

Dialogen som bindeledd mellom teori og praksis i føreropplæringen

Av

Marit Rismark og Astrid M. Sølvsberg

I føreropplæringen foregår det ulike læringsaktiviteter som aktualiserer bruk av dialog som et redskap for læring. Kunnskap om hvordan dialogen mellom elev og trafikklærer kan fremme og hemme elevens læring kan bidra til å øke kvaliteten på opplæringen. En forutsetning for god og effektiv kjøreopplæring er at lærer og elev forstår hverandre – at de snakker sammen på en måte som begge skjønner. Da kan ikke læreren bruke begreper som eleven ikke vet betydningen av. I artikkelen rettes søkelyset mot forutsetninger som ligger i dialogen som medium for læring. Vi peker på at aktørene, ved bruk av dialog, kan etablere linjer fra teoristoff over til trafikale situasjoner. Dette er en forutsetning for å realisere ambisjonene i føreropplæringen.

Det foreligger lite systematisert kunnskap som problematiserer hvilke læringsmuligheter trafikkopplæringen åpner for. Oppmerksomheten har i stor grad dreid seg om ytre forhold ved opplæringen, for eksempel antall opplæringstimer, eller 'effektene av utdanning eller ikke utdanning' på risikoatferd og forekomst av ulykker (Ker, Roberts, Collier, Beyer, Bunn & Frost 2004). Med andre ord har man vært mer opptatt av *volumet* på opplæringen enn *hva* som kjennetegner opplæringen og *hvordan* den foregår.

Den norske føreropplæringen er unik med hensyn til omfang, innhold og faglig forankring.

Disse særtrekkene gjør den til et egnet eksempel for å belyse spørsmål rundt opplæring som et

virkemiddel i sikkerhetssammenheng. De ulike lærings situasjonene som føreropplæringen byr på formes i et samspill mellom opplæringens innhold og organisering, dens forankring og ambisjoner. I dette samspillet står dialogen sentralt, og i fortsettelsen diskuterer vi læringsdialogen som det fremste pedagogiske virkemidlet når opplæringen skal finne sin form i møtet mellom aktørene. Dialogen som læringsmedium er ikke minst aktuelt under veiledningstimer og ordinære kjøretimer, klasse B. I artikkelen belyser vi disse situasjonene. Vi viser hvordan klare rammer rundt situasjoner og aktiviteter tilrettelegger for dialogen i denne typen opplæringssituasjoner, og vi aktualiserer betydningen av å etablere et felles språknivå mellom elev og trafikklærer. Disse forholdene er avgjørende for å kunne etablere felles forståelse av aktiviteter og situasjoner i læringsforløpet. Samtidig vil dette åpne for at elevene kan trekke linjer fra teoristoff over til trafikale situasjoner og derigjennom skape muligheter for læring der både teoretiske og praktiske komponenter inngår.

Ambisjons føreropplæring

Ny føreropplæring ble innført fra 2005. På systemnivå uttrykkes klare ambisjoner for hvordan praksis skal utformes, og opplæringen fremstår som et komplekst system. Den bygger på et solid fundament av teori og modeller om menneskelig atferd og handlingsmønster. Samtidig bygger føreropplæringen på pedagogiske betraktninger om progresjon i lærestoff som er forankret i et læringsteoretisk rammeverk. Dette er koplet opp mot trafikkfaglig kunnskap. Til sammen fremstår opplæringen som en velfundert helhet med en plattform der tre sentrale kunnskapsområder møtes og kombineres. Sentralt står GADGET-modellen¹ som peker på betydningen av at førere utvikler selvinnsikt i egen kompetanse og egne handlings- og vurderingstendenser. I dette ligger at elevene utvikler forståelse for hvordan personlighet, sosial påvirkning, livsstil og lignende virker inn på handlingsvalg (Statens vegvesen 2002).

¹ GADGET: Akronym for "Guarding Automobile Drivers through Guidance, Education and Technology"

Trafikklæreren får en nøkkelrolle i dette når hun eller han skal forme en praksis som ivaretar plandokumentenes intensjoner.

Føreropplæringen — en unik opplæringsarena

Trafikklærer og elev møtes i ulike læringssituasjoner i løpet av føreropplæringens fire trinn. Mens Trafikalt Grunnkurs er preget av gruppeundervisning, er det én til én - situasjonen som dominerer fra trinn to til fire. Det er trafikklærerens ensidige formidling av fag som preger den undervisningen som er organisert i grupper eller klasser (Rismark, Sølvberg, Sitter & Stenøien 2004). I én til én - situasjonen inntar trafikklæreren en annen rolle. Disse situasjonene har potensialer for mer dynamikk. Da kan trafikale situasjoner utdypes gjennom dialog med fokus på å trekke med seg eleven i felles meningsskapning der både teoretiske og praktiske komponenter inngår. I opplæringssammenheng beskrives gjerne én til én – situasjonen som *'the gold standard of education'* (Lepper 1997). I denne situasjonen kan trafikklæreren fokusere på enkeltelevens behov, uten hensyn til andre elevers læreprosess. Slik sett er føreropplæringen en unik opplæringsarena. Utfordringen ligger i å kunne håndtere én til én - situasjonen slik at elevenes læringsutbytte står i forhold til de ambisjonene som trekkes opp i plandokumentene.

Et annet særtrekk ved opplæringen er at praksis er en kjerneaktivitet og at eleven øver i en tilnærmet reell situasjon. Den praktiske kjøringen skal bidra til at eleven får innsikt i egen kompetanse og egne handlings- og vurderingstendenser. Mye av teoristoffet er plassert i Trafikalt Grunnkurs. Dette lærestoffet skal bearbeides og integreres i den øvrige opplæringen. Da er det avgjørende at trafikklæreren nærmer seg elev og lærestoff på en slik måte at eleven kan etablere linjer fra teoristoffet over til praktisk kjøring så vel i veiledningstimer som i ordinære kjøretimer.

Likeverdige dialogpartnere?

Elevenes muligheter for å kople teoristoff og praktiske ferdigheter er nøkkel til økt kvalitet i opplæringen. I dette ligger en hovedutfordring for trafikklæreren, som leder eleven inn i tankeprosesser med læringsdialogen som det fremste pedagogiske hjelpemidlet. I en diskusjon mellom tre lærere om hvordan veiledningstimen kan gjennomføres, reflekteres et ønske om at dette skal være en læringssituasjon for eleven:

Lærer1	Elevens mening skal telle like mye som lærerens
Lærer2	Nei, det mener du ikke?
Lærer1	Jo, det står jo det i læreplanen. ”Elevens synspunkt skal komme tydelig fram”
Lærer2	Ja. Da misforstod jeg
Lærer1	Ja, du skal ikke sitte og telle feil
Lærer3	Ja, det er jo på kjøretesten
Lærer1	Det skal være en samtale, ikke en forelesning

I det store og hele synes lærerne å være enige om at veiledningstimen skal ha preg av dialog, men de har ulike syn på elevens posisjon i dialogen. Ordvekslingen illustrerer et vesentlig forhold i læringsdialog, nemlig aktørenes likeverdighet i dialogen. Likeverdighet er en grunnleggende forutsetning for felles meningskonstruksjon. Dialog kan sammenlignes med en god samtale og er

”...neither a fight nor a contest. Circular in form, cooperative in manner and constructive in intent, it is an interchange of ideas by those who see themselves not as adversaries but as human beings come together to talk and listen and learn from one another (Martin 1985, s.10)”.

En slik dynamikk forutsetter *likeverdige deltakere*, og trafikklæreren må følgelig balansere sin rolle som likeverdig dialogpartner opp mot det å være pedagogisk tilrettelegger og faglig ekspert. Med dette som bakgrunn blir det avgjørende hva som kjennetegner en god dialog, og hvordan det kan legges til rette for dette i praktiske øvings situasjoner i bilen.

Dialog og læring

Dialogen kan tjene flere hensikter. Den representerer et medium for læring i én til én - situasjonen. I den sammenheng handler læringsdialog om kunnskapsbygging gjennom meningsutvekslinger der elev og trafikklærer bygger på informasjon fra hverandre. Dersom dette skal være mulig er det avgjørende at partene har en felles forståelse av aktiviteter og situasjoner som inngår i læringsforløpet. Våre funn viser hvordan to forhold er med på å legge premisser for dialogen som medium for læring. Ett forhold handler om å ramme inn situasjonen. Et annet forhold dreier seg om å etablere felles språknivå. Gjennom dette blir det mulig å etablere felles forståelse av aktivitet og situasjonsbilde (intersubjektivitet). Kort og forenklet handler det om å sikre at elev og trafikklærer snakker om samme sak. Uten dette kan elevens læringsforløp bli unødig forkludret, og kunnskapspotensialet som ligger i møtet mellom teoretisk kunnskap og kunnskap som er praktisk forankret, hentes ikke ut. Dermed kan de overordnede målene for føreropplæringen synes uopnåelige.

I praktiske trafikale situasjoner kan dialogen bidra til å *klargjøre rammer for situasjonen*. Klare rammer rundt opplæringssituasjoner (for eksempel felles visshet om at dette er en repetisjonstime eller introduksjon av nytt lærestoff) gjør det lettere å foreta relevante fortolkninger av innspill fra andre deltakere i samtaler. Vår forskning viser at elever kan oppfatte lærerens utsagn på mange ulike måter. Utspill av typen ”i dag skal vi kjøre i noen rundkjøringer” kan oppfattes dit hen at eleven trenger mer trening, mens lærerens intensjon kanskje var å kontrollere at eleven mestrer dette like godt som forrige time. Vårt budskap er at trafikklæreren med enkle grep til enhver tid kan klargjøre rammer for opplæringssituasjoner. Læreren kan avklare intensjonen og dermed gi en ramme ved å bruke utsagn som ”i dag skal vi kontrollere...”, ”i dag skal vi starte på...”, eller ”i dag skal vi repetere...”. Våre

observasjoner viser at trafikklærerne skaper denne type klarhet når de gjennomfører veiledningstimer, mens dette er mindre fremtredende i ordinære kjøretimer.

En gjensidig forståelse av hva som til enhver tid er fokus for samtalen etableres ikke en gang for alle. Selv om trafikklæreren innledningsvis klargjør rammer for situasjonen vil dette være en kontinuerlig prosess som handler om å forsikre seg om at gjensidig forståelse opprettholdes. I den sammenheng kan det pekes på betydningen av at elev og trafikklærer samtaler innenfor *samme språknivå*. Våre funn viser hvordan trafikklæreren er en fagperson som bruker fagtermer, mens eleven ikke nødvendigvis har den samme innsikt og forståelse for de trafikkfaglige begrep og uttrykk som brukes. Slik kan det oppstå dissonans mellom trafikklærerens og elevens språknivåer. Følgende eksempel fra en veiledningstime illustrerer dette:

Lærer	Har du presis kjøreteknikk på høyhastighetsvei?
Elev	Hva... mm... hva...at jeg holder fartsgrensa?
Lærer	Ja, for eksempel
Elev	Jeg prøver nå så godt jeg kan
Lærer	Det går også litt på observasjon og tilpasning til øvrig trafikk, og det å komme deg inn og ut av veier med høy hastighet
Elev	Komme meg ut av veien med stor fart liksom?

Eksempelet viser hvordan eleven gjør flere forsøk på å fortolke lærerens innspill. Læreren bruker faglige termer mens eleven bruker hverdagsterminologi. De fagtermene som læreren bruker, synes ikke å være en del av elevens språkrepertoar. Dermed opereres det på ulike språknivåer. Situasjonen er dermed mindre læringseffektiv enn den kunne være siden samtalen i hovedsak dreier seg om å klargjøre hva den andre egentlig snakker om. Poenget i denne sammenhengen er ikke at trafikklæreren skal unngå å bruke fagterminologi. Faren ligger i å ta for gitt at eleven har tilstrekkelig begrepsforståelse.

Ideelt kan en tenke at læring av teoristoff og begreper er to sider av samme sak. Da er det et pedagogisk poeng at trafikklæreren legger opp til en progresjon der en går veien fra hverdagsbegreper til fagterminologi og ikke omvendt. På denne måten kan eleven bli i stand til å oppleve trafikale begreper som meningsbærende. I så fall kan en tenke seg et annet forløp i samtalen ovenfor. Når lærer og elev opererer på samme språknivå åpner også dette for å trekke linjer fra teoristoff til praktiske situasjoner. Under veiledningssamtaler er dette av betydning når eleven skal vise sine ferdigheter og deretter snakke om sin forståelse av trafikale situasjoner. Forløpet av slike samtaler vil avhenge av hva trafikklærer og elev på forhånd har ”etablert” av felles begrepsinnhold og hvordan språknivået er justert dem imellom.

Selvinnsikt og refleksjon gjennom dialog

Føreropplæringens ambisjoner om stor grad av refleksjon og selvinnsikt gjør det nødvendig å rette blikket mot dialogen som læringsmedium. Dialogen gjør det mulig å trekke eleven svært aktivt med i et læringsforløp. Ambisjonene i føreropplæringen tilsier at det ikke er snakk om å overta lærerens kunnskap, holdninger og forståelse av situasjoner. Det pekes i retning av at elevene skal tilegne seg et lærestoff som aktiviserer personrelaterte forhold hos den enkelte elev. Dersom disse målsettingene skal taes på alvor, fordres at eleven hele tiden deltar aktivt i felles meningsskaping. Dette aktualiserer betydningen av at trafikklærere har et metablikk på egen språkføring når potensialet i én til én – situasjonen skal hentes ut. En kontinuerlig betraktning av hvordan språket brukes som pedagogisk verktøy er et utgangspunkt for å kunne trekke veksler på dialogen som medium for læring.

Dialogen utfordres i høy grad ved innlæring av teoristoff, for eksempel når eleven skal tilegne seg trafikale begreper. Trafikale begreper er meningsbærende og representerer et verktøy som

kan beskrive trafikal atferd på et mer generelt nivå, frikoblet fra situasjon. Disse begrepene kan slik representere felles terminologi til bruk i læringssituasjonen så vel som bilførere i mellom. Gjennom dette bidrar felles begreper til å løfte dialogen opp på et mer abstrakt nivå. En bevisst bruk av dialogen som læringsmedium kan endre dialogens forløp slik at eleven, både under veiledningstimer og i ordinære kjøretimer, deltar mer aktivt i felles meningsskaping. Gjennom dette kan elevenes læringsutbytte økes.

Utfordringen ligger i å utvikle felles begrepsinnhold. Vi har diskutert to forhold i en slik prosess, det å etablere klare rammer rundt situasjoner og aktiviteter, og å etablere et felles språknivå mellom elev og trafikklærer. Disse forholdene er grunnleggende for at dialogen skal kunne tjene sin hensikt som læringsmedium. Når dialogen har slike kjennetegn, åpner den for å kunne nærme seg ambisjonene om å utvikle innsikt i egne handlings- og vurderingstendenser.

Litteratur

- Ker, K., Roberts, I., Collier, T., Beyer, F., Bunn, F. & Frost, C. (2004). Post-licence driver education for the prevention of road traffic crashes: a systematic review of randomised controlled trials. *Accident Analysis & Prevention*, 37, 305-313.
- Lepper, M.R., Drake, M.F. & O'Donnell-Johnson, T. (1997). "Scaffolding Techniques of Expert Human Tutors", In K. Hogan & M. Pressley (Red.): *Scaffolding Student Learning. Instructional Approaches & Issues*. Quebec, Canada: Bookline Books.
- Martin, J. R. (1985). *Reclaiming a conversation: The ideal of the educated woman*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Rismark, M., Sølvberg, A. M., Sitter, S. og Stenøien J. (2004). *Play Mobil. Fag, læring og undervisning på Trafikalt grunnkurs*. Trondheim: Vox, Nasjonalt senter for voksnes læring.

Forslag til ny føreropplæring. Oppfølging av Nasjonal transportplan 2002-2011 (2002).

Statens vegvesen, Vegdirektoratet. Transport- og trafikksikkerhetsavdelingen, kontor for trafikkpedagogikk.