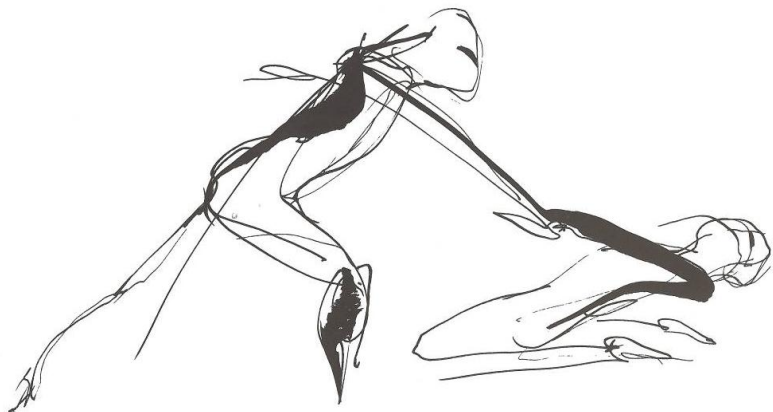


Søknad om status som merittert undervisar ved HVL



Reidun Nerhus Fretland

Førstelektor ved Høgskulen på Vestlandet, FLKI
Institutt for idrett, kosthald og naturfag

Sogndal 01.03.2025

Innhold

| | |
|---|----------|
| SØKNAD OG STRUKTUR AV PEDAGOGISK MAPPE | 4 |
| | |
| DEL 1 – FRAMSTILLING AV UNDERVISNINGSKVALITET | 5 |
| | |
| 1. Studentane sin læringsprosess i planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning | 5 |
| 1.1 Korleis støtte studentane i deira læringsprosess? | 5 |
| Arbeid med klasse- og læringsmiljø | 5 |
| Utdanningssamtalen og studentoppfølging | 6 |
| Vegleiingsarbeid | 7 |
| Rommets betydning i læring | 8 |
| 1.2 Utvikling i eiga undervisning | 8 |
| Undervisning i dans og den kroppslige dimensjonen i undervisning | 8 |
| Frå lærarsentrert til studentsentrert tilnærming/undervisning | 12 |
| 1.3 Systematisk arbeid for å vidareutvikle undervisning | 12 |
| Evalueringsarbeid saman med studentar | 12 |
| Kollegavegleiing | 13 |
| 1.4 Betydning av samarbeid for utvikling av undervisningskvalitet | 14 |
| Saman med studentar | 14 |
| Saman med kollegaer | 14 |
| Saman med leiing | 15 |
| | |
| 2. Vitskapleg tilnærming til undervisning | |
| 2.1 Å vere utforskande og systematisk i tilnærming til undervisning | 15 |
| 2.2 Refleksjonar kring løysing av undervisningsoppgåver | 18 |
| 2.3 Utvikling og utprøving av undervisnings- og vurderingsformer | 21 |
| KRØ-team - eit undervisningsdesign på GLU3 | 21 |
| Samanheng mellom mål, innhald og evalueringsform på GLU3 | 22 |
| 2.4 Å formidling kompetanse frå arbeid med undervisning | 23 |

| | | |
|--------------|--|-----------|
| 3. | Å vise kollegial haldning og vere ein aktiv pedagogiske bidragsytar | |
| 3.1 | Erfaringsdeling og samhandling for å utvikle fagleg fellesskap | 24 |
| | Frå fredagsprat til forskingsprosjekt | 24 |
| | Hospitering | 24 |
| 3.2 | Pedagogisk og fagdidaktisk utviklingsarbeid | 24 |
| | Eit fleksibelt undervisningsrom – Mølla | 24 |
| | Å styrke samarbeidet med praksisfeltet | 25 |
| 3.3 | Plan for utvikling av undervisning og vidare strategisk utviklingsarbeid | 25 |
| | Fagleg samarbeid mellom fagmiljø i kroppsøving og to LU-skular..... | 25 |
| | Forskningsprosjekt om utvikling av profesjonsfellesskap | 25 |
| | Campusbaserte profesjonsdagar i GLU-utdanninga | 26 |
| 4.0 | Referansar | 27 |
| DEL 2 | PEDAGOGISK CV | 30 |
| DEL 3 | VEDLEGG - OVERSIKT OVER DOKUMENTASJON | 37 |

Merknad:

Til informasjon er alle tilbakemeldingar og bilete eg har nytta i den pedagogiske mappa, og som ikkje er publisert «i det offentlege rom», samtykkeklarert og/eller anonymisert.

SØKNAD OG STRUKTUR AV PEDAGOGISK MAPPE

Eg, Reidun Nerhus Fretland, søker med dette om status som merittert undervisar ved Høgskulen på Vestlandet. Mitt tilsetjingsforhold starta som høgskulelærer i midlertidig stilling frå august 1993 ved Sogndal Lærarskule. Eg har hatt fast tilsetjing sidan 1997 ved Høgskulen i Sogn og Fjordane (HiSF), no Høgskulen på Vestlandet (HVL). I 2020 fekk eg opprykk til førstelektor i kroppsøving ved Institutt for idrett, kosthald og naturfag (IIKN), Fakultetet for lærarutdanning og idrett (FLKI).

Søknaden er organisert for å synleggjere mine kvalifikasjonar på dei punkta utlysinga etterspør. Den pedagogiske mappa er sett saman av følgjande tre delar:

Del 1 Samanhengande framstilling av undervisningskvalitet

Denne delen er strukturert med utgangspunkt i vurderingskriteria som gjeld for utlysinga.

Del 2 Pedagogiske CV

Min pedagogiske CV er utforma med utgangspunkt i den tilgjengelege malen på <https://www.hvl.no/om/merittering/utlysning-2025/>.

Del 3 Vedlegg – oversikt over dokumentasjon

Denne delen gi oversikt over 11 vedlegg som skal dokumentere, underbygge og belyse det eg presenterer i del 1. Oversikten syner nummer og tittel på vedlegga, med kort beskriving av kva vedlegget inneheld, omhandlar og kva hensikta er.

DEL 1 - FRAMSTILLING AV UNDERVISNINGSKVALITET

For å synleggjere kronologien i mine oppgåver, som fagtilsett i høgare utdanning i over 30 år, viser eg til pedagogiske CV i Del 2 (s. 30). Her visast breidda i mitt arbeid og kva eg siktar til med utdanningskvalitet. Eg trekk særleg inn arbeidsoppgåver ved 1. året på idrett (B1) i studieprogram for idrettsutdanning, samt grunnskulelærerutdanninga (GLU). I begge utdanningsprogramma har mi undervisning vore i kroppsøving, dans og kroppens språk i ein profesjonell praksis.

Min profesjonsidentitet er først og fremst som kroppsøvingslærerutdannar. Samtidig har eg gjennom mitt arbeid bidrege meir allment til utvikling av lærarutdanninga si samfunnsoppgåve, som ifølgje *Lærerutdanning 2025 - Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene* er «å gi lærerne et godt grunnlag for profesjonsutøvelse.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5). Ut frå dei overordna måla i den nasjonale strategien rettar mitt arbeid seg mot punkt 1e), «Undervisning basert på forskning av høy kvalitet, og med relevans for lærerprofesjonen», og 1f), «Undervisning der studentene er aktivt involvert i læringsprosessen.» (s. 7).

1. Studentane sin læringsprosess i planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning

1.1 Korleis støtte studentane i deira læringsprosess?

Spørsmålet om korleis støtte studentane si læring har kontinuerleg opptatt meg. Eg er inspirert av bl.a. Hatlevik (2018) som hevdar at det å sjå og ta omsyn til samheng mellom individet og konteksten har betydning for studentane sin læringsprosess. Det er eit sentralt utgangspunkt å ha det nokolunde bra i livet sitt. Overordna kan ein seie at utdanning ikkje er «et teknisk maskineri, men et møte mellom mennesker.» (Biesta, 2014, s. 23). I møte med studentane erfarer eg viktigheita av å ha ei heilskapleg tenking for å kunne vere ei støtte i deira læringsprosess. Det handlar om møter mellom menneske som bringer inn ulike erfaringar, følelsar og oppfatningar av fenomen. Som lærarutdannar må eg vere audmjuk og anerkjenne det gjensidige i relasjonen mellom meg og studenten for å unngå misforståingar der konsekvens kan vere at det oppstår ei statisk forståing (Engelsrud, in press). Ei av mine oppgåver er å bidra til at studenten sjølv forstår sitt læringsarbeid og kva betydning det har for eiga kunnskapsutvikling. Undervisning og utdanningskvalitet handlar om meir enn å planlegge, gjennomføre og evaluere undervisningsøker, kurs og emne. I det følgjande vil eg utdjupe korleis eg arbeider med mellommenneskeleg kommunikasjon og rommet si betydning i læringsprosessen.

Arbeid med klasse- og læringsmiljø

Studentenes helse – og trivselsundersøkelse (SHoT) viser at mange studentar føler seg einsame og opplever det vanskeleg å bli ein del av studie- og læringsmiljøet (Sivertsen &

Johansen, 2022). I HVL sitt arbeid med studentvelferd er samarbeid for å skape gode klasse- og læringsmiljø sentralt. Som fagtilsett har ein eit felles ansvar for å bidra til dette. I HVL sin strategiplan er kjernen i vårt arbeid mellom anna: «Inkludere. Vi møter alle med respekt og omtanke. Ved å inkludere verdset vi mangfald og fremjar fagleg utvikling, tryggleik og trivsel» (HVL, *Strategi for 2023-2030*). Det er store, men viktige ord. Dersom det ikkje berre skal vere fagre ord på eit papir, krev det at verdiane blir tekne på alvor og operasjonalisert. Eg har spurt meg sjølv kva betydning det har for meg i mitt virke og i mi undervisning. Særleg har eg vore oppteken av om det betyr at nokon allereie er ekskludert eller kan oppleve seg slik. Dermed tek eg i min undervisningskontekst opp spørsmål om inkludering, saman med ekskludering, og erfarer diskusjonen med studentane blir rikare når eg tek utgangspunkt i dette som omgrepsspar. Å setje ord på kva dei forstår med omgrepa har til hensikt å skape felles forståing saman med studentane.

Det at eg introduserer slike diskusjonar har vore med å utvikle klasse- og læringsmiljø. Då eg i perioden 2005-2021 var programkoordinator på 1. året på idrett (B1) saman med gode kollegaer (vekselvis Einar Ylvisåker og Atle Hole Sæterbakken) utvikla me gode rutinar og la særleg vekt på å skape ei *vi-tenking* der me la ned ekstra innsats i oppstartsfasen. For å skape vi-tenkinga kombinerte me informasjon, forventningsavklaring, bli-kjent aktivitetar både med kvarandre og campus. Samtidig kom vi raskt i gong med fagleg arbeid der vi var tydelege på kva betydning eigen innsats og involvering har for eiga læring og kunnskapsutvikling. Ei økt eg hadde ansvar for første veka kalla eg «Bli kjent – prat & lek» der ein del av praten nettopp omhandla inkludering og fellesskap. Ved å legge opp til dialog med studentane var hensikta å tenke over eige ansvar og bevisstgjere studentar og studentgrupper på seg sjølv og kvarandre, samt miljøet me er ein del av. Her la eg vekt på å bruke tid samane med studentane ved å reflektere over tema som; korleis ta og vise ansvar gjennom måten vi møter kvarandre, bryr oss, prøver å forstå, ta andre sitt perspektiv, vise empati, vere raus og imøtekomande. Slike former for kunnskap kan ofte vere taus, eller tatt-for gitt, men profesjonsforskning viser at ein ikkje kan ta for gitt at dette er noko studentane automatisk forstår (Grimen, 2008; Ohnstad, 2018). Det er behov for å konkretisere, og særleg førsteårsstudentar treng å få tid til å diskutere si forforståing og bevisstgjera på ansvaret som ligg på å vere del av studentgruppa.

Frå og med 2022 er mine arbeidsoppgåver først og fremst i grunnskulelærarutdanninga (GLU). Som emneansvarleg og faglærer i kroppsøving, både på 3. året (GLU3) og 4. året (GLU4), erfarer eg måten å arbeider med klasse- og læringsarbeid på er like viktig for dei som det var for førsteårsstudentar. Det å bli sett og føle seg trygg er eit behov uansett kor gamal ein er, kva fase ein er i studieløpet, eller i livet for den del. I skulesamanheng blir anerkjenning gitt stor betydning for deltaking og læring (Moen & Jordet, 2023). Samtidig er det viktig å finne ein god balanse mellom det trygge og det uttrygge der vi utfordrar våre etablerte tankesett og arbeidsmåtar.

Utdanningssamtalen og studentoppfølging

Frå mi erfaring som programkoordinator på 1. året på idrett (B1), eit studie som hadde mange studentar (90-120) fordelt på fire grupper og mange faglærarar (18-20), fekk eg brukt både administrative og personlege eigenskapar. Ein del av studentkontakta var formalisert i form av

referansegruppemøter (sjå 1.3.) og utdanningssamtalar. Den individuelle utdanningssamtalen blei gjennomført ved at vi fordelte studentane mellom oss og laga oversikt over tidspunkt for den enkelte samtalen. Me utarbeidde eit informasjonsskjema der det kjem fram at vi med utgangspunkt i den enkelte sin studiesituasjon ynskjer å følge opp, rettleie og hjelpe gjennom studietida. Punkta som var utgangspunkt for samtalen omhandla både studiearbeid og studiesituasjon/studievelferd. Eg opplevde samtalanane gav anledning til å bli betre kjent med den enkelte student og vise-versa. Her igjen la eg vekt på personleg kontakt og det mellommenneskelege som ein særleg kvalitet eg ynskjer å dyrke fram. Til dømes fungerte samtalen ofte som ein døropnar som senka terskelen for studentar å våge og ta kontakt seinare. Etablering av god kontakt medførte at problemstillingar, både av fagleg og personleg art kunne takast opp mellom studentar og høgskulen sine representantar. Ofte vil ei slik kontakt både starte og ha oppfølgingsbehov hos programkoordinator eller emneansvarleg. Eg har også sett på ei slik kontakt som eit godt grunnlag for studentane si faglege læring og noko som gjorde at gjennomføringa av studiet var høg. I møte med studentar som har streva har eg i den type arbeid vore i tett dialog og hatt meiningsfullt samarbeid med psykososial rådgjevar på studentsamskipnaden (SAMAN). Opplevinga av det meiningsfulle kan vere i smilet frå studenten og det gode blikket i forbifarten, å sjå letta i studentkroppen etter at me saman at funne ei alternativ løysing på ei utfordring knytt til studiearbeidet, eller rett og slett ordet takk for hjelpa som blir sagt på ein truverdig måte når studenten går ut av kontoret mitt. Nokre har gitt uttrykk for takk i form av kort og brev slik det kjem fram i vedlegg 1A.

Vegleingsarbeid

Inntil for fire år sidan har mi vegleing først og fremst vore i praktisk læringsarbeid og vegleing av studentane sine fag- og mappetekstar. Hausten 2021 fekk eg meir omfattande vegleingsoppgåver med masterprosjekt på GLU. I forkant følte eg meg usikker på eigen vegleingskompetanse og melde meg derfor på kurset i *Rettleing på masternivå* ved HVL som eg gjennomførte hausten 2020. I tillegg valte eg å skrive eit essay som sluttoppgåve våren 2021 der ein skulle ta utgangspunkt i eit case. Sidan eg ikkje hadde noka erfaring med mastervegleing laga eg eit tenkt case der utfallet ligg implisitt i tittelen på essayet: «Det gode masterprosjektet som vart lagt på hylla» (Vedlegg 2). Eg levde meg inn i min fiksjon og lærte mykje om vegleingsarbeid, både om utfordringar, og kva som kan gi kvalitet i vegleinga. Ifølgje Røkenes & Hanssen (2012) er god kommunikasjonsprosess prega av refleksjon i møte mellom vegleiar og student, og styrkar kvaliteten i vegleingsforløpet. Vegleingsforløpet i mitt case meinte eg mangla justering av forventning, metakommunikasjon og vegleingsfelleskap.

No har eg vore vegleiar på fem masterprosjekt (fire saman med kollega og ei aleine), og erfarer at dialogane med studentane går i mange retningar som kan overraske og vere spennande. Både det å justere seg undervegs og få til meiningsfull metakommunikasjon er noko eg er blitt oppteken av. Ingen vegleingsprosess er lik, den er dynamisk og fleksibilitet eit nøkkelord (Smith, 2024). Eg har opplevd det meiningsfullt å streve ilag og i samspel med studenten eller studentparet. Partnerskapsmodellen (Dysthe, 2006) som er vegleingsforløpet eg argumenterte for i essayet viser seg godt egna ut frå erfaringane eg har gjort meg. Den dialogiske kommunikasjonen er sentral og eit symmetrisk forhold mellom meg og studenten er å føretrekke. Trening i metakommunikasjonen er også viktig for studentane slik at dei lærer å

utvikle eit blick på eigen prosess, skriving og tenking. «Spesielt på masternivå er forbindelsen mellom det faglige og det personlige en kraft i veiledningen» (Skagen, 2017 s. 90). Eg prøver å bygge oppunder studenten si tru på å sjå seg sjølv som sjølvstendig og kapabel til å ta eigarskap i sitt masterprosjekt. Samtidig er eg oppteken av å senke terskelen for å ta kontakt når dei strevar. Ifølgje Dysthe m.fl (2006) uttrykker studentar mangel på tryggleik, prestasjonsangst og autoritetsfrykt. Fire av fem masteroppgåvene eg har vegleia til no er å finne i HVL sitt arkiv og det er gledeleg å få positiv omtale i forordet (Vedlegg 1B). Sjølv om det er vanleg å takke vegleiarar i positive ordelag, kjende eg det varma og var ei god stadfesting av min kompetanse og meg.

Rommets betydning i læringsarbeid

Lillejord mfl. (2017) viser til forskning som understrekar betydninga av fleksibel utforming av rom på campus, og at estetisk og fysisk utforming av rom for undervisning og læring har innverknad på studentanes trivsel og læringsutbytte. Utanom spesialrom, som gymsal, dramasal, laboratorium og liknande, har me til no hatt tradisjonelle klasserom som inviterer til kateterundervisning og sitjekultur på campus i Sogndal. Nyleg har vi fått eit undervisningsrom utforma i tråd med det forskinga fremjar. Dette rommet, med namnet *Mølla*, er meint å invitere til nytenking og fleksibilitet som støttar varierte undervisningsformer der menneskeleg, sosial og kroppsleg samhandling er sett i førarsetet i læringsarbeidet (Vedlegg 3). Nettopp desse perspektiva på samhandling erfarte eg nyleg i undervisning saman med kroppsøvingstudentar på GLU3. Eg opplevde vekslinga mellom fagleg formidling, dialog, øvingsoppgåver og refleksjon heilt annleis i Mølla samanlikna med andre undervisningsrom. Der eg erfarer studentar som blir trøytte eller ukonsentrert i klasserom og urolege kroppar i gymsalen når me stoppar opp for «didaktisk prat», var studentane her meir vakne, lettare å engasjere og få i tale. Eg opplever Mølla som ein god stad å vere og å lære, både for meg og studentane. Det samsvarer med tilbakemeldingar studentane gav, munnleg og skriftleg, om si oppleving av undervisning i Mølla. Her er døme frå studentstemmene:

- *Et rom med god atmosfære, følte åpent og inspirerende*
- *Eg følte det blei lettare å halde fokus under mesteparten av timen*
- *Chill med de saccosekene. Jeg trodde jeg kom til å bli trøtt når jeg satt i den, men det ble jeg faktisk ikke. Ble mer våken av det.*

1.2 Utvikling i eiga undervisning

Undervisning i dans og den kroppslege dimensjonen i undervisning

Dans i kroppsøvingslæruddanning har vore ein del av mitt virke i over 30 år. I starten hadde eg ingen formell kompetanse utover faglæruddanning i kroppsøving i botn. Val eg gjorde i mi undervisning var prega av eigne opplevingar som elev og student, og var såleis meir erfaringsbasert enn kunnskapsbasert. Seinare har eg skrive hovudfagsoppgåve med tema dans i skulen, teke to vidareutdanningar i dans og gjennomført forskning på feltet. Samla sett gav det

meg meir dansefagleg tyngde, innsikt og meir reflektert og nyansert syn på dansen sine ulike genrar og potensiale for erfaring og uttrykk. Særleg har horisonten min utvida seg i forhold til *skapande dans*. Dansaren og koreografen Rudolf Laban og hans teoriar og omgrep står som eit sentralt verktøyet for skapande dansearbeid som er ei kunnskapsbasert forankring i undervisninga (Engdahl, Heikkinen & Arvidson, 2022). Min dansefaglege kompetanse og sjølvtilitt har auka og medverka til at undervisninga har endra innhald og form. Eg underviser framleis i samværsdans og skapande dans, men den skapande delen har fått større plass.

Med utgangspunkt i skapande dans og kroppens betydning i skapande prosessar har eg utvikla ei fagleg interesse for å utforske fenomen som kroppens språk i lærarutdanning. Ifølgje Winter (2012) er kroppen særleg sentral i den personlege profesjonaliteten. Profesjonaliteten blir levd gjennom kroppen. Ho meiner kroppen bør ha større plass når studentar skal utvikle sin profesjonalitet i høgare utdanning. Vidare seier ho at det å ha fokus på, bevisstgjere og trene på kroppsleg kommunikasjon er viktig for å utvikle autentisitet, leiarskap, empati, skape tillit og relasjonskompetanse. Winter (2012) har utvikla omgrepet *profesjonspersonleg*, som samlar det kroppslege, det personlege og det profesjonelle. Det å inkludere øving på å vere i kontakt med seg sjølv er sentralt i omgrepet, så vel som det å skape nærverande relasjonskompetanse. I den samanheng snakkar Winter om tre prinsipp for trening av den profesjonspersonlege kompetansen, som er; 1) eigenkontakt, 2) kommunikasjonslesing og kontaktevne og 3) leiarskap over grupper eller situasjonar. For å utvikle slik kompetanse trengst både bevisstgjøring og trening. Då treng ein å anerkjenne kroppen som læremeister, undersøke og vere var på sine kroppslege opplevingar når ein underviser (Østern & Engelsrud, 2014). Dette er eit stort forskingsfeltet, forankra i fenomenologi, der mellom anna Merleau-Ponty sin filosofi om *den levde kroppen* er sentral (Engelsrud, 2006).

Inspirert av Winter (2012) har eg utvikla undervisningsopplegg der studentane arbeider med sin profesjonspersonlege kompetanse. Sidan 2022 har det vore ein del av temaet «Med kroppen som materiale» på GLU3 slik det kjem fram her:

Med kroppen som materiale ^{A+}

Introduksjon

I denne delen skal du arbeide og utforske i samspel med andre for å styrke din praktisk-pedagogiske kompetanse knytt til undervisning og læring i kroppsøving. Undervisninga tek utgangspunkt i tema som går på utvikling av profesjonspersonleg kompetanse, dans, og kroppsleg læring, både som motorisk læring, kroppsbevisstheit, og emosjonell oppleving av kroppen i bevegelse. Innhaldet i dette temaet tek utgangspunkt i følgjande læringsutbytte i emneplanen:

- har kunnskap om kroppen og kroppen i bevegelse, spesielt med tanke på læring av, og oppleving med bevegelsesaktivitetar
- kan vidareutvikle eigne ferdigheiter og kunnskapar om kroppen og kroppen i bevegelse innan ulike bevegelsesaktivitetar, og gjere seg nytte av dette i undervisning i kroppsøving
- kan kommunisere med elevar, føresette og kollega om kroppsøving

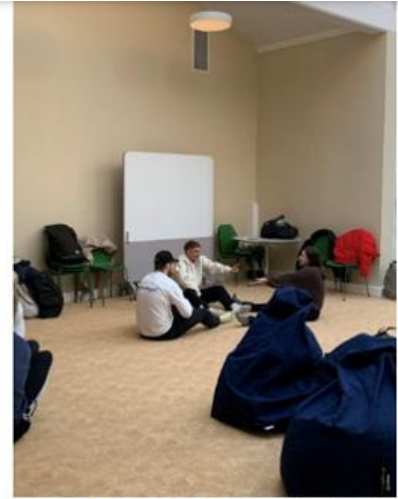
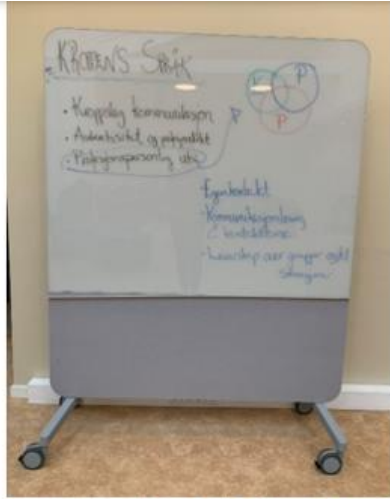
Undervisning

| | Innhald | Førebuing, etterarbeid og merknader |
|---------------------------------|---|---|
| Onsdag 15/1 Reidun Mølla | <ul style="list-style-type: none">• Kroppens språk i ein profesjonell praksis• Kroppens språk - profesjonspersonleg - utvikling - Relasjon - improvisasjon Kroppens språk i ein profesjonell praksis-1.pdf ↓ | Lese: <ul style="list-style-type: none">• Bokkapittel: "Kroppens som læremester" (Winter, 2012, s. 153-164)• Bok: <i>Læreren som regissør: ledelse og læring i klasserommet</i> (kapittel 3, s. 57-73) PS - ta med deg "refleksjonsboka" di også i dette temaet:) |
| Torsdag 16/1 Reidun Mølla | <ul style="list-style-type: none">• Kroppsleg læring som eigen kroppsleg subjektivitet i samspel med andre• "Å våge seg inn i dansen" Kroppens språk - profesjonspersonleg utvikling - relasjon - improvisasjon-2.pdf ↓ Å våge seg inn i dansen-1.pdf ↓ | Lese eller skumlese: bokkapitlet "Å flyte rundt i kroppslig eksistens - læringens grunn" (Engelsrud, 2021, s. 44-59) Les blogginnlegget og lytt til podcasten som du finn nederst i blogginnlegget: https://blogg.forskning.no/kroppsøving/kroppsleg-læring--kroppsøvingsfaget/1816088 ↗ Noter noko i refleksjonsboka di som du la merke til, noko du meiner er sentralt i høve læring i kroppsøving med fokus på kroppen som subjekt. |

Bilde: «Skjermdump» frå Canvas

I vedlegg 4A deler eg opplegget eg har saman med GLU3 desse to dagane. Refleksjonar kring val eg gjer i denne undervisninga kjem eg attende til i kapittel 2.2. Her gir bilda på neste side eit inntrykk av korleis studentane arbeider med oppgåver for bevisstgjerung og øving av det å vere sanseleg nærverande med kroppen. Eg erfarer at studentane er lite van med å arbeide med denne type relasjonelle ferdigheiter, og at dei treng den kroppslege erfaringa for å merke seg kva betydning det kan ha for eigen profesjonsidentitet. Det kom fram i tekstar studentane levert i eit arbeidskrav (vedlegg 4C) som til dømes:

- *Eg har aldri tenkt over kor viktig kroppen er i samband med læring og leiarskap*
- *Ein fekk skikkeleg kjenne på korleis kroppen reagera, og eg kjende at eg vart meir kjend med meg sjølv.*



Bilder: Frå arbeid med bevisstgjøring og øving av det å vere sanseleg nærværande med kroppen

Frå lærarsentrert til studentsentrert tilnærming/undervisning

Eg ser ei utvikling i mi undervisning som viser endring av læringsperspektiv, der eg bevegar meg frå ei lærarsentrert til ei meir studentsentrert tilnærming. Eit konkret døme på denne perspektivendringa er frå dei første åra med dansekurs på B1. Då starta eg med å fortelje studentane om kva dans er for meg, slik som glede, rytme sosial kontakt, kultur og mosjon. Målet med kurset var då at studentane skulle oppleve alle desse sidene ved dansen. I dag startar eg også tilsvarande kurs med å samle studentane, men det eg seier og gjer er annleis. No skriv eg DANS med store bokstavar på tavla i campushallen og gir studentane i oppgåve å samtale med ein medstudent om forventningar til kurset og på kva måte dansekurset er relevant for dei. Eg meiner desse to ulike måtane å starte dansekurs på syner ei utvikling i mi tilnærming til studentanes læringsprosess. Der eg i byrjinga hadde ein lærarstyrt stil, har eg gradvis utvikla ein stadig meir induktiv og spørjande undervisningspraksis, noko som er i tråd med dialogbasert og demokratisk undervisning (Dysthe 2012; Engdahl m.fl, 2021; Mattson & Larsson, 2021; Ørbæk 2018). I det siste sitatet kjem dette til syne når eg prøver å aktivere studentane si tenking ved at dei skal ta utgangspunkt i seg sjølv. Tenking blir ytterlegare stimulert når dei i tillegg skal fortelje til andre kva dei oppfattar, meiner og forstår. Å setje studenten i sentrum for si eiga læring prosesserer og vekker engasjement. Det er ikkje nok at eg er engasjert. Eg må ha med meg studentane for å få auge på deira sine perspektiv. Gjennom denne type dialogisk tilnærming opplever eg undervisningssituasjonar som meir lærerike både for studentane og meg. For å lukkast med danseundervisning ser eg på dansefagleg formidling, positive tilbakemeldingar og ei engasjert lærarrolle som heilt avgjerande. Det å vise engasjement, glede, anerkjenne følelsar som kjem til uttrykk, vere nær og aktiv sjølv er profesjonskvalifikasjonar eg er særleg oppteken av, uansett kva type dans det blir undervist i. Eg meiner der må vere rom for eigne val enten det gjeld samværsdans, skapande dans eller ein kombinasjon. Studentane treng fridom til å finne si form, sin måte å utføre dans på. Mi oppgåve som lærarutdannar blir då å ta eit steg tilbake, legge dansefaglege rammer for handlingsrommet og på den måten legge til rette for studentane si læring i, om og gjennom dans.

1.3 Systematisk arbeid for å vidareutvikle undervisning

Evalueringsarbeid saman med studentar

Gjennomføring av referansegruppemøter er ein del av kvalitetsarbeidet på HVL eg har ansvar for som emneansvarleg, noko eg gjennomfører i tråd med retningslinjene (<https://www.hvl.no/om/kvalitet-i-utdanningane/kvalitet-i-emne/referansegrupper/>). På møta er mi lytting sentral for få tak i deira tenking og meiningar om kvalitetar i innhald og gjennomføring av emnet. Eg nyttar opne spørsmål for å få dei til å fortelje, og unngår kvifor-spørsmål fordi eg erfarer det gir studentane følelsen av å måtte forsvare seg. Midtvegsevalueringa ser eg som viktigast for den enkelte studentgruppe, fordi me då kan justere ut frå innspel til forbetring som er relevant for dei.

Eg gjennomfører kursevaluering etter dansekurs på GLU1 ut frå eit skjema tilpassa innhaldet i kurset (vedlegg 1C) som studenten svarar på individuelt. Det gir meg innblikk i den enkelte si

mening om, og oppleving av dansekurset, samt informasjon om kva eg har nådd fram med i mi formidling og kva vi har fått til, eller ikkje fått til saman. Ut frå den informasjonen kan eg justere både handling og informasjon eg vurderer treng meir vektlegging.

Kollegavegleiing

Kollegavegleiing brukast i ulike samanhengar, har ulike former der interaksjon mellom to eller fleire personar har til hensikt å bidra til utvikling, og bør gjennomførast strukturert (Lauvås, Lycke & Handal, 2016). I 2012 tok eg 5 stp-studiet i «Formidling i høgare utdanning» der kollegavegleiing var eit arbeidskrav (vedlegg 5). Saman med to kollegaer gjennomførte eg førvegleiing med utgangspunkt i eit vegleiingsgrunnlag, observasjon av undervisning og ettervegleiing. Alle tre var vegleiarar for B1 studentar i praktisk undervisningslære (UP) og såg kollegavegleiing som ei god moglegheit for å lære av kvarandre i måtar vi løyste vegleiaroppgåva på. Eg har utvikla konseptet UP der studentpar planlegg ei praktisk økt i sal for medstudentar som dei gjennomfører, med påfølgjande evalueringsrunde. Mi rolle som vegleiar er tilbakemelding på planleggingsdokument, observasjon av gjennomføring og prøve å skape dialog og refleksjon i evalueringsrunden. Det er i siste delen av ei «UP-økt» handlingsrommet for god fagdidaktisk dialog skjer. Eg har opplevd det utfordrande å engasjere studentane slik at det blir gode faglege samtalar i denne delen. Gjennom kollegevegleiinga var det lærerikt både å skulle setje ord på og reflektere over kva og korleis ein gjer det, og høyre dei to kollegane gjere det same i tillegg til å observere dei i undervisningssituasjonen. Det å gi innspel til kvarandre auka merksemda kring undervisninga. For min del vart eg bevisstgjort på at eg tok stor plass i evalueringsrunden ved å prate for mykje sjølv, og spørsmåla eg stilte studentane var først og fremst på eit handlingsnivå. Som lærar er det lett å gå i «forklaringsfella». I UP-samheng opplevde eg det særleg dersom studentar ikkje respondert på spørsmåla mine. Med handlingsnivå i kroppsvingskontekst meiner eg merksemda ein gir den praktiske løysinga. Til dømes å verdsette mest mogleg aktivitet ved å gi korte presise beskjedar for å kome raskt i gong, og effektiv organiseringa av utstyr og deltakar.

Ifølgje Grimen (2008) er det eit komplisert samspel mellom teoretisk og praktisk kunnskap. Gjennom praksisnær undervisning kan desse kunnskapsformene integrerast og sjåast i samanheng og bidra til å skape mening for studentane (Halvorsen, 2020). Prosessen i kollegavegleiinga gjorde det tydelegare for meg korleis eg kunne bygge bru mellom det teoretiske og praktiske. Eg vart meir bevisst på vekselverknaden mellom å trekke tema frå teoridelen av emnet undervisningslære inn i dialogen i UP, og visa versa. På den måten forsterka «brua» seg slik at teoridelen var meir praksisnær, og den praktiske delen meir teorinær. Til dømes endra eg spørsmåla slik at refleksjon kring metodeval og undervisningsprinsipp fekk større plass. På den måten fekk studentane øvd seg meir på å bruke og forstå fagdidaktiske omgrep. Ei anna endring eg gjorde var å ikkje berre stille spørsmål i plenum. Ved å la 2-3 studentar samtale først erfarte eg større engasjement og at dei tok større plass i dialogen. Kollegavegleiinga medførte utvikling som skape betre heilskap mellom dei ulike delane av emnet Undervisningslære som bestod av teoriundervisning, to rundar med UP og to veker med skulepraksis. Utviklinga viser eg i figur 1 og 2.

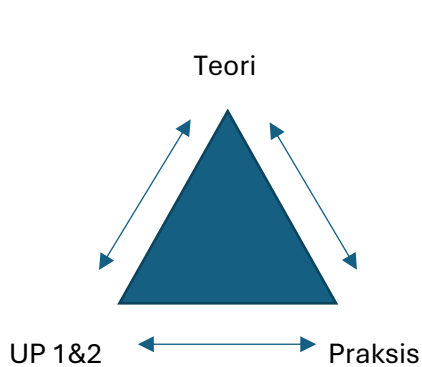


Fig.1 UP sine tre komponentar

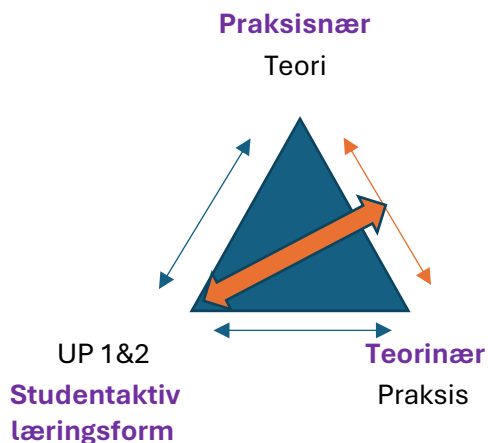


Fig. 2 UP som ein læringsfremjande undervisningssituasjon

1.4 Betydning av samarbeid for utvikling av undervisningskvalitet

Saman med studentar

Eg meiner den gjennomgåande dialogen med kvar studentgruppe er verdifull og avgjerande for å skape god undervisning og tilrettelegging av gode læringsprosessar. Med gjennomgåande dialog meiner eg den kommunikasjonen som oppstår, både mellom meg og studentar og studentar seg imellom, rett før, undervegs, i pausar og rett etter undervisningsøkter. Då prøvar eg å vere var på og lytte med heile meg, altså høyre, sjå og vere sensitiv for «energien» i rommet. Det handlar om å fange opp dersom noko verkar uklart eller er missnøye kring ut frå respons og reaksjonar frå studentane. Eg har då moglegheit til å vere føre var slik at situasjonar kan oppklarast og avklarast før dei veks seg til problem som går utover læringsarbeidet og/eller relasjonen. Eit anna viktig element ved den type dialog er at den gir meg informasjon eg kan trekke inn i den faglege praten i undervisninga. Til dømes kan eg i ein samtale i pausen, med ein eller fleire studentar, seie; «Det var interessant, er det ok for deg/dykk at eg tek det opp eller at du/de deler i plenum etterpå?» Ved å bruke deira eksempel blir studentane sentrale aktørar i undervisninga. På denne måten tek eg som undervisar ansvar for å skape gjensidigheit, noko som er ei profesjonsetisk handling. Ifølgje Engelsrud (in press) handlar det om å forplikte seg til å orientere ut over seg sjølv på ein undersøkende og refleksiv måte.

Saman med kollegaer

I mastervegleiing anbefaler Smith (2024) at institusjonen har vegleiarfellesskap og mentorordning. Kroppsøvingsmiljøet i Sogndal etablerte eit vegleiarforum våren 2021 for å utvikle samarbeid i forkant av oppstart av masterprosjekt med det første kullet i 5-årig GLU-utdanning. Dei to første åra organiserte me mastervegleiinga slik at vi vegleia i par der minst ein hadde vegleiarerfaring frå før. Det å få vegleie saman med ein kollega opplevde eg som kvalifiserande, og ei god «opplæring» til at eg no vegleiar aleine, men det etablerte

vegleiingsfellesskapet er der og me støttar kvarandre ved behov. I tillegg vart først eit metodeforum og seinare teoriforum initiert og organisert av forskargruppa *Læring, kroppsøving og friluftsliv*, leia av Gunn Engelsrud. Det var digitalt og opna opp for både intern og ekstern deltaking og bidrag. Eg deltok som tilhøyrar til andre sine bidrag og diskusjonane i etterkant, samt at eg sjølv bidrog med to presentasjonar, ein i metodeforum og ein i teoriforum (sjå Pedagogisk CV). Deltakinga var lærerik og relevant å bringe inn i vegleiarrolla i masterprosjekt, og eg meiner det har styrka kvaliteten på vegleiingsarbeidet vi gjer saman med studentane våre. Eg ser dette vegleingsfellesskapet som starten på eit kollegialt fellesskap som utvikla seg vidare (sjå kapittel 3.1).

Saman med leiing

Eg kommuniserer godt med leiinga (Vedlegg 11) og samarbeider på ulike måtar. I fleire samanhengar stiller eg opp og deler informasjon, til dømes på kvalitetsdagar på HVL og faglunsjar (pedagogisk-CV). Siste året har eg møtt leiargrupper for å vise og informere om Mølla. Som FoU-kontakt i LU-ordninga deltok og presenterte eg nyleg på eit internt seminar om implementering av LU-ordninga i GLU.

2. Vitskapleg tilnærming til undervisning

Vitskapsteoretisk er mi pedagogiske forståing inspirert av sosiokulturell teori (Vygotskij), pragmatisme (Dewey) og fenomenologi (Merleau-Ponty). Eg har tru på læring som skjer i samspel med andre, er situasjonsbestemte og utfordrar til utvikling. Gode undervisningssituasjonar blir skapt i interaksjon og samspel med studentane gjennom handling, erfaring og refleksjon. Samtidig ynskjer eg å undersøke det bakanforliggende fordi det er mykje å lære av å forstå kva andre meiner og opplever. Då må eg vere nysgjerrig, spørjande og opne opp for førstepersonsperspektivet i samspelet med studentane.

2.1 Å vere utforskande og systematisk i tilnærming til undervisning

Forsknings- og utviklingsarbeid (FoU) er i følge Lærerutdanning 2025 – Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærarutdanningane (Kunnskapsdepartementet, 2017) ein nøkkel i høve utvikling av kvalitet i lærarutdanningane, barnehagen og skulen. Her heiter det at dersom ein skal nå måla i denne strategien må fagmiljøa drive «FoU av høy kvalitet og relevans» (s. 19). Dette er forankra i HVL sin strategi for 2023-2030 der det mellom anna står at: «forskinga vår blir teken i bruk i utdanningane våre og får gjennomslag i samfunns- og arbeidslivet.».

Det er ei kraft i spenningsfeltet mellom Fou og undervisning. Gjennom forskning har eg opplevd betre forståing for teori og akademisk handverk som gir synergieffekt til eiga undervisning. Til dømes gav det læring å intervjuja ungdomskuleelevar si erfaring med deltaking i eit kunstnarleg danseprosjekt. I løpet av eit par dagar opplevde elevane at det som først var ukomfortabelt og

hart, vart naturleg etter kvart (Fretland, 2017). Dette er kunnskap eg har nytta inn i eiga danseundervisning der eg no vågar å stille krav til studentane sjølv om eg ser nokon er ukomfortable. Eg er ikkje lenger redd for å utsetje dei for ubehag fordi eg stolar på at det går over og at dei kjem styrka ut i andre enden. Men, slik har det ikkje alltid vore noko som trer fram når eg skriv fram og problematisert mi utvikling som lærarutdannar i dans gjennom eit sjølvbiografisk materiale i bokkapittelet «Dans i kroppsøvingslærerutdanning – ein lærars forteljing» (Vedlegg 6) Ut frå forskingsspørsmålet *korleis opplever og forstår eg mi eiga danseundervisning*, analyserte eg undervisningssituasjonar som eg opplevde vanskelege og utfordrande i møte med studentane. Arbeidet med kapittelet var ein grenseoverskridande prosess som eg opplevde både utfordrande og kjenslelada, samtidig som det var bevisstgjerrande og lærerik. Noko av det mest utfordrande var å ta avstand frå mi eiga forteljing for å gjere den interessant for andre, samt det å våge og vere sårbar. Det å kunne vise sårbarheit, også i ein profesjonell kontekst, er ein styrke eg bringer inn i dialogen med studentane, og som vi kroppsleggjer og øver på i undervisninga. «Det å vedkjenne seg egen sårbarhet kan skape forståelse for at andre menneske, og særleg studenter, også er sårbare.» (Ørbæk & Engelsrud, 2019, s. 73)

I dag har undervisninga mi ei aktivistisk tilnærming. Sentrale element i den aktivistiske tilnærminga er undervisning som er studentsentrert, gir merksemd til kroppslege opplevingar, brukar utforskande arbeidsmetodar, samt lyttar og gir respons til studenten over tid (Oliver & Kirk, 2015). I ein studie av Shilcutt og Oliver (2021) undersøker dei bruk av aktivistisk tilnærming hos barnehagelærarstudentar for å forstå kva som «facilitates and hinders these students' interest, motivation, and learning and to help them become more comfortable with their own dancing and dance teaching.» (s. 324). Funn i studien er studentar sitt opplevde ubehag til dans, men der den aktivistiske tilnærminga hjelper dei å stå i ubehaget, våge å utfordre seg sjølv og delta i undervisninga. For lærarutdannerar er dette kunnskap som har verdi i møte med studentar sine behov.

Når eg hevdar mi danseundervisning er i tråd med ei aktivistisk tilnærming er det både ut frå eiga erfaring og oppleving, og tidlegare omtalt evalueringsskjema på dansekurs på GLU1 (Vedlegg 1C). Til dømes skriv ein student; «Vi har fått veldig mye rom for å styre selv noe som gjorde opplegget kreativt». Ei anna studentstemme seier:

Har hatt for lite danseundervisning før, noko som gjorde at eg blei ukomfortabel med å lage skapande dans. No fekk vi tips og undervisning først. Dette trygga meg når eg skulle lage dans til førestillinga.

Her viser studenten til «førestillinga», som er avslutning på eit danseprosjekt vi har i siste del av dansekurset. Målet med danseprosjektet er at studentane skal vidareutvikle sin kompetanse i dans som uttrykks- og kommunikasjonsform, samt deira estetiske kompetanse. Vi jobbar då i gruppeprosess konsentrert over tid. I oppstarten av danseprosjektet. Det viser oppgåva, gruppeinndeling og vurderingskriterium, samt organiseringa av arbeidet i form av ein eigen tids- og romplan. For å sikre framdrift i prosessen har me fleire visningar undervegs. Første visning er berre for meg før eg jobbar saman med gruppa ein times tid. Andre visning er for ei anna studentgruppe som då har hovudansvar for å gi tilbakemelding og estetisk vurdering.

Danseprosjektet bli avslutta med danseførestilling som enten er for kvarandre eller med innbydde gjester der studentane inviterer ein gjest kvar. Med innbydde gjestar blir studentane meir spent og skjerpa. Eg merkar mange gruer seg, men at dei i etterkant er oppglødde og stolte over kva dei har fått til. Dans set følelsar i sving og er ifølgje Winter og de Jong (2016) ein type aktivitet som aktiverer kontrastfylte følelsar. For å «stå i» dei kontrastfylte følelsane er det av betydning at danseprosjektet er prosessorientert (Vedlegg 4B). Organiseringa vekslar mellom sjølvstendig arbeid og fleire visningar noko som stimulerer framdrift, utvikling og læring. Eg ser visningane som vardar i studentane sitt læringsarbeidet. I kombinasjon med at dei sjølvstendig skaper og vidareutviklar danseuttrykket sitt i forkant og etterkant, fungerer denne arbeidsforma som god læringsprosess for studentane.

Det er viktig å utvikle tru på at ein kan lære å like dans (Ørbæk, 2018). Som undervisar i dans arbeider eg for at studentane skal utvikle tru på at dei både kan danse og undervise i dans. Studentane seier dei aukar sin kompetansen, men at tanken på å skulle undervise i dans gir negative følelsar i kroppen. Tilbakemeldingane har medført at eg prioriterer meir tid på studentane si øving på å undervise dans for å styrke trua deira på at dei kan. For at alle skal få øve blir organiseringa sentral. Her nyttar eg *jig saw*, som er ei arbeidsform innan samarbeidslæring. Mi tilnærming gjer at alle må undervise i dans slik bildet henta frå eit undervisningsopplegg med GLU3 viser.

Skape noko nytt (frå gjenskaping til skaping)

Dele inn i fire gruppe som skal skape ein del av den nye dansen ut frå dansestil som er inspirert frå ungdomskultur.

Bruke samarbeidslæring og *Jig Saw* som tilnærming.

- a. Førebuing og øving i «ekspertgruppa si»
Jobbar i dei avtalte gruppene der kvar gruppe får ¼ av salen som sin arbeidsplass. De skal lage 4 *åttara* som i del d. skal gjentakast to gongar. De skal Skape, øve og lære sin del, OG planlegge korleis de vil undervise for å lære vekk til andre
- b. Lære vekk
Rullere – 2-3 nye grupper (fire dersom fleire 16) med 1-2 studentar som kan kvar av delane. Undervise kvarandre slik at alle kan delane på sitt vis - MÅ altså ikkje sitte 100%!
- c. Gå tilbake til «ekspertgruppa si»
Evt. erfaringsrunde på korleis det fungerte å lære vekk. Avklare eventuelt slik at når setje saman så kan de vere ekstra tydelege på dykkar del, og om presisering trengs i plenum
- d. Sette saman og danse heile
Legge til improvisasjon i *intro* (frysposisjon for kvar 8'ar der tenker variasjon i kontrastane smal-brei, høg-lav) og avslutning (*fryspos.* inn mot midten der avsluttar med ei felles statue)

Evaluering med delingsrunde i små grupper ut frå;

- 1) Kva har du merka deg/lært i den økta og kva kan du ta med deg inn i di profesjonsutøving som kroppsøvingslærer?
- 2) Korleis opplevde du å undervise/lære vekk dans.

Ta med deg erfaringa og refleksjonen inn i Oppdrag 2 i KRØ-team 😊

Bilde: døme på *Jig Saw*, henta frå eit undervisningsopplegg med GLU3

Samarbeidslæring har fem nøkkelement som handlar om positiv gjensidig avhengigheit, individuelt ansvar, konstruktivt samspel, mellommenneskelege ferdigheiter og prosessvurdering (Bjørke, 2023). Eg ser den gjennomførte økta som eit kinderegg der alle studentane får: 1) skape dans som gir eigarskap, 2) erfaring med å undervise i dans og 3) erfaring med ei arbeidsform som kan brukast i ulike læringsaktivitetar dei sjølve kan bruke i si undervisning.

Det at mange studentar ytrar negative følelsar til å undervise i dans har gjort meg nysgjerrig. For å forstå deira tenking har eg initiert eit pågåande forskingsprosjekt som undersøker grunnskulelærarstudentar si oppleving og erfaring med danseundervisning i skulepraksispraksis. Eg har gjennomført innsamling av empiri og gjennomført ei første analyse av materialet som er presentert på *Kroppsvøivingskonferansen*. Planen er å publisere i *Nordic Journal of Dance* saman med Gunn Engelsrud (Vedlegg 7). Konferansebidraget brukar eg i undervisning med GLU3 og erfarer det er eit godt utgangspunkt å bruke studentstemmer for å skape dialog kring det å våge å undervise i dans.

I vedlegg 8 syner eg ein fagfellevurder artikkel der eg er førsteforfattar. Den bidreg med empirisk kunnskap om korleis lærarar forstår, uttrykker seg om, og fyller fair play med innhald gjennom beskriving av deira arbeid med elevane si læring. Med Klafki sitt danningsteoretiske perspektiv som utgangspunkt tilfører artikkelen bevisstgjerings på bruk av danningsmål i kroppsvøiv, der det kan sjå ut til at fair play først og fremst blir nytta som styring av oppførsel. Dette er relevant kunnskap inn mot fagfornyninga og undervisning eg har saman med GLU3-studentar. Der er danning er eit sentralt tema og artikkelen pensum.

2.2 Refleksjonar kring løysing av undervisningsoppgåver

I læringsarbeid er vi som menneske gjensidig avhengig av kvarandre, og til liks med Dysthe (2006) forfektar eg ein dialogisk pedagogikk. Mi endring til studentsentrert tilnærming (beskrive i kap 1.2.) har medført at studentmedverknad og studentaktive læringsformer dominerer i mitt arbeid med undervisning i dag. Det er i tråd med forventingar som blir stilt UH-sektoren (Meld. St. 16) og forskning som argumenterer for det læringsfremjande og interessevekkande ved denne læringsforma (Loen & Mørkved, 2019). For meg betyr studentaktive læringsformer at eg inviterer studentane inn i ei undervisning der dei er aktive og medskapande aktørar i si kunnskapsutvikling. Det endrar mi rolle som undervisar ved å rette merksemda mot å vegleie og støtte oppunder studentane si tenking i læringsarbeidet. Eg må avklare og problematisere kva dei tenker om og kva vi gjer i tillegg til at det blir gitt verdi. Engasjement er viktig, noko som krev opplevd relevans for å fungere godt.

Undervisningsopplegget eg omtalte på side 10 (Vedlegg 4A) meiner eg er eit godt døme på korleis eg arbeider med studentaktive læringsformer. Nøkkelord eg erfarer som suksessfaktorar er veksling mellom fagleg input, *pakke ut* omgrep saman med studentane, prøve ut gjennom oppgåver som gir kroppslige opplevingar og refleksjon i arbeidet med å utvikle profesjonspersonleg kompetanse (Winter, 2012). Det at lærarstudentar får øve på sin

profesjonspersonlege kompetanse vil ha betydning for utvikling av klasseleiing, der dei kjem til å møte mange situasjonar som set følelsar på spel. I møte med andre sine følelsar er det ein styrke å kunne arbeide med både å kunne uttrykke seg og reflektere over kva kontakt med eigne følelsar betyr for profesjonsutøving. Relasjonelle ferdigheiter er såleis relevant for at lærarstudentar skal vere i stand til å møte elevar, føresette og kollegaer med fagleg og mellommenneskeleg kompetanse. Gode relasjonar mellom partar har betydning for læring og utvikling og Lund (2017) etterlyser ei lærarutdanning som gir relasjonsarbeid større plass. Ho ser fagkompetanse og relasjonskompetanse som to områder som utfyller kvarandre. I strategi for *Lærarutdanning 2025* er praktisk øving noko som blir trekt fram som ei gjenstående utfordring; «Relasjonskompetanse er spesielt vanskelig å tilegne seg kun teoretisk i lærerutdanningene.» (s. 11). Her blir det framstilt som noko praksisfeltet skal ta ansvar for, men eg meiner studentane også treng øve seg på campus. Det er i tråd med Vangsnes (2018), som hevdar «lærarstudentar treng meir trening på «reflection in action» og ikkje berre «reflection on action» (s. 18), og at dette er trening som må implementerast i alle deler av lærarutdanninga.

Refleksjon er eit sentralt stikkord i studentaktive læringsformer, og avgjerande for å utvikle forståing når kunnskap utviklast i og gjennom handling (Mørkved, 2019). I det følgjande vil eg gi to dømer frå undervisningsopplegget på korleis eg arbeider med studentanes kunnskapsforståing gjennom refleksjonsarbeid; 1) Refleksjonsprat og 2) Refleksjonsboka.

1) Refleksjonsprat

Refleksjonsoppgåver eg gir studentar handlar om både å tenke over og kjenne etter. Bildet under viser korleis eg skapte refleksjon til repetisjon av *det tredje prinsippet*. I staden for å spørje i plenum, eller forklare igjen kva det er, skreiv eg ordet og ba studentane bruke nokre minutt på å samtale ståande, gåande, liggande. Her opnar eg opp for at dei sjølv vel kva som kroppsleg passar dei. I staden for å samtale i plenum, noko som oftast fører til at nokre få tek ordet, ber eg dei gå saman i mindre grupper fordelt ved kvar si tavle. På baksida av tavla heng ein lapp med kva Winter (2012) legg i faguttrykket. Denne forma for refleksjonsprat erfarer eg skaper engasjement og skaper kunnskapsforståing som dei i denne oppgåva tok med seg inn i ei praktisk oppgåve rett etter. I denne type oppgåver og organisering brukar eg å sirkulere mellom gruppene. Studentane er van med at eg gjer det, men det er viktig korleis ein gjer det. Eg er bevisst på å bevege meg roleg med ei open haldning i kroppen og lytte interessert til kva dei samtalar om.



Bilde: Arbeid med kunnskapsforståing og døme på «Refleksjonsprat»

2) Inspirert av Ravn (2005) har eg innført refleksjonsbok som ein reiskap for refleksjon av opplevingar, inntrykk og tenking kring faglege fenomen. Refleksjonsboka er personleg slik at dei vel sjølv kva dei deler med andre. Studenten bestemmer sjølv om den er ei fysisk bok, dokument på pc'n eller notat på mobilen, men må vere lett tilgjengeleg og klar til bruk når oppgåver blir gitt. I opplegget her fekk dei i oppgåve å skrive om følelsen dei hadde i kroppen rett etter praktisk øving av *det tredje prinsipp*.



Bilde – Arbeid med «Refleksjonsboka di»

Refleksjonsboka har verdi der og då, men og som arbeidsverktøy i alle øktene eg har med studentgruppa i ein gitt periode. I slutten av perioden har dei eit skriftleg arbeidskrav (vedlegg 4C) der dei i andre delen skal velje ut noko frå refleksjonsboka som dei beskriv og reflekterer ytterlegare til. Eg erfarer grepa eg gjer forsterkar læringa til mange studentar, og at det å sjå ulike arbeidsoppgåver i samanheng er bidreg til heilskapleg forståing. Ei studentstemme i ein av tekstane omtalte refleksjonsboka slik: *et sted hvor vi kan knytte kunnskap og refleksjon til å bli noe som fester seg i hode.*

Eit anna grep eg gjer i den hensikt å forsterke studentane si læring er å innføre *Fagprat* i alle oppgåver som har element av prosess i seg. I staden for å gjere det på tradisjonelt vis der lærar startar, elev/studentar overtek før lærar fullfører (Jenssen, 2024), organiserer eg læringsprosessen ved møte studenten/studentgruppa til ein prat ca midtveg. Positive erfaringar med fagprat er at det skaper gjensidig rom for innspel, avklaringar og fagleg oppfølging som hevar kvaliteten på det dei leverer uavhengig av form. I tillegg til fagprat har eg god erfaring med å ta med at studenten set ord på kva lært, til dømes som ein munnleg avsluttande del av eit arbeidskrav (Vedlegg 4D)

2.3 Utvikling og utprøving av undervisnings- og vurderingsformer

KRØ-team, eit undervisningsdesign på GLU3

I vedlegg 4E viser eg eit undervisningsdesign eg har utvikla som viser korleis KRØ-team blir gjennomført der konseptet er at studentane blir delt inn i lærarteam (KRØ-team) som får tre ulike oppdrag;

1. Lage og presentere ein lokal fagplan i kroppsøving for eit valt årstrinn
2. Planlegge og gjennomføre to smakebitar frå den lokale fagplanen (dans og ein valfritt)
3. Planlegge og gjennomføre friluftslivtur med overnatting

Hensikta med oppdraga er at studentane erfarer det å jobbe med kroppsøvingfaget som eit lærings- og danningfag på like linje med andre fag, og på den måte bryte tradisjonelle oppfatninga av eit fag som av mange blir sett på som eit aktivitets-, helse- og rekreasjonsfag (Mattson & Lundvall, 2015). Eg nytta Mentimeter på slutten av Oppdrag 1 der det kjem fram at studentane opplever denne arbeidsforma som lærerik, interessant og relevant (sjå bilde) (<https://www.mentimeter.com/app/presentation/alurgxj9p9cqa232xy3bfs2zidt4xpb4/view?question=ogg7jx3brj5i>)

Beskriv med eitt ord di meining om Oppdrag 1

13 responses

meningsfullt
lærerrikt
lærerrikt
aktuelt
relevant
meningsfylt
nyttig

Fint om du kan sette ord på kva du har lært

13 responses

| | | |
|--|--|---|
| Meir om «det nye kroppsøvingfaget» | Fått meir innsikt i korleis ein årsplan blir utarbeida. | Korleis ein lagar ein årsplan |
| Jeg har lært hvordan en kan samarbeidet i et team og hvordan en setter opp en årsplan i kroppsøvingfaget | Lært det praktiske rundt det å lage en årsplan, og hvordan man kan lage denne i samsvar med lk20 | Å sjå på kroppsøvingfaget ovenfra, samtidig som ein dykkar ned og ser på detaljane i faget |
| Å se hvordan god planlegging i startfasen av året kan påvirke resten av året på en positiv måte | Har lært meir om korleis ein årsplan kan/bør sjå ut mtp elevens beste | Om ulike måter å sette opp en årsplan, hvordan man kan utforme ulike tematikker med utgangspunkt i lk20 |

Svara dei gir er godt utgangspunkt for dialog og metakommunikasjon i overgangen frå oppdrag 1 til oppdrag 2 der vi samtalar om mellom anna innsats, læringsutbytte og kollegial samhandling. Gjennom KRØ-team får vi og integrere teoretisk fagstoff på ein god måte fordi ei av retningslinjene er å vise kva forskings- og faglitteratur dei støttar seg på og som eg føl opp i fagpraten undervegs i prosessen. Teamarbeidet skaper engasjement og gode læringsprosessar for både studentane og meg. KRØ-team er etter mi meining eit godt døme på praksisnær undervisning og ei kunnskapsform som blir forventa i høgare utdanning (Nordkvelle, 2020).

Samanheng mellom mål, innhald og evalueringsform på GLU3

Eg er oppteken av at det skal vere samheng mellom mål, innhald og evalueringsform. Som ein konsekvens av studentaktive læringsformer har eg utvikla den praktiske eksamen, som er ei vurderingsform på GLU3, der studentane får større autonomi også der. I vedlegg 4F viser eg informasjonsskrivet for praktisk eksamen som viser dei tre delane eksamen består av (grunnlagsdokument, praktisk gjennomføring og fagleg samtale i etterkant). Eg er ikkje oppteken av å ha kontroll på detaljar slik Raaheim (2019) beskriv, men gir rammer studentane får ta sjølvstendige val innfor. I kommunikasjon med studentane på førehand understrekar eg vår vektlegging av sjølvstende med mål om at studenten får vise sin kompetanse som kroppsøvingslærer i alle dei tre eksamensdelane. Ved å spegle innhald og arbeidsform i undervisninga er eksamensforma autentisk og i slektskap med det Raaheim (2019) kallar *studentmedvirkende vurdering....som en måte å demokratisere vurderingsprosessen og vurderingsarbeidet på* (s. 29).

2.4 Å formidle kompetanse frå arbeid med undervisning

Eg formidlar kompetanse i mitt undervisningsarbeidet ved å dele i ulike fora/samanhengar. Det kjem fram både i pedagogisk CV og stadfesting får leiar (Vedlegg 11), og er i tråd med HVL sin strategiplan der det står; «Vi utviklar og deler kunnskap og erfaring gjennom samspel internt og med omgjevnadane våre». Som lærarutdannar ynskjer eg å bygge nettverk med andre som arbeider med undervisning og utdanningskvalitet. Det gir impulsar, inspirasjon og perspektiv å møte andre si tenking om, og praktisering av undervisning og forskning. Døme på relevante fora for erfarings- og kunnskapsdeling kan for meg vere; 1)Praksisfeltet, 2)*Kroppsøvingskonferansen* og 3)Faglunsj.

1) Praksisfeltet. Som lærarutdannar takkar eg ja, om mogleg, på førespurnader om å halde kurs for lærarar i skulene. Det er fint å vere ein bidragsytar, samtidig som det er ei gylden anledning til å kome i dialog med lærarar for å høyre kva dei fortel om sitt arbeid i skulen. Vedlegg 1D viser døme på tilbakemelding til meg som kurshaldar i dans.

2) *Kroppsøvingskonferansen*, arrangert på Norges Idrettshøgskole, har vore ein viktig arena for fagleg oppdatering innan forskning på kroppsøvingsfeltet og nettverksbygging. Særleg inspirerende å treffe andre som underviser i dans. Eg har presentert eiga forskning fleire gonger, både aleine, saman med kollegaer i Sogndal og andre kroppsøvingslærarutdannerar i dans frå andre høgskular/universitet.

3) Faglunsjen på biblioteket i Sogndal er ein fin stad å treffe kollegaer som tilhøyrrer andre utdanningar, og arbeider med andre tematikkar. I fjor bidrog eg med deling då antologien, eg har skrive eit kapittel i ,vart presentert. Respons frå fleire var deira gjenkjenning i det å møte motstand og føle seg sårbar som undervisar. Det viser at undervisning har mykje til felles uavhengig av fag – det er ei subjektiv og personleg opplevinga.



3. Å vise kollegial haldning og vere ein aktiv pedagogiske bidragsytar

3.1 Erfaringsdeling og samhandling for å utvikle fagleg fellesskap om kvalitet i undervisning

Frå «fredagsprat» til forskingsprosjekt

Hausten 2022 starta kroppsøvingmiljøet i Sogndal med noko vi kalla *fredagspraten*. Me møttest til uformell samtale annakvar veke for å bli betre kjent med kvarandre som fagpersonar med hensikt å utvikle eit profesjonsfagleg fellesskap som kroppsøvingslærerutdannerar, og setje utdanningskvalitet på dagsorden. I følge Helstad (2014) er samtalar i læringsfellesskap drivande for kunnskapsutvikling. Møta det første halvåret vart tekne opp digital i den hensikt å kunne undersøke nærmare kunnskap skapast og brukast i grunnskuleutdanning i kroppsøving. Fredagspraten er blitt forskingsprosjekt og søknad godkjent i SIKT (Vedlegg 9). Eg har delteke i samtalanene, transkribert tre av møta og har saman med to kollegaer byrja på ein artikkel med det tentative forskingsspørsmålet *Kva blir identifisert som sentralt når kroppsøvingslærerutdannerar møtast for å samtale om undervisning og utdanningskvalitet?*

Hospitering

Våren 2024 gjennomførte eg hospitering på Hafslo barne- og ungdomsskule der eg samarbeidde tett med kontaktlæraren for 4. trinn og som også underviste elevane i kroppsøving. Me brukte tid på å bli kjent og utveksle tankar og erfaring med læringsarbeid i kroppsøving. Eg deltok i hennar undervisning i ei økt før eg fekk «låne klassa» til utprøving av skapande dans der fokus var kontrast som er viktig grunnforståing i dans (Glad, 2012). Undervisningserfaringa eg gjorde meg i hospiteringa har eg delt med studentanes læring når dei skal undervise born og lære vekk dans. I etterkant har det vore fint oppspel når eg no samarbeider med skulen i rolla mi som FoU-kontakt.

3.2 Pedagogisk og fagdidaktisk utviklingsarbeid

Eg ser meg sjølv som bidragsytar i samarbeid som omhandlar utdanningskvalitet ved HVL, både i arbeidsgrupper og i verv, og presenterer her områder som er tidsnære.

Eit fleksibelt undervisningsrom - Mølla

Eg har hatt ei sentral rolle i arbeidet med å realisere det fleksible undervisningsrommet, Mølla, som stod ferdig oppussa september 2024, <https://www.hvl.no/Vestibylen/nyhende/2024/september/molla/> og ferdig møblert januar 2025. Vedlegg 3 viser noko av det eg har bidrege med. Her vil eg i særleg trekke fram rolla eg har hatt frå start til mål i den andre arbeidsgruppa der eg har gjort ein ekstra innsats. Døme kan vere alt frå fargeval på teppe og veggmåling, prosessen med val av møblar og møblering, ansvar for å bestilling av småutstyr. Leiarfråsegna (Vedlegg 11) viser i tillegg mitt ynskje om å bidra i arbeid med forskning og utvikling av varierte undervisningsformer i Mølla.

Å styrke samarbeidet med praksisfeltet

I perioden 2024-2026 er eg FoU-kontakt både på Kvåle skule og Hafslø barne- og ungdomsskule. Dette er eit verv i ordninga for lærarutdanningsskular (LU-skular)

<https://www.hvl.no/samarbeid/samarbeid-lararutdanning-og-kreative-fag/larerutdanningsskoler/>

som skal styrke samarbeidet mellom HVL og praksisfeltet. LU-ordninga er eit av satsingsområde i *Lærerutdanning 2025*. Som FoU-kontakt skal eg bidra til å støtte kvalitetsarbeid mellom partane i skule og lærarutdanning med mål om å betre skulepraksis og FoU-samarbeid. Her har eg ei koordineringsrolle mellom LU-kontakter og leiinga på dei to skulane, og fagmiljø ved HVL. Eg er oppteken av å bidra til ei *vi-tenking* mellom dei to partane som er lærarutdannerar (fagmiljø på høgskulen og praksisvegleiarar).

3.3 Plan for utvikling av undervisning og vidare strategisk utviklingsarbeid

I mitt arbeid tenkjer eg å halde fram med å bidra inn mot fagmiljøet mitt og GLU-utdanninga med mål om å jobbe for utdanningskvalitet både i undervisnings- og FoU-samanheng. Eg vil her trekke fram tre pågåande utviklingsarbeid.

Fagleg samarbeid mellom fagmiljø i kroppsøving og to LU-skular

I samband med utlysing av såkornmiddel i LU-ordninga ved HVL har eg skrive ein prosjektsøknad (Vedlegg 10) der eg saman med ein kollega tenkjer å etablere tettare samarbeid mellom fagmiljøet i kroppsøving ved HVL og lærarar som underviser i kroppsøving på dei to LU-skulane i regionen. Hensikta med prosjektet er å skape forståing for kvarandre si tenking kring praktisering av kroppsøvingsfaget i skulen.

Søknaden er godkjent, men det er ikkje bestemt kva sum vi får tildelt til vårt prosjekt.

Eg er tiltenkt prosjektleiarrolla og planlegging saman med skulane skal gjennomførast like før sommaren og med oppstart hausten 2025.

Forskningsprosjekt om utvikling av profesjonsfellesskap

Forskningsprosjektet som har sitt utspring frå fredagspraten (omtalt i førre delkapittel) er i startfasen når det gjeld artikkelskriving for publisering av det empiriske materialet vi har skapt saman. I løpet av våren skal forskingsgruppa ha to seminar dagar for statusoppdatering og samtale om vidare framdrift. I mi gruppering er eg andreforfattar, men skal vere med både i analyseprosess og skrivarbeid denne våren. Vårt noverande mål er å sende inn til tidsskrift før eller rett etter sommaren.

Dersom eg blir vurdert som kvalifisert til merittert undervisar har eg ynskje om at midlane som går til søkars forskingsmiljø skal bidra inn i dette forskningsprosjektet (Vedlegg 9)

Utvikle (campusbaserte) profesjonsdagar i GLU-utdanninga med eit lokalt preg

Eg er medlem i ei arbeidsgruppe som skal utvikle profesjonsøktene i GLU-utdanninga ved campus Sogndal denne våren. Med utgangspunkt i emneplanane for *Profesjonsemner*, som er felles på tvers av campus, skal me utvikle utkast til korleis me kan skape eit lokalt preg i ulike fagovergripande tema. Hensikta er å utvikle meir samarbeid på tvers av fag, samt skape større eigarskap til denne delen av GLU-utdanninga. Ut frå arbeidsgruppa sine forslag er intensjonen å iverksette vedtekne endringar hausten 2025. Døme på kva eg kan bidra med er mellom anna å sjå korleis «refleksjonsboka» eg i dag brukar i undervisning på GLU 3 kan tilpassast som vurderingsform i denne samanheng. I tillegg skal eg vere med som undervisar i eit eller fleire tema der arbeid med profesjonspersonleg kompetanse skal integrerast.



4.0 Referansar

- Biesta, G. J. J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Fagbokforlaget.
- Bjørke, L. (2023). Samaarbeidslæring. En pedagogisk modell for anerkjennende samspill i kroppsøving. I K. M Moen & A. N Jordet (Red). *Et anerkjennende kroppsøvingsfag*, (s. 230-250). Cappelen Damm Akademisk.
- Dyste, O. (2006). Rettleiaren som lærar, partner eller meister? I O. Dysthe, & A. Samara (red.) *Forskningsveiledning på master- og doktorgradsnivå*, (s. 228-248). Abstrakt forlag AS.
- Dyste, O., Breistein, S., Kjeldsen, J.E. & Lied, L.I. (2006). Studentperspektiv på rettleiing. I O. Dysthe, & A. Samara (red.) *Forskningsveiledning på master- og doktorgradsnivå*, (s. 207-227). Abstrakt forlag AS.
- Dysthe, O. (2012). Teoretiske perspektiver på dialog og dialogbasert undervisning. I O. Dysthe, N. Bernhardt & L. Esbjørn. *Dialogbasert undervisning. Kunstmuseet som læringsrom*. (s. 14-26). Fagbokforlaget.
- Engdahl, C., Lundvall, S. & Barker, D. (2021). «Free bur not free-free»: teaching creative aspects Of dance in physical education teacher education. *Physical Education and Sport Pedagogy*. <https://doi-org/10.1080/17408989.2021.2014435>
- Engdahl, C., Heikkinen, S. & Arvidson, M. (red.) (2022). *Hur kan vi forstå rörelse? Labans rörelseramverk, sociologi och didaktik*. Liber.
- Engelsrud, G. (2006). *Hva er KROPP*. Universitetsforlaget
- Engelsrud, G. (in press). Å lede og bli ledet – å møtes i gjensidig dynamikk. I O. Sæle & S. Loland (red.) *Å løpe en risiko - etiske refleksjoner om å lede praksis i kroppsøving, idrett og friluftsliv*. Fagbokforlaget
- Fretland, R.N. (2017). «Når noko rart blir naturleg» Ungdomsskuleelevar si oppleving med deltaking i eit kunstnarisk danseprosjekt. *Nordic Journal of Dance* 8(2), 42-53
[http://nordicjournalofdance.com/volume8\(2\).html](http://nordicjournalofdance.com/volume8(2).html)
- Glad, Å.L. (2012). *Dans på timeplanen*. Tell Forlag, 2. utgave
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (red.) *Profesjonsstudier*, (s. 71-87). Universitetsforlaget.
- Halvorsen, G. S. (2020). Hva kan praksisnær undervisning være? I Y. T. Nordkvelle, L. Nyhus, A. Røisehagen & R. H. Røthe (red.) *Praksisnær undervisning – i praksis og teori*. (s. 33-52). Cappelen Damm Akademisk.
- Hatlevik, I. K. R. (2018). God undervisning og studenter som lykkes. En sammenligning av teoretiske og empiriske bidrag frå tre forskningsretninger. *Nordic Studies in Education* 38(3), 271-286. <https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1891-5949-2018-03-06>
<https://doi/epdf/10.18261/issn.1891-5949-2018-03-06>

- Helstad, K. (2014). Kunnskapsutvikling gjennom samtaler i tverrfaglige læringsfellesskap. I E. Elstad & K. Helstad (red.) *Profesjonsutvikling i skolen*. (s. 134-151). Universitetsforlaget
- Høgskulen på Vestlandet. (2023). Kunnskap som bygger menneske og samfunn. *Strategi for HVL2023-2030*. Henta 23.06.2023 frå: <https://www.hvl.no/om/strategi-2023-2030/>
- Jenssen, E. (2024). Deltakende læring – et teoretisk perspektiv. I F.O. Haara
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærerutdanning 2025 – Nasjonal strategi for kvalitet og samarbeid i lærerutdanningene*. Henta 14.06.2023 frå: https://www.regjeringen.no/contentassets/d0c1da83bce94e2da21d5f631bbae817/kd_nasjonal-strategi-for-larerutdanningene_net.pdf
- Lauvås, P., Lycke, K. H. & Handal, G. (2016). *Kollegaveiledning med kritiske venner*. Cappelen Damm Akademisk.
- Lillejord, S., Børte, K., Nesje, K. & Ruud, E. (2017). *Campusutforming for undervisning, forskning, samarbeid og læring - en systematisk kunnskapsoversikt*. Kunnskapssenter for utdanning. <https://www.forskningsradet.no/siteassets/publikasjoner/1254032434699.pdf>
- Loen, S. & Mørkved, B. P. (2019) Perspektiver på universitetspedagogikken – introduksjon. I S. Loeng, B. P. Mørkved & B. S. Isachsen (red.) *Studentaktiv læring – praksisnær undervisning*. (s. 7-16). Cappelen Damm Akademisk.
- Lund, I. (2017). Relasjonskompetanse inn i lærerutdanningen. *Bedre skole* 29(1). s 20-25
- Nordkvelle, Y. (2020). Praksisnær undervisning – nytt begrep og ny realitet? I Y. T. Nordkvelle, L. Nyhus, A. Røisehagen & R. H. Røthe (red.) *Praksisnær undervisning – i praksis og teori*. (s. 7-31). Cappelen Damm Akademisk.
- Mattson, T. & Larsson, H. (2021). “There is no right or wrong”: exploring expressive dance assignments in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(2), 123-136. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17408989.2020.1752649>
- Mattson, T. & Lundvall, S. (2015). The position of dance in physical education. *Sport, Education and Society* 20(7), 855-871. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13573322.2013.837044>
- Meld. St. 16 (2017). *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/ae30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000dddpdfs.pdf>
- Moen, K. M. & Jordet, A. N. (red.) (2023). *Et anerkjennende kroppsøvingsfag*. Cappelen Damm Akademisk.
- Mørkved, B. P. (2019). Refleksjon i undervisning – eksempel på refleksjon frå entrepenørskapundervisning. I S. Loeng, B. P. Mørkved & B. S. Isachsen (red.) *Studentaktiv læring – praksisnær undervisning*. (s. 17-55). Cappelen Damm Akademisk.
- Ohnstad, F. O. (2018). *Profesjonsetikk I skolen. Læreres etiske ansvar*. Cappelen Damm Akademisk, 3. utgave.

- Oliver, K. L. & Kirk, D. (2015). *Girls, Gender and Physical Education: An Activist Approach*. Routledge.
- Ravn, S. (2005). Den peronlige hvidbog. I S. Ravn (red.) *Bevægelse – om dans, krop og læring*. (s. 25-27). Syddansk Universitetsforlag.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P-H. (2012). *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Fagbokforlaget, 3. utgave.
- Raaheim, A. (2019). *Eksamensrevolusjonen. Råd og tips om eksamen og alternative Vurderingsformer*. Gyldendal, 2. utgave.
- Shilcutt, J. B. & Oliver, K. L. (2021): Getting 'more and more comfortable': using an Activist Approach in a danse PE content course. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 28(4), 321-334. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1990247>
- Sivertsen, B. & Johansen, M. S. (2022). "Studentenes helse- og trivselsundersøkelse 2022". Oslo: Studentsamskipnaden SiO. https://studenthelse.no/SHoT_2022_Rapport.pdf
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena: selvopfatning, motivasjon, læring og livsmestring*. Universitetsforlage, 4. utgave.
- Skagen, K. (2017). Faglig dybdeveiledning på masternivå. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 110(1), s. 80-91. <https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1504-2987-2017-01-08>
- Smith, K. (2024). Veiledning av masterstudenter i grunnskolelærerutdanning. I E. K. Kvam, D. Roness, M. Ulvik, I. Hellelvel & K. Smith (red.) *Veiledning og profesjonell utvikling i skolen*. (s. 143-165). Fagbokforlaget.
- Vangsnes, V. (2018). Improvisasjon og didaktikk. I *Drama 55(1)*, 18-25. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-4310-2018-01-05>
- Winter, H. (red). (2012). *Kroppens sprog i professionell praksis- om kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikasjon*. Billesø & Baltzer
- Winter, H. & de Jong, M. (2016). Grundläggande känslors liv och funktion i undervisningen i idrott och rörelse – en ständig möjlighet till lärande. <https://idrottsforum.org/winther160420/>
- Ørbæk, T. (2018). *Å skape dans i kroppsøvingslærerutdanning – studenters erfaringer* (doktorgradsavhandling) Norges Idrettshøgskole.
- Ørbæk, T. & Engelsrud, G. (2019). Sårbarhet som profesjonsetisk kompetanse? En metarefleksjon basert på undervisning i skapende dans i høyere utdanning. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 3(2), 62-76. <https://jased.net/index.php/jased/article/view/1456>
- Østern, T. P. og Engelsrud, E. (2014). Læreren-som-kropp. Kontakt, kommunikasjon og ledelse som lærerkropp. I A-L. Østern (red.) (2014) *Dramaturgi i didaktisk kontekst*. (s. 67-85) Fagbokforlaget

DEL 2 PEDAGOGISKE CV

Personalialia

| | |
|--------------------|--|
| Navn | Reidun Nerhus Fretland |
| Nåværende stilling | Førstelektor i kroppsøving |
| Fakultet | Fakultet for lærarutdanning, kulturfag og idrett (FLKI) |
| Institutt | Institutt for idrett, kosthald og naturfag (IIKN) |
| E-post | reidun.fretland@hvl.no |
| Telefon | Jobb: 57676026 Mobil: 90755769 |

Utdanning og utdanningsfaglig kompetanse

| Tidsrom | Utdanning og utdanningsfaglig kompetanse | Omfang | Institusjon |
|------------|--|-------------------|---------------------------|
| 1985-1987 | Faglærer i kroppsøving | 60 vt (180stp) | Norges idrettshøgskole |
| 1988-1989 | Grunnfag historie | 20 vt (60stp) | Universitetet i Oslo |
| 1997-1999 | Hovudfag i idrettsvitskap (Fordjupning innan Idrettspedagogikk og hovudfagsoppgåve knytt til L97 og dans i skulen) | 40 vt (120stp) | Norges idrettshøgskole |
| 1997-1998 | Vidareutdanning i dans | 30 stp | Høgskolen i Oslo |
| 2011 - vår | Vidareutdanning i dans | 7 ½ stp | NTNU |
| 2011-2012 | Kurs for førstelektorkandidatar i vitskapsteori, forskningsmetode og akademisk skrivning | 15 stp | Høgskulen i Volda |
| 2012-2013 | Formidling i høgare utdanning | 5 stp | HiSF |
| 2020-2021 | Rettleiing på masternivå | 2 stp | HVL |

Arbeidserfaring

| Tidsrom | Institusjon | Stilling |
|-----------|------------------------------------|----------------|
| 1989-1990 | Lærdalsøyri skule – Lærdal kommune | Adjunkt (100%) |

| | | |
|-----------|---|--------------------------|
| 1990-1991 | Sogndal Handelskule – Sogn og Fjordane fylkeskommune | Kroppsøvlingslærer (17%) |
| 1991-1992 | Heggen videregående skole – Troms fylkeskommune | Kroppsøvlingslærer (67%) |
| 1993-1999 | SLH/HiSF (inkl permisjon 1997-1999 for å ta hovudfag) | Høgskulelærer (100%) |
| 1999-2020 | HiSF/HVL | Høgskulelektor (100%) |
| 2020-d.d. | HVL | Førstelektor (100%) |

Undervisningserfaring

| Tidsrom | Institusjon | Emne/studieprogram | Nivå | Tema/tittel |
|----------------|-------------|---|------|---|
| 1993-2010 | SLH/HiSF | Emnekurs både på idrettsutdanninga og lærarutdanninga | B | Volleyball |
| (1993) 2000-dd | HiSF/HVL | ID3-104 / BIDR104 og BIDR114 – del av Aktivitetslære, 1.år idrett | B | Dans |
| 2002-2021 | HiSF/HVL | ID3-103 Undervisningslære | B | Fagdidaktikk kroppsøving |
| 2004-2006 | HiSF | Kulturfag/Leik, dans, drama | EVU | Dans + tverrfaglege prosjekt |
| 2009-2022 | HiSF/HVL | 2. året, idrett og kroppsøving | B | Dans |
| 2010-2011 | Sogndal vgs | Musikk, dans, drama, programfag | A | Dans + tverrfaglege prosjekt |
| 2010-2017 | HVL | Musikk 1 | EVU | Dans |
| 2018-2021 | HVL | Lærarspesialistutdanning i kroppsøving | EVU | Dans |
| 2010-d.d. | HVL | 1.året på GLU-krø, 1-7/5-10 | B | Dans |
| 2018-d.d | HVL | PPU – både heiltid og deltid | A | Dans |
| 2015-2022 | HiSF/HVL | MIDR505 – Master i Idrettsvitenskap | M | Kroppens språk |
| 2018-2021 | HiSF/HVL | MAS3-304 – Master i læring og undervisning | M | Kroppens språk |
| 2022- d.d. | HVL | MGBKØ301/MGUKØ301 og MGBKØ401/MGUKØ401 | B | Fagdidaktikk kroppsøving, dans & kroppens språk |
| 2023-d.d. | HVL | MGBKØ502/MGUKØ502 | M | Danning og læring i kroppsøving |

Kommentar: Har ikkje teke med eit breitt spekter av kurs og aktivitetar som eg var faglærer både i utdanning knytt til barnehage og lærarutdanning dei første åra som tilsett. Lang erfaring med undervisning innan fagdidaktikk kroppsøving kjem fram i kombinasjon med emneansvar seinare i CV.

Veiledning

| Tidsrom | Institusjon | Emne/studieprogram | Nivå | Antall oppgaver |
|-----------|-------------|--------------------|------|------------------|
| 2021-2024 | HVL | MGBKØ550/MGUKØ550 | M | 5 masteroppgåver |
| 2022-2025 | HVL | MGBKK401/MGUKØ401 | B | 16 Fou-oppgåver |

Kommentar: Eg har vore vegleiar på 3-4 bacheloroppgåver, men det er lenge sidan. Administrative oppgåver har medført at eg tidlegare har hatt mindre vegleiingsoppgåver av den typen. Elles har eg vegleia på mange mappetekstar innan kroppsøvingdidaktikk på PPU og dans på 1.året GLU

Utdanningsfaglig ledelse

| Tidsrom | Institusjon | Type funksjon | Ditt ansvar |
|------------|-------------|--|--|
| 2003-2005 | HiSF | Seksjonsleiar på idrettsseksjonen | Koordineringsarbeid, ansvar for seksjonsmøter, kommunikasjon og møter med leiinga på ALI og administrativt personell |
| 2005-2021 | HiSF/HVL | Studiekoordinator 1.års bachelor idrett (B1idrett) | Utviklings- og studieplanansvar saman med ein kollega Koordinere eit studie med mange studentar (90-130) og mange faglærarar (18-20) Timeplanlegging og ressursdel Utdanningssamtalar og studentoppfølging Studie- og emneevaluering |
| 2005-2008 | HiSF | Emneansvar på PPU, Fagdidaktikk kroppsøving både heiltid og deltid | Sjå kommentar |
| 2005-2019 | HiSF/HVL | Emneansvar på ID3-103 (Undervisningslære, 1år idrett) | Sjå kommentar |
| 2008-2012 | HiSF | Emneansvar og praksis på Idrett 2 på Bali | Hovudansvar for tilpassing av Undervisningslære for å kunne nyttast som studietilbod på Bali/Gateway College. Har og undervist i emnet på Bali seks gongar og i Sogndal to |
| 2005-2021 | HiSF/HVL | Emneansvar ID3-104 Aktivitetslære | Emneplanarbeid + Koordinere ulike kurs (12-16 stk) som var ein del av emnet |
| 2022- d.d. | HVL | Emneansvar på MGBKØ301/MGUKØ301 og MGBKØ401/MGUKØ401 | Sjå kommentar |
| 2023-d.d. | HVL | Emneansvar på MGBKØ502/MGUKØ502 | Sjå kommentar |

Kommentar: I tillegg til mykje av undervisninga inneber emneansvar i desse emna emneplanarbeid, timeplanlegging, koordinering og kommunikasjon til eventuelle andre faglærarar, klargjere pensum, praksisoppfølging, eksamensansvar, emneevaluering og studentoppfølging.

Utviklingsarbeid og studiekvalitetsarbeid

| Tidsrom | Institusjon | Prosjekt/type arbeid | Din rolle |
|--------------|-------------|---|--|
| 2001-2003 | HiSF | Dansekurs for ungdom – Delprosjekt i FYK, eit prosjekt i regi av kulturavdelinga i Sogn og Fjordane fylkeskommune | Planlegging av fire dansekurs og delta som vaksen på alle kurshelgar. Oppfølging og evaluering i etterkant i form av telefonintervju med både ungdommar og kontaktperson i respektive kommunar |
| 2003 - haust | HiSF | Leik, dans, drama – utviklingsprosjekt for å prøve ut dans og drama i praktisk arbeid saman med barn frå 2. årtrinn | Planlegging, gjennomføring og evaluering i samarbeid med kollega Henriette Harbitz |

Kommentar: prosjekta er teke med fordi dei indirekte har styrka min kompetanse knytt til eiga danseundervisning som kroppsøvlingslærerutdannar.

Formidling og erfaringsdeling

| År | Tittel | Type formidling | Hvor? |
|------|---|--|---|
| 1998 | Dans i skulen | To dagskurs -praktisk for lærarar, b- og u.skule | Sogndal |
| 2000 | Kreativ dans | Praktisk kurs | Lærarstemne i Sogndal, Trudvang |
| 2005 | Kroppsøving og ny læreplan | Dagskurs – teori og praktisk | Fagnettverk kroppsøving, region Midt-Finnmark, Karasjok |
| 2006 | Kroppsøving og ny læreplan | Dagskurs – teori og praktisk | Sogndal for Fagnettverk kroppsøving, region Indre Sogn |
| 2006 | Kunnskapsløftet og kroppsøvlingsfaget | Foredrag | Regional konferanse for Sogn og Fjordane, Loen |
| 2007 | Dans og rørsle i barnehagen | Praktisk kurs | Barnehagekonferansen – Loen |
| 2011 | Dans og volleyball | Dagskurs – praktisk | Sogndal for Fagnettverk kroppsøving, region Indre Sogn |
| 2012 | Kva faktorar er viktig for ungdomsskuleelevar sin trivsel i kroppsøvlingsfaget? | Konferansebidrag – vitskapleg foredrag | Kroppsøvlingskonferansen, NIH, Oslo |

| | | | |
|------|--|---|---|
| 2016 | Fair play i kroppsøvfingsfaget etter revidert læreplan i 2012 | Konferansebidrag – vitenskapleg foredrag * | Kroppsøvfingskonferansen, NIH, Oslo |
| 2017 | Co-determination in a Dance Project at lower secondary school in Norway | Konferansebidrag – vitenskapleg foredrag | 13th International NOFOD Conference, Gøteborg |
| 2018 | Kvalitetsarbeid i studiekvardagen på B1 | Innlegg | Kvalitetsdagen på FLKI, Bergen |
| 2018 | Dans i skulen – på staden kvil eller håp i sikte? | Konferansebidrag – vitenskapleg foredrag | Kroppsøvfingskonferansen, NIH, Oslo |
| 2019 | Kva skjer med fair play og danningperspektivet i kroppsøving i framtidens skule? | Konferansebidrag – vitenskapleg foredrag * | Kroppsøvfingskonferansen, NIH, Oslo |
| 2019 | Dans og kroppsøvfingsutdanninger – hva gjøres hvor og hvordan? | Konferansebidrag – * rundebordseanse saman med fire frå andre institusjonar (NIH, OsloMET, HiOF og USN) | Kroppsøvfingskonferansen, NIH, Oslo |
| 2020 | Slik gjer vi det på B1 denne hausten | Innlegg * | Kvalitetskonferansen 2020, campus Sogndal |
| 2021 | Visste du at det å gi rom for refleksjon og kritisk tenking i kroppsøvfingsundervisninga ikkje er noko hokus pokus? | Innlegg | Digitalt Utdanningsmøte i GLU der «Skoleforskere ved HVL deler siste nytt frå egen forskning» |
| 2021 | Korleis opplever eg mi danseundervisning i møte med meg sjølv og studentane | Innlegg | Digitalt <i>Metodeforum</i> i regi av forskingsgruppa «Læring, kroppsøving og friluftsliv» |
| 2021 | Dans i kroppsøvfingsfaget – kva no? | Konferansebidrag – vitenskapleg foredrag | Kroppsøvfingskonferansen, NIH, Oslo (digitalt – zoom) |
| 2022 | Et pedagogisk laboratorium på HVL – et rom for framtidens undervisning og læring, med interaksjon, sanser og berørtheit | Innlegg * | Faglunsj for FLKI-kollegiet |
| 2022 | Dans i kroppsøving – danseundervisning og opplevingsperspektivet med fokus på det å lære å danse i forhold til det å lære dansar | Praktisk kurs | Fagnettverk i Sogn – Kaupanger skule |
| 2023 | Min Bahktin | Innlegg og dialog med «opponent» | Digitalt <i>Teoriforum</i> i regi av forskingsgruppa «Læring, kroppsøving og friluftsliv» |

| | | | |
|------|--|---|--|
| 2023 | Å våge seg inn i dansen «når det er bare det at det sitter sånn i hue» - grunnskulelærerstudentar si erfaring med danseundervisning i skulepraksis | Konferansebidrag – vitenskapleg foredrag | Kroppsøvingskonferansen, NIH, Oslo |
| 2023 | Kontrastfylte følelsar i danseundervisninga – ein kroppsøvingslærerutdannar si forteljing | Konferansebidrag – vitenskapleg foredrag | Kroppsøvingskonferansen, NIH, Oslo |
| 2024 | Didaktiske praksiser i lærerutdanning – steder i et landskap | Faglunsj der deler av Antologien vart presentert, bl.a eg mitt kapittel | HVL, Biblioteket i Sogndal |
| 2025 | Seminar om implementering av LU-ordningen i GLU | Innlegg | Internt seminar i Bergen med leiing og aktørar i LU-ordninga |

Kommentar: * betyr at dette er formidling som eg har gjennomført saman med ein eller fleire andre

Publikasjoner og FoU-arbeid

| Referanse | Type publikasjon |
|---|---|
| Fretland, R.N. (1998). Dans i kroppsøvingsfaget, kva no? I <i>Kroppsøving, nr.6-98</i> | Fagartikkel |
| Fretland, R.N. (2001). Evalueringsrapport nr. 1 i høve dansekurs med FYK: Ei evaluering av dansekurs i Førde 7.-9. september 2001 og kartlegging av danseaktivitet i etterkant. | Rapport levert prosjektleiar Jon Olav Leira og lagt ut på heimesida til kulturavdelinga, Sogn og Fjordane fylkeskommune |
| Fretland, R.N. (2002). Evalueringsrapport nr. 2 i høve dansekurs med FYK: Ei evaluering av dansekurs i Førde 25.-27. januar 2002 og kartlegging av danseaktivitet i etterkant. | Som over |
| Fretland, R.N. (2002). Evalueringsrapport nr. 3 i høve dansekurs med FYK: Ei evaluering av dansekurs i Førde 20.-22. september 2002 og kartlegging av danseaktivitet i etterkant. | Som over |
| Fretland, R.N. (2003). Evalueringsrapport nr. 4 i høve dansekurs med FYK: Ei evaluering av dansekurs i Førde 31.01.-01.02 2003 og kartlegging av danseaktivitet i etterkant. | Som over |
| Fretland, R.N. (2006). Ny læreplan i kroppsøving – vegen fram og vegen vidare! I <i>Kroppsøving, nr.3-06</i> | Fagartikkel |
| Fretland, R.N. (2017). «Når noko rart blir naturleg» Ungdomsskuleelevar si oppleving med deltaking i eit kunstnarisk danseprosjekt. <i>Nordic Journal of Dance</i> 8(2), 42-53 http://nordicjournalofdance.com/volume8(2).html | Fagfelleurdert artikkel |

| | |
|---|--|
| Lauritzen, Å., Fretland, R.N., Fossøy, J. og Leirhaug, P.E. (2019). Oppfatningar og praktisering av fair play i kroppsøving etter revidert læreplan i 2012. I <i>Acta Didactica Norge</i> 13(1) s. 1-16 https://journals.uio.no/adno/article/view/4897/5841 | Fagfellevurdert artikkel |
| Fretland, R. N., Lauritzen, Å., Fossøy, J., & Leirhaug, P. E. (2020). Fair play i kroppsøving – styringsreiskap eller danning?. <i>Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis</i> , 14(1), 23-38. https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/2069/3958 | Fagfellevurdert artikkel |
| Fretland, R. N. (2023). Dans i kroppsøvingslærerutdanninga – ein lærar si forteljing. I G. Engelsrud, B.J. Hallås, S. Lundvall, A. Nyrnes, O.O. Sæle & T. Werler (red). <i>Didaktiske praksiser i lærerutdanning – steder i et landskap</i> . (s. 43-61). Universitetsforlaget. | Fagfellevurdert bokkapittel i Antologi |

Annet

| Tidsrom | Type arbeid | Din rolle |
|-----------|---|--|
| 2004-2005 | Framlegg til ny læreplan i kroppsøving – oppdrag frå Utdanningsdirektoratet | Medlem i nasjonal læreplangruppe for kroppsøving |
| 2005-2007 | Studienemd på lærerutdanninga - HiSF | Medlem |
| 2009-2011 | Studienemd på PPU – HiSF | Medlem |
| 2016-2017 | Fagutval for å bidra med nyttige og relevante råd i samband med KLAPP-prosjektet (Kompetanse i Lærarane sitt Arbeid med Positiv Psykisk helse i læringsmiljøet) | Medlem |
| 2019-2021 | Studieprogramråd for IFAK-utdanningane ved HVL | Medlem |
| 2022 | Søknad om å tilby vidareutdanning for lærere innan Kompetanse for kvalitet: <i>Dans og bevegelsesutforsking</i> | Søknaden fekk avslag, men det var eg som skreiv den i samarbeid med Gunn Engelsrud |
| 2021-2024 | Læringsareal til varierte undervisningsformer – campus Sogndal | Medlem i to arbeidsgruppe |
| 2024-2026 | Verv som FoU-kontakt på to LU-skular; Kvåle skule og Hafslo barne- og ungdomsskule | |
| 2025 | Søknad om såkornmiddel til LU-ordninga | Har skrive søknaden |
| 2025 | Arbeidsgruppe – utvikle forslag til utvikling av lokalt preg på profesjonsøktene på GLU, campus Sogndal | Medlem |

DEL 3 VEDLEGG - OVERSIKT OVER DOKUMENTASJON

Denne delen gir oversikt over vedlegg som blir nytta til å dokumentere kvalitet i mitt arbeid med undervisning og pedagogiske utviklingsarbeid omtalt i Del 1. Oversikten syner nummer og tittel på vedlegga, med kort beskriving av kva vedlegget inneheld, omhandlar og kva hensikta er.

Vedlegg 1: Omarbeidd samanstilling av eit utval tilbakemeldingar

Dette vedlegget viser eit utval med tilbakemeldingar som er meint å dokumentere døme på ulike tilbakemelding eg har fått i mitt arbeid som undervisar og lærarutdannar i høgare utdanning.

Utvalet består av følgjande delar:

- A. Døme på merksemd frå to studentar og ein kollega
- B. Tilbakemelding i forord på masteroppgåver eg har vegleia
- C. Skriftleg studentevaluering etter dansekurs på GLU1
- D. Evaluering frå fagnettverk kroppsøving 21.09.2022 ved Kaupanger skule

Vedlegg 2: Det gode masterprosjektet som vart lagt på hylla

Dette er eit essay som var mi sluttoppgåve i samband med gjennomføring av kurset «Rettleiing på masternivå»

Vedlegg 3: Læringsareal til varierte undervisningsformer - Mølla

Vedlegget er sett saman av eit omarbeidd dokument som på første først viser det bilde eg har sett saman og hengt opp i Mølla, og som syner standardoppsett for møblering i rommet.

Hensikta med møbleringa er at ein skal møte eit ope rom med mykje golvplass, altså omvendt frå tradisjonelle klasserom der ein møter rom fylt med rader av bord og stolar.

Side 2 viser ein PowerPoint eg laga i samband med presentasjonen «Et pedagogisk laboratorium på HVL - et rom for fremtidens undervisning og læring, med interaksjon, sanser og berørthet». Presentasjonen hadde eg saman med Gunn Engelsrud på ein faglunsj for FLKI-kollegiet i 2022. I den presentasjonen la me vekt på vårt ynskje for læringsarealet. Me kalla det eit «Affektiv rom, et pedagogisk laboratorium for fleksibel og kroppslig læring – kritisk tenkning og demokratisk dialog».

Frå og med tredje side i vedlegget har eg lagt ved dei to saksframlegga som vart levert leiinga frå dei to arbeidsgruppene eg har sete i gjennom heile prosessen. Begge dokumenta beskriv bakteppe, behov, bruk og ynskje for utforming av læringsarealet med bilde og teikningar, samt namn på dei som har vore med i arbeidsgruppene.

Sendt: torsdag 30. januar 2025 11:40

Til: HVL-Ansatte-SOGN <HVL-Ansatte-SOGN@hvl.no>

Kopi: Haakon Georg Grung Moe <Haakon.Georg.Grung.Moe@hvl.no>

Emne: Informasjon om vårt nye fleksible undervisningsrom - Mølla (3.etg. Fossbygget)

Hei alle tilsette som nyttar, eller har planar om å nytte *Mølla* (3.etg. Fossbygget)

Etter ein lang prosess står endeleg vårt nye fleksible undervisningsrom *Mølla* ferdig møblert. Rommet er meint å invitere til nytenking og fleksibilitet som støttar varierte undervisningsformer der menneskeleg, sosial og kroppslig samhandling er sett i førarsetet i læringsarbeidet. Erfaring så langt er at både fagtilsette og studentar finn seg godt til rette i dette rommet. Det er ein god stad å både være og lære.

Erfaring så langt tilseier også at der er behov for å minne om at rommet har egne husreglar på grunn av si utforming med teppegolv og intensjon om fleksibilitet. Husreglane står som oppslag på døra inn til *Mølla*. Her vil eg spesielt trekke fram følgjande:

- Standarsoppsett møblering – sjå vedlegget her som er det same som heng på innsida av døra
 - Når ein kjem til rommet skal ein møte eit «ope» rom med god golvplass
 - Viktig at ein set på plass alt av møblar og utstyr etter seg i tråd med standarsoppsettet
- For å ta vare på teppegolv og møblar, og forenkle reinhaldet er det viktig at ein
 - Tek av utesko og set dei i skohylla i gangen
 - Ikkje tek med mat og drikke inn i rommet (vatn er ok)

Eg håpar vi saman kan hjelpe til med å ta vare på *Mølla* til glede og nytte i langt tid framover for alle som nyttar rommet 😊

På vegne av arbeidsgruppa

Vennleg helsing

Reidun Nerhus Fretland

Vedlegg 4: Læringsdesign på kroppøving i GLU-utdanninga

Dette vedlegget er sett saman av eit utval læringsdesign som speglar arbeidet eg gjer med døme på praksisnær undervisning, studentaktiv undervisning og vurderingsform. Utvalet blir presentert ut frå følgjande struktur:

- A. Opplegg der arbeider med kroppens språk og profesjonspersonleg kompetanse
- B. Danseprosjekt på GLU1
- C. Individuelt skriftleg arbeidskrav på GLU3
- D. Arbeidskrav i gruppe på GLU3
- E. KRØ-team – eit praksisnært undervisningsdesign på GLU3
- F. Vise korleis legg opp praktisk eksamen på GLU3

Vedlegg 5: Kollegavegleiing

Vedlegget viser det andre av tre arbeidskrav eg leverte, og fekk godkjent, på studiet «Formidling i høgre utdanning» (5stp). Hensikta er å dokumentere at eg har delteke i systematisk arbeid gjennom kollegavegleiing saman med to kollegaer for å vidareutvikle mi vegleiing i undervisningssamanheng.

Vedlegg 6: Dans i kroppøvingslærerutdanninga – ein lærar si forteljing



Fretland, R. (2023). Dans i kroppøvingslærerutdanninga – ein lærar si forteljing. I G. Engelsrud, B.J. Hallås, S. Lundvall, A. Nyrnes, O.O. Sæle & T. Werler (red). *Didaktiske praksiser i lærerutdanning – steder i et landskap*. (s. 43-61). Universitetsforlaget

Eg har skrivne kapittel 2 i denne antologien. Sidan den berre er i bokform så har eg i dette vedlegget lasta ned den siste versjonen eg har digitalt. Det samsvarar med innhald, men altså ikkje med sidetala i boka.

Vedlegg 7: Grunnskulelærerstudentar si erfaring med danseundervisning i praksis

Vedlegget syner formidlingsarbeid i samband med eit pågåande forskingsprosjekt eg har initiert, gjennomført innsamling av empiri og gjennomført ei første analyse av materialet. Prosjektet undersøker grunnskulelærerstudentar si erfaring med å underviser i dans når dei er i skulepraksis.

Første del av vedlegget viser nyleg innsendt abstrakt, «call for papers» og stadfesting på at abstraktet vår er mottatt. Målet mitt er å få publisere ein fagfelleurdert artikkel i *Nordic Journal of Dance* saman med kollegaen min, professor Gunn Engelsrud.

Siste del viser ein PP-presentasjon eg brukte på Kroppsøvingskonferansen 2023. Det vitskapelege konferansebidraget har tittelen: «Å våge seg inn i dansen når «det er bare det at det sitter sånn i hue» - grunnskulelærerstudentar si erfaring med danseundervisning i praksis»

Vedlegg 8: Fair play i kroppsøving – styringsreiskap eller danning?

Artikkel publisert i Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis der eg er førsteforfattar. Artikkelen bidreg med empirisk kunnskap om korleis lærarar forstår, uttrykker seg om og fyller fair play med innhald gjennom beskriving av deira arbeid med elevane si læring. Med Klafki sitt danningsteoretiske perspektiv som utgangspunkt tilfører artikkelen bevisstgjerings på bruk av danningsmål i kroppsøving, der det kan sjå ut til at fair play først og fremst blir nytta som styring av oppførsel. Dette er relevant kunnskap inn mot fagfornyninga og inn mot undervisning i GLU. Artikkelen nyttar eg som pensum på GLU3 der danning er eit sentralt tema i emnet mgukø301/mbgkø301 *Kroppsøvingsfaget, danning, kropp og læring* (<https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/MGUK%C3%98301/>).

Vedlegg 9: Frå «fredagsprat» til forskingsprosjekt

Vedlegget syner søknaden mi forskingsgruppe *Læring, kroppsøving og friluftsliv*, leia av Gunn Engelsrud, har fått godkjent av SIKT.

Vedlegg 10: FoU-samarbeid mellom fagmiljø i kroppsøving og to LU-skular

Vedlegget syner ein søknad eg har ført i pennen på vegne av fagmiljøet i kroppsøving, campus Sogndal. Søknaden gjeld «Såkornmiddel til LU-ordninga» ved HVL, Midlane har til hensikt å stimulere til samarbeid mellom forskingsmiljø ved HVL og lærarutdanningskular og lærarutdanningsbarnehagar. I vårt prosjekt er eg tiltenkt ei prosjektleiarrolle og saman med kollega Sylvia Hole skal me utvikle samarbeid om kroppsøvingsfaget med kroppsøvingslærarar på to ulike LU-skular i regionen vår (Kvåle skule og Hafslo barne- og ungdomsskule).

Som det kjem fram på første side er søknaden vår godkjent, men det er ikkje bestemt kva sum vi får tildelt til vårt prosjekt. Planlegging saman med skulane skal gjennomførast like før sommaren og med oppstart hausten 2025.

Vedlegg 11 Leiarfråsegn som støttar søknaden