden i sig selv, men at møde den i andre både kan skabe en stemning af kontakt, nærvær og velvilje og af frustration og magtesløshed. Hvis usikkerheden var god, ville den sige: ”jeg kan motivere dig”, ”det skal nok gå”, var nogle af svarene i den etiske dimension.

I samtalen om hjælp blev der særligt brugt tid på tale hjælpens bagside frem, nemlig den at hjælpen kan misbruges. Den kan misbruges til at hævde sig selv, og den kan misbruges til at holde sig i en offerrolle. Det samme fokus på misbrug gjorde sig gældende i samtalen om begrebet konflikt. Her talte de studerende bl.a. om, hvordan konflikt kan misbruges til at holde liv i en destruktiv relation og til at beholde en form for magt. Samtidig kunne konflikt være anledning til læring, udvikling og det at blive tydelig for sig selv. I indholdsbestemmelsen af konflikten kom gruppen ind på tilstand som en mulig modsætning til konflikten.

Genne disse gruppesamtaler blev begreber, der var betydningsfulde for de studerende, således nuanceret og måske genkendt og genoplivet som mangefacetterede fænomener, som kommer mellem dem i deres studieliv og gruppearbejde, og som gør noget ved dem, både emotionelt og som kulturelt fællesskab.

Konklusion

Jeg beskrev indledningsvis de spændingsfyldte omstændigheder, som jeg oplever, universitetsuddannelse drives under, nemlig spændingen mellem målstyret dannelse og en undringsbaseret og problemorienteret dannelse. På trods af mange studerendes ønske om at få vurderet deres indfrielse af læringsmål, valgte jeg i kurset om problemorienteret læring at designe en afsluttende workshop, som udelukkende fokuserede på at facilitere en intensiv erkendelse af egen viden og læring samt refleksion over dette.

I kapitlet har jeg også redegjort for, hvad og hvordan jeg tilrettelagte denne workshop om deres læring. Mit design af workshoppen lagde vægt på at understøtte muligheden for at lære som del af et fællesskab og for at lære om sig selv som del af et fællesskab. Jeg havde fokus på at stimulere både implicit og eksplicit læring gennem hhv. den kollektivt biografiske metode, hvor den biografiske oplevelse gøres til en fælles oplevelse, og den protreptiske gruppesamtale, hvor den generelle erfaring i en fælles samtale om et begreb kan blive afsæt for en indre, personlig læringsproces. Det blev således netop ikke en afprøvning af, hvorvidt konkrete læringsmål var indfriet, og jeg fravalgte også en diskuterende proces for at undgå en fastlåsning i positioner.

De studerende i alle fem grupper gav kort feedback efter kurset. Oplæsningen af de små biografiske historier havde bevirket en lettelse, idet flere af de studerende sagde, de nu var blevet bevidste om, at de ikke stod alene med en oplevelse eller en konkret usikkerhed. Selve oplæsningen havde givet en oplevelse af en fælles erfaring gennem den respektfulde og dvælende stemning, som oplæsningen af deltageres biografiske historier skabte. De syntes også, at anonymiseringen var en nænsom måde at dele det private og betydningsfulde i deres liv på. Det samme gjorde sig gældende i den protreptiske samtale, som blev oplevet som en ikke-dømmende og en ikke-diskuterende måde at nuancere et alment fænomen og de mange betydninger og effekter, som det har og kan have i et studieliv. En studerende havde dog foretrukket en mere evaluerende metode, som vedkommende

anså for at være mere videnskabelig, objektiv og passende for en universitetsuddannelse. Denne feedback mener jeg tematiserer og problematiserer sandhedsbegrebet, og jeg synes, at det er en meget væsentlig diskussion, som jeg vil overveje at give lidt plads i en evt. senere rammesætning af denne workshop. En anden studerende reagerede negativt på særligt den protreptiske samtale. Jeg fik ikke lejlighed til at følge op på, hvad årsagen til dette var. Min tolkning er, at samtalen alligevel blev oplevet som for nærgående. Og på den baggrund blev min læring som facilitator at huske på at tydeliggøre og indstille mig på, at al deltagelse i denne type workshop må være frivillig, og at deltagerne ikke må være i tvivl om, at de har lov til at kalibrere deres ekspressive deltagelse. Jeg kan aldrig vide, hvor intenst indtrykket er på deltageren, og hvor aktiv hver deltager er på sin inderside.

Litteratur

Askehave, Prehn, Pedersen & Pedersen. (2015) *PBL Problembaseret læring*. Aalborg Universitet, https://prod-aaudxp-cms-001-app.azurewebsites.net/media/bpqnz3mq/pbl-aalborg-modellen_dk.pdf

Copenhagen Coaching Center (2021) *Syntesemodellen – en introduktion*. Ousia Publications.

Davies & Gannon (ed.). (2006) *Doing collective biography*. Open University.

Gørtz & Mejlhede. (2015). *Protreptik i Praksis. Få væsentlige samtaler til at lykkes*. Jurist- og Økonomforbundets Forlag.

Holgaard, Ryberg, Stegeager, Stentoft & Thomassen. (2020): PBL. *Problembaseret læring og projektarbejde ved de videregående uddannelser*. Samfundslitteratur.

Johansen. (2018) Kollaborative hverdagsfortællinger som metode til samskabelse i en specialpædagogisk praksis. I Olesen, Birgitte R., Phillips, Louise & Johansen, Tine R. *Dialog og samskabelse. Metoder til en reflektiv praksis*. Akademisk Forlag.

Kirkeby. (2023). *At være herre i eget hus. Om ondskaben, døden, protreptikken og visdommen*. Content Publishing.

Kirkeby. (2016). *Protreptik. Selvindsigt og samtalepraksis*. Forlaget Samfundslitteratur.

Kirkeby, Hede, Mejlhede & Larsen. (2013). *Protreptik. Filosofisk coaching i ledelse*. Forlaget Samfundslitteratur.

Rosa. (2022). *Det Ukontrollerbare*. Eksistensen.

2023 – E-pub ahead of print

Forfatter: Camilla Dindler

Ousia Forlag, København.

Redaktion: Frederikke Winther & Camilla Dindler