

Heste-assisteret Læring

- En undersøgelse af mødet mellem menneske og hest, til forståelse af de læringsmuligheder der skabes.



Foto: Marika Seidler

Titelblad

Titel: Heste-assisteret Læring. - En undersøgelse af mødet mellem menneske og hest, til forståelse af de læringsmuligheder der skabes.

Dato: 04.08.2014

Uddannelse: Læring og Forandringsprocesser. Speciale – 10. Semester, Aalborg Universitet.

Antal sider: _____

Antal tegn (med mellemrum): _____

Bilag: _____

Vejleder: Nikolaj Stegeager

Udarbejdet af: Karen Ørbæk Abildgaard

Forord

Dette speciale er afslutningen på et femårigt studieforløb ved Aalborg universitet, først som bachelor i sociologi og nu som kandidat i Læring og Forandringsprocesser. Det har været en rejse som på mange områder har været utrolig lærerig for både min faglige og personlige udvikling. Gennem hele min uddannelse har jeg haft stor interesse i menneskers læring og udvikling, og som hestepige er det en stor drøm at få lov at kombinere mine faglige interesser med mine fritidsinteresser ved at arbejde med heste-assisteret læring. Det er med stor glæde og stolthed at jeg nu kan præsentere en undersøgelse der belyser hvilke læringsprocesser der igangsættes i mødet mellem mennesker og heste. Jeg håber jeg med dette speciale kan bidrage til at udbrede kendskabet til heste-assisteret læring og de læringsmuligheder der er forbundet med metoden.

Jeg vil gerne takke min vejleder Nikolaj Stegeager for et spændende vejlederforløb, der gav anledning til megen refleksion. Ligeledes vil jeg gerne takke de interviewpersoner der har deltaget i undersøgelsen, og som har givet mig adgang til praksis samt indblik i deres oplevelser af heste-assisteret læring. En særlig tak skal gå til Ellen Hvidt, ejer af Equina, som i høj grad har været en stor inspirationskilde, og som har været en god og nyttig sparingspartner gennem hele forløbet. Også tak til de personer der altid støtter mig i mine beslutninger og målsætninger, uden dem ville det ikke på samme måde være en fornøjelse hele tiden at udfordre mig selv.

God fornøjelse med læsningen.

Abstract

The purpose of this thesis is to study equine assisted learning as a method in connection with coaching and therapy. In this context, I have examined what happens in the encounter between human and horse, which helps to create learning.

I myself am interested in horses, and I have first-hand experience how being with horses have influence on people. I find the non-verbal communication between humans and horses interesting as I have experienced that working with horses requires that you dare look inward and work on yourself. Interest in the topic was further aroused during the 9th semester practice stay with the coaching company Equina, where they work with equine assisted coaching and behavioral profiles associated with management and team development. My interest in the subject has also arisen from an interest in society's increasing demands that we must learn throughout our entire life. It is no longer just academic skills that are in demand, also personal skills have become a growing area of interest. Equine assisted learning is used in both coaching and therapy, and I think it is interesting to investigate how the method helps to create learning in humans.

The focus of this thesis is on the following problem statement:

- *How can the processes involved in the encounter between man and horse in coaching and therapy be described, in order to understand how equine assisted learning (HAL) can be used as a method to create learning?*

Methods

The thesis is carried out qualitatively and with a phenomenological basis, which is based on Maurice Merleau-Ponty's body-oriented phenomenology.

The data presented in this study, are collected through qualitative interviews. Four interviews with people who work professionally with equine-assisted learning, and two interviews with people who have themselves experienced the effects of equine-assisted learning. This method has made it possible for each respondent to describe their own experience of equine assisted learning.

The theoretical basis of my thesis is based on Knud Illeris' theory of learning dimensions and processes and different types of learning. Furthermore, I use Michael Polanyi's theory of tacit knowledge.

Conclusion

During the preparation of this thesis I have sought to create understanding of HAL as a method to create learning, and the processes that are initiated in the meeting between human and horse. I have obtained an insight into the respondents' experiences of HAL, which has formed the basis for understanding the phenomenon.

To create learning in working with HAL it is essential to work in a circular motion between the articulation of a given problem, reflection on how this is reflected in everyday life and training to change behavior. In working with HAL, it is crucial that both bodily and cognitive processes are put into play at the same time as both interaction and learning processes are essential when working with learning. **Through the horse's reflection of the students' behavior** is created the possibility of tacit knowledge to be made explicit, so it is possible for students to train a more appropriate behavior. The coach/therapist also has a crucial role in working with HAL, which is to ask questions to the students in order to help them transfer learning to everyday life. From the respondents' descriptions, I see that it cannot be excluded that other animals can be used - what matters is that students are open to learning and that they attach to the interaction between them and the horse a special meaning, which is the one that contributes to create learning.

Kapitel 1: Indledning

Dette speciale undersøger heste-assisteret læring som metode i forbindelse med coaching og terapi. Det undersøges hvad der sker i mødet mellem menneske og hest, der bidrager til at skabe læring, og det undersøges hvad der for interviewpersonerne opleves som særligt ved metoden. Herunder undersøges, hvilke muligheder og udfordringer der er forbundet ved arbejdet med heste-assisteret læring samt hvilke krav det sætter til coachen/terapeuten. Dette eksemplificeres via fænomenologisk tilgang til fire kvalitative interviews med personer, der til hverdag arbejder professionelt med heste-assisteret læring. Endvidere inddrages to kvalitative interviews med personer, der på egen krop har oplevet, hvad mødet med heste gjorde ved dem.

Jeg har det meste af livet interesseret mig for heste, og jeg har på egen krop oplevet, hvilken indflydelse samvær med heste har på mennesker. Jeg synes, at den non-verbale kommunikation mellem hest og menneske er særdeles interessant, da det kan være virkelig opløftende, når kommunikationen lykkes, og ligeså frustrerende når det mislykkes. Det er min erfaring, at for at få samarbejdet med heste til at fungere, kræver det man kigger indad og tør arbejde med sig selv. Under 9. semesters praksisforløb arbejdede jeg med heste-assisteret coaching og adfærdsprofiler i forbindelse med lederudvikling. Denne undersøgelse viste, at der i arbejdet med heste og adfærdsprofiler er to niveauer; ét der tydeliggør den enkeltes udviklingspotentialer og ét der giver mulighed for at skabe erfaringer med hvorledes man i praksis kan arbejde på dette udviklingspotentialer. Undersøgelsen viste, at heste bidrager til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis – det kan f.eks. være praktisk erfaring med hvorfor non-verbal kommunikation teoretisk set er vigtig i formidlingen af et budskab (Abildgaard 2014:33). Dette vakte yderligere interesse for at undersøge hvad der sker i mødet mellem menneske og hest, samt hvorledes heste-assisteret læring som metode i terapi og coaching kan bidrage til at skabe læring.

Noget andet der har medvirket til, at vække min interesse for emnet er samfundets stigende krav til, at man som individ lærer hele livet. Siden 1960'erne er personlighedsudvikling og udvikling af bestemte typer personlige egenskaber i stigende grad blevet et væsentligt interesse- og indsatsområde. Efterspørgslen efter faglige kvalifikationer er blevet suppleret af efterspørgsel samt behov for almene kvalifikationer i form af personlige egenskaber (Illeris 2011:141). Jeg synes derfor det er interessant at undersøge, hvorledes heste-assisteret læring kan bidrage til at skabe læring, der gør det muligt for mennesker, at udvikle sine almene kvalifikationer.

I forhold til det arbejde med heste der udspiller sig i forbindelse med at anvende heste-assisteret læring i terapi og coaching, er der ikke tale om nogen form for fin ridekunst, men snarere om kunsten at håndtere og signalere til hesten, hvad der ønskes af den. For hovedparten af de mennesker der arbejder professionelt med heste, tages udgangspunkt i principper fra Natural Horsemanship. Det handler grundlæggende om, at mennesker skal tale ”hestens sprog”, og derved opføre sig som fører af flokken. Idet jeg arbejder på kryds og tværs af terapi og coaching, er det valgt at bruge betegnelsen ”heste-assisteret læring” (HAL), som en samlet betegnelse for alt arbejde med læring, hvor heste anvendes som metode.

Kapitel 2: Problemformulering

På baggrund af ovenstående interesse og nysgerrighed, er nedenstående problemformulering udsprunget:

Hvorledes kan de processer der sker i mødet mellem menneske og hest i forbindelse med coaching og terapi beskrives, med henblik på at forstå hvordan heste-assisteret læring (HAL) kan anvendes som metode til at skabe læring?

2.1 Uddybning af problemformulering

Ovenstående problemformulering er forståelsesorienteret, idet formålet er at opnå forståelse for fænomenet HAL. Problemformuleringen belyses kvalitativt, idet jeg ønsker dybdegående forståelse for fænomenet HAL. Der er fokus på respondenternes beskrivelser af fænomenet, og jeg ønsker en fordomsfri undersøgelse af HAL, hvorfor fænomenologisk tilgang anvendes (jf. afsnit 5.4). Dette belyses via fire interviews med personer der alle arbejder professionelt med HAL, men ud fra forskellige tilgange – coachende eller terapeutisk. Endvidere anvendes to interviews med personer, der på egen krop har oplevet virkningerne af HAL (jf. afsnit 5.1).

Det mest centrale begreb i ovenstående problemformulering er *læring*. I forhold til dette speciale arbejdes med en bred definition af læringsbegrebet, idet det ikke er formålet at undersøge *hvad* mennesker lærer gennem arbejde med heste, men snarere *hvordan* arbejde og samvær med heste bidrager til at skabe læring. Læring anses som en proces der både inkluderer krop, psyke og de sociale omgivelser (jf. kap. 4). Det er ikke en bestemt form for læring der er formålet med HAL, dette er subjektivt og defineres af den enkelte. Læring handler om, at der er noget hos en person der forandrer sig – dette ”noget” kan i nogle sammenhæng være eksplicit for den person der lærer, i

andre sammenhæng kan det være tavst, det vil sige en ubevidst læring eller viden der eksisterer i kroppen. En definition af læringsbegrebet hentes hos Knud Illeris, der laver følgende definition: *”Læring er enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring”* (Illeris 2011:15). I forlængelse heraf anvendes Illeris’ teori om lærings processer og dimensioner samt forskellige læringstyper til at forklare de processer der igangsættes i mødet mellem menneske og hest, samt hvordan og hvilken form for læring HAL bidrager til at skabe. Endvidere anvendes Michael Polanyis teori om tavs viden til at forstå hvad der sker i mødet mellem menneske og hest (jf. kap. 4).

Begreberne *coaching* og *terapi* udgør det felt, hvori specialet indskrives sig. Der findes forskellige definitioner af begge begreber, og der kan være visse overlap mellem terapi og coaching, hvorfor det ikke er muligt at lave et klart skel mellem disse. En mulig definition af coaching lyder som følger: *”Coaching er at hjælpe mennesker med at opnå den bedst mulige præstation – ud fra det potentiale og de ressourcer, som det enkelte menneske allerede besidder. Coaching handler om at frigøre dette potentiale”* (Whitmore 1996). Coaching er altså fremadrettet, og handler om at bearbejde de forhindringer der er, for at mennesket kan nå sine mål. En mulig definition af terapi lyder som følger: *”Psykoterapi er et professionelt forsøg på ved hjælp af psykologiske midler at påvirke et menneske med psykiske forstyrrelser i den hensigt at fjerne eller mildne forstyrrelserne og de lidelser, de forårsager”* (Hougaard 1996:21). Terapi har i højere grad fokus på menneskets livshistorie, og handler om at give mennesker mulighed for at få et andet forhold til oplevelser i fortiden. Både terapi og coaching handler altså om, at bidrage til at skabe læring hos mennesker der gør det muligt at udvikle sig. Hvor terapi ofte henvender sig til mennesker med en form for psykiske forstyrrelser, henvender coaching sig i højere grad til mennesker der af andre personlige eller arbejdsmæssige årsager ønsker at udvikle sig.

I dette speciale arbejder jeg i en gråzone mellem terapi og coaching, idet der videre i specialet ikke skelnes mellem de forskellige tilgange. Den form for coaching og terapi der er tale om i forbindelse med HAL kan beskrives som oplevelsesorienteret. Når der arbejdes oplevelsesorienteret betyder det, at der arbejdes med følelser og forestillinger der præger kursistens virkelighed nu og her. Det er en fænomenologisk tilgang til coaching/terapi, idet der er fokus på og interesse i kursisternes subjektive oplevelser. Der er fokus på den aktuelle situation der udspiller sig i arbejdet med heste, og det er kursisternes følelser og oplevelser heraf der skal bearbejdes, idet der på den måde er

mulighed for at ændre og udvikle kursistens psykologiske funktionsmåder samt tilværelsestolkninger (Fog 1998:77).

2.2 Læsevejledning

Dette afsnit har til formål at danne overblik over specialets efterfølgende kapitler, således indholdet af hvert afsnit tydeliggøres.

Kapitel 3: I dette kapitel gennemgås relevant viden indenfor feltet. Der ud over indeholder kapitlet et afsnit om heste og et afsnit om kropslig læring.

Kapitel 4: I dette kapitel gennemgås de teorier, der på baggrund af empirien, er udvalgt til at skabe forståelse for HAL som metode.

Kapitel 6: Dette kapitel udgøres af specialets forskningsdesign, hvori overvejelser omkring indsamling og behandling af empiri, objektivitet, validitet, generaliserbarhed, etik og udvælgelse af interviewpersoner gennemgås. Endvidere indeholder kapitlet en præsentation af den fænomenologiske tilgang samt et analysedesign. Formålet med kapitlet er at skabe transparens.

Kapitel 7: Dette kapitel indeholder gennemgang, analyse og diskussion af den indsamlede empiri.

Kapitel 8: Dette kapitel er en samlet konklusion for specialet, der har til formål at besvare problemformuleringen. Kapitlet afsluttes med efterrefleksioner over specialeprocessen samt den endelige opgave.

Kapitel 3: Relevant viden indenfor feltet

I dette kapitel præsenteres eksisterende viden indenfor det felt, som specialet, og derved HAL, indskriver sig i. Der er hovedsageligt lavet forskning, både kvalitativt og kvantitativt, indenfor det terapeutiske felt, hvorimod viden om heste som metode indenfor coaching er mere sparsom. Der er endvidere lavet undersøgelser omkring forholdet mellem mennesker og dyr generelt – enkelte med fokus på heste. Formålet med kapitlet er, at tydeliggøre den vidensmangel jeg med dette speciale søger at dække. De undersøgelser og artikler der i dette afsnit gennemgås er fundet via mit kendskab til feltet, hvor forskellige personer i feltet har videreformidlet artikler og undersøgelser til mig. De konkrete undersøgelser og artikler er valgt, idet jeg mener de på forskellig vis bidrager til

at give indblik i viden på området. Endvidere indeholder kapitlet en gennemgang af hesten og dens natur, samt de overordnede principper bag måden hvorpå man arbejder med heste i forbindelse med HAL. Til slut indeholder kapitlet et afsnit om kropslig læring, det vil sige kroppens betydning for læreprocesser.

3.1 Tidligere forskning i HAL

Der blev i 2010 foretaget en kvantitativ undersøgelse ved *Institute of HeartMath in Boulder Creek, CA*, der omhandler de sundhedsmæssige påvirkninger, som dyr har på mennesker. Her fandt man frem til, at i arbejdet mellem dyr og mennesker, sker en gensidig påvirkning, både positiv og negativ, der har indflydelse på tilstanden hos både menneske og dyr. Dyrene reagerede på disse øvelser ved at blive kærlige og ved at tage kontakt til mennesket (Gehrke 2010:20). Bl.a. foretog man et forsøg, hvor en hundeejer kælede med sin hund, og derved blev følelsesmæssigt forbundet til den. Dette viste, at hhv. menneskets og hundens hjerteslag langsomt begyndte at synkronisere. Undersøgelsens konklusion var, at mennesker og dyr har gensidig indflydelse på hjerterytmevariabiliteten (Gehrke 2010:20). Hjerterytmevariabiliteten afspejler hjerte-hjerne interaktioner, som er særligt følsom over for ændringer i følelsesmæssige tilstande. Det vil sige, at positive eller negative følelser, kan aflæses på hjerterytmevariabiliteten (Gehrke 2010:21). Undersøgelsen viste altså, at det er muligt ud fra hjerterytmevariabiliteten af analysere hvorvidt en person er stresset eller afslappet. Der ud over viste undersøgelsen, at samværet med dyr indvirker positivt på menneskers følelsesmæssige tilstand. Endvidere konkluderes at det ikke udelukkende er heste, der har påvirkning på mennesker – det kan altså ikke udelukkes at også andre dyr kan anvendes til terapi og coaching.

Der er også foretaget en undersøgelse af Jaak Panksepp, Science Direct, der handler om, at dyr – lige som mennesker – har følelser og personligheder, der adskiller sig fra hinanden. I den forbindelse påpeges, at dyrs personligheder bør tages mere alvorligt, end det hidtil er blevet. Det skyldes, at dyrene i kraft af deres forskellige personligheder kan hjælpe mennesker med bedre at forstå os selv (Panksepp 2004:66). Dyr har ikke de samme evner til at reflektere som mennesker, men dyr kan, lige som mennesker, opleve samt blive påvirket af forskellige følelser (Panksepp 2004:67). Der er foretaget en lignende undersøgelse af Samuel D. Gosling og Oliver P. John fra Institute of Personality and Social Research, University of California. Her brugte man fem-faktor modellen kombineret med observationer af dominans og aktiviteter, til at sammenligne forskellige personlighedstræk i 12 forskellige ikke-menneskelige arter (Gosling 1999:69). Man fandt, at

ekstrovert/introvert dimensionen går igen i alle arter, hvilket har indflydelse på individets åbenhed for omverdenen (Gosling 1999:69). Ovenstående undersøgelser viser altså, at mennesker og dyr har fællestræk og at der er gensidig påvirkning. Dette speciale søger at belyse hvorledes disse påvirkninger kan bidrage til at skabe læring hos mennesker.

Lissa Pohl fra Center for Leadership Development, University of Kentucky, har skrevet en artikel der handler om hvordan Equine Guided Leadership Education kan føre til bedre lederskab. I artiklen hævder hun at:

”As of this date (January, 2012) there has not been any academic research conducted to determine whether or not collaborating with horses to learn leadership competencies is any more effective than other types of leadership development methods like; leadership webinars/workshops, coaching programs, other types of experiential learning programs like ropes courses or ourward bound type programs”
(Pohl 2012).

Artiklen handler således om, at der er behov for akademisk viden om virkningen ved at brug heste som metode til at skabe læring, idet nuværende viden hovedsageligt består af anekdotiske beviser på baggrund af observeret adfærdsændringer hos personer, der har arbejdet med heste. Hypotesen i artiklen er, at arbejdet med heste muliggør læring indenfor en række ledelsesområder, der omhandler sammenhæng mellem ord, handling og følelse (tydelig kommunikation, somatisk intelligens), troværdighed, empati, ansvarlighed og samarbejde. Årsagen til det kan lade sig gøre er ifølge Lissa Pohl, at heste, grundet rollen som byttedyr, har en øget opmærksomhed på omgivelserne, der gør dem gode til at opfange non-verbale signaler. Der mangler fortsat viden i forhold til hvad heste kan/gør, som igangsætter læring hos mennesket.

I forhold til den terapeutiske tilgang er der i 2006 lavet en kvantitativ komparativ undersøgelse omkring hestetterapi og solutions-focused therapy (Russell-Martin 2006). Solution-focused therapy er en forholdsvis almindelig terapiform, der handler om at fokusere på muligheder og løsninger frem for problemer, således deltagerne bliver i stand til bedre at håndtere hverdagen. Undersøgelsen blev udført af Leslie A. Russell-Martin fra Eagala, der er en forening der arbejder med rideterapi (Webkilde 1). Resultaterne fra denne undersøgelse var, at deltagerne i hestetterapi viste en signifikant bedre relationel tilpasning efter seks uger, sammenlignet med deltagerne i solution-focused therapy.

- **Manglende viden i feltet**

På baggrund af ovenstående mangler der altså viden i forhold til hvad det mere konkret er for nogle læringsprocesser der igangsættes i mødet mellem menneske og hest. Der mangler viden om, hvad der gør HAL til en særlig metode. Visse undersøgelser indikerer, at der sker påvirkning i samværet mellem mennesker og dyr, som kan være nyttige for mennesker. Men det er ikke påvist hvordan disse påvirkninger bidrager til at skabe læring hos mennesker. Det er dette spørgsmål, jeg med specialet søger mulige svar på. Idet heste som metode er omdrejningspunkt for specialet, vil følgende afsnit omhandle hestens oprindelse samt natur.

3.2 Hesten

Gennem tiden har heste spillet en stor rolle for menneskers liv og færden. Bl.a. fungerede heste gennem mange år som transportmiddel. I krige var den et væsentligt redskab og som arbejdshest i landbruget var den et uundværligt element i det daglige arbejde (Gyldendal 2002:70). I takt med den teknologiske udvikling faldt behovet for heste, og 1950'erne forudså forskere, at der i løbet af 1960'erne ikke ville være flere heste i Danmark (Gyldendal 2002:91). Sådan kom det ikke til at gå, og i 1960'erne og 70'erne opstod fornyet interesse for heste og ridesport. Derfor begyndte rideskoler at skyde op over hele landet, der blev dannet avls- og rytterforeninger, og det økonomiske opsving gjorde, at ridning for fornøjelsens skyld blev en mulighed for den brede befolkning (Gyldendal 2002:91).

Når der er tale om HAL, er det oftest islandske heste eller andre koldblodede hesteracer (nordbakker, tinkere, shetlandsponyer) der anvendes. Det skyldes, at disse heste er robuste og kendt for godt sind (Gyldendal 2002:16). Der ud over er de ikke så store, hvilket kan være en fordel for mennesker der ikke er vant til at omgås heste.

3.2.1 At arbejde med heste

Når man arbejder med heste, må man tage højde for alle sanser: syn, hørelse, smag, lugt samt føle. Hestes sanser er fintfølede, og den er hurtig til at reagere. Det skyldes, at sanserne fra naturens side har været nødvendige for heste til at sikre sin overlevelse (Marks 2002:22). F.eks. er hestes lugtesans så veludviklet, at den kan lugte frygt eller vrede hos mennesker via de duftstoffer der udskilles fra kroppen (Marks 2002:22).

Hvis mennesker mangler kontrol over en hest, kommer dette ofte til udtryk ved, at hesten ikke vil bevæge sig, når mennesket ønsker det, eller hesten går alt for tæt på, og således udviser en adfærd der indikerer at den ikke anser mennesket som sin leder (Marks 2002:59). Heste arbejder bedst med klare og faste grænser, og er villige til at følge instrukser, hvis de oplever et mennesker der udstråler lederskab og tillid. Som hestens leder er det vigtigt man har kontrol over hestens bevægelser, hvilket skyldes, at heste i en flok viser dominans ved at være i stand til at styre hinandens bevægelser (Marks 2002:60). Når der arbejdes med HAL, arbejdes der indirekte med at tage lederskab over hesten – at være i stand til gennem det non-verbale at skabe tillid og respekt, således samarbejde mellem hest og menneske kan fungere. Endvidere kræver det fra menneskets side stor opmærksomhed på det non-verbale, for at få hesten til at bevæge sig på den måde man ønsker. Det kræver at man med kroppen udsender de rette signaler. Ved HAL arbejdes der ofte med hestene i en agilitybane, hvor mennesket skal føre hesten igennem forskellige øvelser og hvor mennesket må sørge for at have kontrol over hestens bevægelser for at udføre øvelserne korrekt. En anden måde hvorpå der oftest arbejdes med heste, er via metoden *Join Up*, som er udviklet af Monty Roberts. Metoden handler om, at skabe respekt, tillid og tilknytning mellem hest og menneske (Marks 2002:87). Det går ud på, at hesten er løs i en rondel ¹, hvor mennesket skal opnå samarbejde med hesten, ved at drive den rundt. For at dette lykkes kræves stor opmærksomhed på hestens signaler og eget kropssprog. Når der arbejdes med HAL er formålet med øvelserne, at mennesket lærer noget nyt om sig selv, og det er formålet at arbejdet med hesten kan sættes i forbindelse med hverdagen.

Følgende billeder viser forskellige situationer i arbejdet med HAL:

¹ En rondel er en cirkelformet bane, hvori man kan træne løsarbejde med hesten.









3.3 Kropslig læring

Hvis man søger at forstå menneskets læringsmuligheder i forbindelse med HAL, er det nødvendigt at overskride det skel mellem krop og psyke, der gennem de seneste mange år har stået centralt i den vestlige verdens forståelse af læring (Illeris 2011:21). Der har tidligere i læringsforskningen været tilbøjelighed til at overse kropslige elementer i læringen, samt at læring ikke alene er et fornuftsanliggende. Gennem de senere år er der dog sket et paradigmeskift i forståelsen af læring og viden, hvilket skyldes opmærksomheden på samt anerkendelsen af den tavse viden (Møller 2002:161). Læring bygger altså på en række kropslige funktioner, og kan komme til udtryk gennem bl.a. kropsholdninger, bevægelsesmønstre, mimik og åndedræt: ”Læring er som andre psykiske processer noget, der udgår fra kroppen, og det, vi kalder det psykiske eller det mentale, er noget, der er kommet til med menneskets og dets forgængeres udvikling gennem millioner af år” (Illeris 2011:21). Disse kropslige aspekter er det grundlag, som altid vil komme til udtryk i vores oplevelser, adfærd, og læring (Illeris 2011:22). I nyere læringsforskning er der kommet øget fokus på kroppens tilstedeværelse i læringen, hvilket betyder øget bevidsthed om at psykiske tilstande har påvirkning på den fysiske tilstand. Det kan f.eks. være nervøsitet der giver sig udslags i kroppen som anspændthed (Illeris 2011:23). At inddrage kroppen i forbindelse med læring er med tiden blevet mere elementært, og er fortsat en væsentlig del af læring. Årsagen til det øgede fokus på samspillet mellem krop og psyke er, at idet vi lever i et samfund, hvor læring er et uomgængeligt livsvilkår, er det vigtigt at mennesket ”lærer at lære” (Illeris 2011:24). Kroppens samspil med psyken spiller en væsentlig rolle i forbindelse med alle former for læring, hvilket ligger til grund for valget af videnskabsteoretisk ramme (jf. afsnit 5.6).

Kapitel 4: Teori

I dette kapitel beskrives den teori, der anvendes til belysning af problemformuleringen.

Først gennemgås Knud Illeris’ teori om *læringens processer og dimensioner*, hvor samspillet mellem krop og psyke i forbindelse med læringens tilegnelsesprocesser tydeliggøres. Denne teori ligger i forlængelse af det videnskabsteoretiske udgangspunkt, idet både Illeris og Merleau-Ponty ikke mener, at krop og psyke kan adskilles (jf. afsnit 5.6.2). I den forbindelse beskrives også Illeris’ fire læringstypologier, som har til formål at medvirke til diskussion af hvilke læringsprocesser der igangsættes i arbejdet med HAL. Derefter beskrives Michael Polanyis teori om tavs viden. Polanyi var den første der for alvor begyndte at beskæftige sig med den ikke-bevidste del af læring. Han udviklede teorien om tavs viden, der handler om, at man kan være i besiddelse af viden uden at

kunne udtrykke det sprogligt (Illeris 2011:30). Polanyis teori om tavs viden ligger ligeledes i forlængelse af Merleau-Pontys fænomenologi, idet kroppen anses som det ultimative instrument for alt viden, hvormed viden sættes lig kropslig handling (jf. afsnit 5.6.2).

I forhold til at undersøge HAL, anser jeg Illeris' og Polanyis teorier som relevante i forhold til at forklare, hvad der sker i mødet mellem hest og menneske, idet kroppen og kropssprog spiller en afgørende rolle. Det de to teorier bidrager med til specialet er, at Illeris' teori er en læringsteori der handler om hvorledes individet tilegner sig læring, samt hvilke faktorer der har indflydelse herpå. Endvidere kan Illeris' teori bidrage til diskussion af hvilken læringstype der sættes i spil i HAL, og derved en diskussion af transfermulighederne. Hvor Illeris' teori bidrager til at forstå hvorledes læring skabes i arbejdet med HAL, bidrager Polanyis teori i højere grad til at forstå hvad der sker i mødet mellem menneske og hest. Det handler om forståelse for den viden individet er i besiddelse af, og som har indflydelse på adfærd og læring.

4.1 Læringens processer og dimensioner – Knud Illeris

Frem til 1980'erne interesserede læringsforskningen sig hovedsageligt for den individuelle tilegnelse af læring. Senere begyndte bidrag til forskningen at pege på, at læring også er et socialt og samspilsmæssigt anliggende, og nogle mente endda at læring udelukkende skulle forstås som en social proces (Illeris 2011:35). I forhold til denne teori anses læring som resultat af samspil mellem det sociale og det individuelle (Illeris 2011:36).

4.1.1 Samspilsprocessen og tilegnelsesprocessen

Læring omfatter ifølge Illeris to processer og tre dimensioner. Begge processer skal være aktive, for det er muligt at lære. De to processer foregår ofte på samme tid, hvilket betyder de ikke opleves som to forskellige processer. Dog kan processerne i nogle tilfælde være delvist forskudt (Illeris 2011:35). Den ene proces omhandler samspillet mellem individ og omgivelser, og foregår i alle menneskets vågne timer, med mere eller mindre opmærksomhed. Denne proces betegnes som *samspilsprocessen* (Illeris 2011:35). Den anden proces omhandler den individuelle psykologiske bearbejdelse og tilegnelse af de impulser, som samspillet med omverdenen indebærer. Denne proces betegnes som *tilegnelsesprocessen*. Tilegnelsen udgøres af en sammenknytning af nye impulser og påvirkninger, med resultaterne af relevant tidligere læring, hvormed resultatet af tilegnelsen får et individuelt præg (Illeris 2011:35). De forhold der er bestemmende for samspilsprocessen er af mellemmenneskelig og samfundsmæssig karakter, det vil sige at tid og sted her spiller en afgørende rolle. De forhold der derimod er bestemmende for tilegnelsesprocessen er af biologisk karakter,

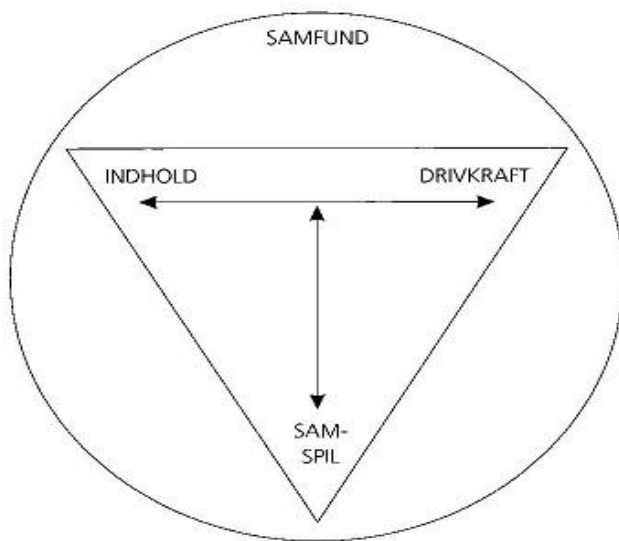
hvilket vil sige, at den er skabt gennem en biologisk eller evolutionær proces, der over mange år har skabt mennesket med vores særlige læringsmuligheder (Illeris 2011:36). Samspilsprocessen handler dermed om faktorer der ligger udenfor individet, mens tilegnelsesprocessen handler om faktorer der afhænger af det enkelte menneske.

4.1.2 Tre dimensioner i læring

Som nævnt omfatter læring, foruden de to processer, også tre dimensioner, nemlig: Den indholdsmæssige- og den drivkraftmæssige dimension, som begge drejer sig om den individuelle tilegnelsesproces, samt den samspilmæssige dimension der drejer sig om sociale og samfundsmæssige aspekter ved læringen (Illeris 2011:38). Det er Illeris' pointe at:

”...al læring involverer disse tre dimensioner, og at alle tre dimensioner altid må tages med i betragtning, hvis en forståelse eller analyse af en læringsituation eller et læringsforløb skal være fyldestgørende” (Illeris 2011:38).

Tilegnelsesprocessen indeholder en dobbelthed, idet denne både omfatter *indhold* og *drivkraft*. Den indholdsmæssige dimension udgøres af det der læres, hvilket f.eks. kan have karakter af viden, kundskaber, færdigheder, forståelse, indsigt, mening, holdninger eller kvalifikationer. Det afgørende ved denne dimension er, at der altid er både et subjekt og et objekt – det vil sige, at der altid er *noget* der lærer *noget*, hvor dette noget udgør læringens indhold (Illeris 2011:37). For at muligheden for læring er til stede, kræves en drivkraft. Den drivkraftmæssige dimension handler derfor om mobilisering af den mentale energi som læringen kræver. I den forbindelse påpeger Illeris, at det er af stor betydning for læring om den er drevet af lyst og interesse eller af nødvendighed og tvang (Illeris 2011:41). Den tredje dimension er den samspilmæssige dimension, som handler om individets samspil med den sociale og materielle omverden (Illeris 2011:41). Denne dimension bidrager til udvikling af den lærendes socialitet. Udvikling af socialitet finder sted gennem tilegnelsesprocessens to dimensioner (indhold og drivkraft) og præges derigennem af, hvad samspilsprocessen drejer sig om, og hvordan vores forhold er til den (Illeris 2011:42). Figuren nedenfor viser samspillet mellem de forskellige processer og dimensioner der har betydning for læringen:



Figur 1: Læringens tre dimensioner

Læringens samspilsproces er symboliseret ved den lodrette dobbelpil. Det er ikke tilfældigt at det samfundsmæssige er placeret nederst i figuren, da det samfundsmæssige udgør det almene grundlag, som det hele hviler på (Illeris 2011:36). Det individuelle afhænger af det specifikke tilfælde, og er derfor placeret foroven i figuren. Tilegnelsesprocessen er derved symboliseret ved den vandrette dobbelpil (Illeris 2011:37). Samspilsprocessen i denne teori er opdelt i to brede kategorier, nemlig det indholdsmæssige og det drivkraftmæssige. Denne todeling udgør på den ene side den indholdsmæssige dimension – det kognitive, motoriske og fornuftsmæssige, og på den anden side den drivkraftmæssige dimension – det motivationelle, følelsesmæssige og viljemæssige (Illeris 2011:38).

4.2 Lærings-typologier

Ovenstående har omhandlet læringens forskellige processer og dimensioner, hvilket er fundamentalt for læringsforståelsen. Følgende omhandler forskellige læringstyper. Illeris arbejder med fire forskellige læringstyper, nemlig kumulativ, assimilativ, akkomodativ og transformativ, som gennemgås i det følgende.

4.2.1 Kumulativ læring

Kumulativ læring finder sted når det første element i et mentalt skema etableres. Det vil sige, når der ikke er nogen tidligere læring, som de nye påvirkninger kan relateres til. Denne form for læring forekommer derfor oftest i menneskets første leveår, hvor mange mentale skemaer etableres. Der kan dog også være situationer hos unge og voksne, hvor det er nødvendigt at lære noget, der ikke kan knyttes sammen med tidligere læring (Illeris 2011:52). Kumulativ læring er præget af rigiditet,

og kan betegnes som grundlæggende læring. Resultaterne af denne læringstype kan udelukkende genkaldes i situationer der subjektivt opleves som svarende til læringssituationen, hvilket betyder at læringen i denne form ikke har de store anvendelsesmuligheder i en foranderlig verden (Illeris 2011:53).

4.2.2 Assimilativ læring

Ved denne læringstype indpasses sanseindtryk fra omgivelserne som tilføjelser og udbygninger af allerede etablerede mentale skemaer. Der er derfor tale om tilføjende læring, hvorfor denne læringsform i høj grad praktiseres i hverdagen (Illeris 2011:54). Resultatet af denne læringstype kan aktiveres i et bredt spektrum af situationer, dog med visse bestemte fællestræk. Assimilativ læring er præget af en stabilt fremadskridende udvikling, hvor læringen opbygges, integreres og stabiliseres. Assimilativ læring er ofte forbundet til bestemte mentale skemaer, og er derfor begrænset i sin anvendelighed, i en verden der hurtigt ændres, og som er delvist uforudsigelig (Illeris 2011:54).

4.2.3 Akkomodativ læring

Akkomodativ læring handler om hel eller delvis omstrukturering af de etablerede mentale skemaer. Denne læringstype aktiveres i situationer hvor påvirkninger fra omgivelserne ikke umiddelbart kan knyttes til eksisterende skemaer, idet der er uoverensstemmelse. Derfor er det nødvendigt at omstrukturere det mentale skema, således der skabes grundlag for at nye påvirkninger kan indgå sammenhængende (Illeris 2011:54). Derfor kan denne læringstype beskrives som tilføjende læring. Akkomodativ læring kan både være kendetegnet ved, at den lærende pludselig forstår hvordan noget hænger sammen, men det kan også være et længerevarende forløb, hvor den lærende trin for trin udvikler en ny forståelse eller en løsning (Illeris 2011:55). Det er gennem akkomodativ læring, at læringen for alvor får et individuelt præg, hvilket skyldes at de akkomodative ombrydninger i særlig grad er karakteriseret ved individuelle opfattelser og særlige forståelsesmåder (Illeris 2011:55).

I praksis fungerer assimilativ og akkomodativ læring i gensidig afhængighed, hvilke betyder læringstyperne er idealtypiske. Der kan dog være mere eller mindre af den ene type i forhold til den anden. Akkomodation er en betydeligt mere krævende proces end assimilation, da det ikke kræver så meget energi at tilføje, som det kræver at nedbryde og omstrukturere. Derfor kan der være tendens til, at mennesker helst undgår akkomodativ læring, hvis det er muligt (Illeris 2011:56). Akkomodativ læring har en mere holdbar og anvendelig karakter end assimilativ læring. Det

skyldes, at omstruktureringerne i de mentale skemaer kan medføre at der opstår mere sammenhængende forståelser, som huskes bedre. Akkomodativ læring kan anvendes på tværs af flere mentale skemaer, og har altså en generel anvendelighed i forskellige og uforudsete situationer (Illeris 2011:57). Det skal påpeges, at for akkomodativ læring kan finde sted, er der tre forudsætninger der skal være opfyldt. Det handler om, at der 1) i forvejen er opbygget relevante skemaer der kan nedbrydes og rekonstrueres, 2) at mennesket har et behov eller interesse i at mobilisere energi til rekonstruktionen og 3) at mennesket i situationen oplever tilstrækkelig tryghed til at turde slippe det allerede etablerede og bekendte (Illeris 2011:57).

4.2.4 Transformativ læring

Transformativ læring er den mest komplicerede af de fire læringstyper (Illeris 2011:58), og handler om den læring der sker når et større antal skemaer samtidig omstruktureres med relation til alle læringens tre dimensioner (jf. afsnit 4.1). Transformativ læring finder sted når mennesket står overfor en situation eller udfordring, der rækker ud over hvad man på det eksisterende grundlag kan klare, men som er uomgængeligt, således det skal overvindes førend det er muligt at komme videre. Transformativ læring er krævende og belastende for mennesket. Der er ved denne læringstype tale om en krise, der ofte kan være af eksistentiel karakter, og som typisk medfører forandringer i menneskets identitet (Illeris 2011:59). Transformativ læring er oftest en længerevarende proces, hvor de sociale omgivelser spiller en afgørende rolle. Læringen har karakter af kriseløsning, og opleves ofte som en forløsning for den lærende – både psykisk og kropsligt (Illeris 2011:61).

4.3 Teoriens anvendelse i dette speciale

I forhold til dette speciale finder jeg det interessant at undersøge, hvorledes de forskellige processer og dimensioner sættes i spil i arbejdet med HAL. Det undersøges hvorledes samspils- og tilegnelsesprocesser kommer til udtryk i HAL, ligesom det undersøges hvordan de forskellige læringsdimensioner kan bidrage til at skabe forståelse for HAL. Endvidere undersøges hvilke(n) læringstype der er mest fremtrædende i arbejdet med HAL, og i den forbindelse diskuteres transfermulighederne ligeledes.

4.4 Tavs viden – Michael Polanyi

Michael Polanyi voksede op i Ungarn, men flyttede til Tyskland i 1920'erne. Senere flyttede han til Manchester University og derefter Oxford University. Oprindeligt arbejdede Polanyi indenfor naturvidenskab, men bevægede sig efterhånden over i det videnskabs- og erkendelsesteoretiske

område. Polanyi er først og fremmest kendt for teorien om *Tavs viden*, som betyder at ”vi kan vide mere, end vi kan redegøre for” (Polanyi 2012:8).

4.4.1 Kroppen som bærer af tavs viden

Tavs viden læres og huskes kropsligt og ubevidst, og det er svært at sætte ord på den. Den er et aspekt ved menneskets kundskaber og færdigheder, og en vidensform vi ikke altid behøver bevis for at erkende. Tavs viden er alt det vi ved, men som vi ikke kan sætte ord på. Tavs viden er kropsligt funderet, og knytter sig til den enkelte persons erfaringer. På den måde er tavs viden grundlæggende for menneskets evner og handlekompetence, hvilket skyldes at det der ligger til grund for vore handlinger kommer fra en kundskab, der fungerer i tavshed (Møller 2002:167).

Til at forklare hvorledes tavs viden er indlejret i kroppen, kan som eksempel anvendes en situation hvor en dreng viser sin nye cykel til sine venner. Vennerne deler dog ikke drengens begejstring, og en af dem reagerer ved at sige han skal lade være med at prale. Denne oplevelse er for drengen en erfaring der ubevidst har vist ham, at når han udviser begejstring medfører det ubehagelige situationer. Derfor er drengen nu i besiddelse af tavs viden der gør, at han efterfølgende sørger for at dæmpe sin begejstring. Den viden drengen opnåede kan ikke udtrykkes i ord, da det er ubevidst (Polanyi 2012:29). Dog påpeger Polanyi, at det er muligt at kommunikere denne form for viden, hvis blot der er passende midler til rådighed vi kan udtrykke os med. Det vil sige, at for at udtrykke denne viden kræver det, at der på en eller anden måde er noget der gør os bevidste om at denne viden eksisterer i os. Tavs viden er indlejret i alt kommunikation, hvilket betyder, at når mennesker forsøger at formidle et budskab, er der ifølge Polanyi altid dele af budskabet der ikke er muligt at udsige. Dele af budskabet overføres altså på baggrund af andet end de sagte ord. Det kan være non-verbalt via kropssproget – f.eks. himmelvendte øjne eller et smil. Det kan også være vi anvender begreber uden at forklare hvad det betyder. F.eks. kan vi sige vi er glade, uden at redegøre yderligere for hvad det betyder. I disse tilfælde er der tavs viden, som vi ubevidst antager modtageren forstår. Derfor beror modtagelsen af et budskab på, at den person vi henvender os til, opdager det vi ikke er i stand til at kommunikere (Polanyi 2012:30). Menneskelig erkendelse er en subjektafhængig proces, som ikke lader sig forstå udelukkende på basis af eksplicit viden. Vi bruger vores bagage af tavs viden som erkendelsesramme for at forstå. Det vil sige, at alle tidligere erfaringer vi har gjort os, er afgørende for hvorledes vi forstår situationer, andre mennesker og lignende.

4.4.2 Den tavse videns to dimensioner

Tavs viden indeholder to dimensioner, som handler om, at mennesker bruger sin bevidsthed i forhold til bestemte enkeltelementer, med et givent formål. Det betyder, at bestemte situationer tillægges en bestemt betydning, idet mennesket har lært at en denne bestemte situation medfører en bestemt konsekvens. Den tavse videns første og anden dimension kombinerer to former for viden, nemlig principiel tavs viden og aktuel tavs viden. Principiel tavs viden er kropslig viden, som er svær at sætte ord på, og som derfor forbliver tavs. For at vende tilbage til eksemplet om drengen med den nye cykel, er det ikke muligt for ham at sætte ord på hvorfor han ikke er god til at udvise begejstring, da det er en erfaring der ubevidst er indlejret i kroppen. Aktuel tavs viden er derimod viden der er mulig at italesætte, ved at beskrive hvordan og hvorfor man gør som man gør (Illeris 2011:30). Det betyder, at drengen med den nye cykel senere i livet kan være i stand til at forklare, at han føler ubehag hvis han skal udvise begejstring, han er blot ikke i stand til at forklare hvorfor han føler dette. Den første dimension (principiel tavs viden) er altså ikke kendt for os, idet denne dimension udelukkende har til formål, at rette opmærksomheden mod anden dimension (aktuel tavs viden). Anden dimension er således kendt, idet opmærksomheden rettes til denne. Viden om elementerne i første dimension er altså tavs (Polanyi 2012:34). Polanyi beskriver relationen mellem den tavse videns to dimensioner på følgende måde:

”Vi kender kun det første led ved at bruge vores bevidsthed om det for at rette opmærksomheden mod det andet led” (Polanyi 2012:34).

Det vil sige, at i forbindelse med tavs viden rettes opmærksomheden fra noget, for at blive rettet mod noget andet – altså fra første dimension mod anden dimension. Drengen retter sin opmærksomhed fra sin erfaring om at begejstring kan medføre ubehag, mod lignende situationer således ubehaget kan undgås fremover. Polanyi skriver, at første dimension står nærmere mennesket end anden dimension, og han kalder derved første dimension for den proksimale dimension og den anden for den distale dimension. Det er dermed den proksimale dimension, vi har viden om, som vi ikke er i stand til at tale om (Polanyi 2012:34). Drengen er bevidst om, at han føler ubehag ved at udvise begejstring, men han er ikke bevidst om hvorfor han føler dette ubehag. Det skyldes, at menneskets opmærksomhed rettes mod funktionen af bestemte elementer, frem for selve elementerne. Altså mod funktionen som er ubehag, frem for mod elementet, som er vennernes reaktion. Dette udgør den tavse videns funktionelle struktur (Polanyi 2012:35). Det vil sige, at frem for at have opmærksomhed på den oplevelse drengen havde, der medførte ubehag, rettes opmærksomheden mod funktionen af at udvise begejstring, som var ubehag. Ifølge Polanyi må man rette opmærksomheden mod den proksimale dimension, for derved at opdage de elementer der

udgør tavs viden, således det er muligt at opnå læring. Polanyi påpeger, at gennem tavs viden er vi bevidste om den proksimale dimension i fremtrædelsen af den distale dimension. Det betyder, at når den distale dimension fremtræder, er vi bevidste om, at det kan have bestemte konsekvenser. Med andre ord, når drengen oplever han bliver begejstret, undertrykker han denne følelse, idet han tidligere har erfaret at det kan medføre ubehag. Dette kaldes den fænomenale struktur (Polanyi 2012:36). Når mennesker identificerer en genstand, person eller situation anvendes bevidstheden omkring trækkene ved dette, for på den måde at være opmærksom på den betydning trækkene til sammen har. Det vil sige, der er nogle træk vi er bevidste om, fordi det har indflydelse på det vi er opmærksomme på. Det betyder, at drengen er bevidst om følelsen af begejstring, da dette kan have indflydelse på den efterfølgende oplevelse af ubehag. Det kaldes den semantiske struktur (Polanyi 2012:37). Man kan med andre ord sige, at alt betydning forskydes væk fra os selv, hvilket forklarer begreberne proksimal og distal til beskrivelse af den tavse videns første og anden dimension.

Der er altså tre strukturer ved tavs viden, nemlig den funktionelle, den fænomenale og den semantiske. Af disse tre udleder Polanyi en fjerde struktur, som hedder den ontologiske struktur, og anvendes til at fortælle hvad tavs viden er viden om. Tavs viden etablerer, som skrevet, en meningsfuld relation mellem de to dimensioner, og den ontologiske struktur identificeres dermed som forståelsen af den samlede entitet, der tilsammen konstitueres mellem de to dimensioner. I tilfældet med drengen betyder det, at følelsen af begejstring i første led kobles sammen med følelsen af ubehag i anden dimension. Den proksimale dimension skal derved forstås som entitetens enkeltelementer, således vi forstår entiteten ved at bruge bevidstheden om enkeltelementerne til at rette opmærksomheden mod den samlede betydning (Polanyi 2012:38). Drengen oplever altså betydningen af at være begejstret på baggrund af sin erfaring om at føle ubehag.

4.4.3 Perception og krop

At mennesker forskyder betydning bort fra sig selv, er et fænomen der forekommer i alt tavs viden:

”Vi retter med andre ord vores opmærksomhed fra disse indre processer mod de ydre tings egenskaber” (Polanyi 2012:38).

Det handler altså om, at kropslige oplevelser forskydes til perception af ydre ting. Det betyder ligeledes at også sanser forskydes fra os selv ved perception. Dette skal forstås således, at evnen til at se de ydre objekter erhverves gennem en læreproces, som er forbundet med sanserne og dermed kroppen (Polanyi 2012:39). Mennesker er ikke altid opmærksomme på denne forskydning af sanser, og det er netop den manglende bevidsthed der udgør tavs viden (Polanyi 2012:39). Det betyder, at

drengen med den nye cykel ikke er opmærksom på at hans sansning af ubehag er afhængig af den kropslige erfaring han gjorde sig, da han fik at vide han ikke skulle prale. Det er dog muligt at blive bevidst om den tavse viden, ved at fokusere på de fornemmelser man har i en handling. Til enhver handling er knyttet en kropslig oplevelse og fornemmelse. Det vil sige, at gennem samtale omkring disse følelser og fornemmelser er det muligt, at skabe bevidsthed om den tavse viden, og derved udvikle den (Møller 2002:168):

”Vores krop er det ultimative instrument for al vores viden om ydre genstande, hvad enten den er intellektuel eller praktisk. I al vores vågne tid bruger vi vores bevidsthed om vores kropps berøringer med ydre ting for at være opmærksomme på disse ting. Vores egen krop er det eneste i verden, vi normalt ikke opfatter som et objekt, men altid oplever i relation til den verden, vi er forbundet med i kraft af kroppen. Det er ved denne intelligente brug af kroppen, vi føler, at det er vores krop og ikke en ydre ting” (Polanyi 2012:40).

Vi har altså en bevidsthed om kroppen, med henblik på at rette opmærksomheden udenfor den. Kroppen fungerer så at sige som en transformator, der udgøres af det vi retter opmærksomheden fra – kroppen vil altid være tilstede. Den tavse videns proksimale dimension inkorporeres i kroppen, og virker derved som en forlængelse af kroppen (Polanyi 2012:40). Det vil sige, at drengen har tavs viden i kroppen om at begejstring kan medføre ubehag, der bidrager til at han intuitivt ved hvorledes han bør agere når han i kroppen ubevidst sanser begejstring.

Polanyi påpeger, at ved italesættelse af tavs viden kan der mistes nogle dimensioner. Italesættelsen er en reduktion af den aktuelle viden. Man kan ikke gå fra tavs viden til eksplicit viden og tilbage igen, der vil ske en forandring af den viden, som er blevet italesat. Ønsker man at udvikle og forandre adfærden hos et menneske, er det dog alligevel hensigtsmæssigt at forsøge at sætte ord på det, vi gør. Derved bliver det muligt at dele viden, udvikle nye strategier og i sidste ende bidrage til læring. Til at forklare dette bruger Polanyi et eksempel om kroppen. Her er pointen, at vi har en praktisk viden om vores egen krop, men fysiologiens teoretiske viden om kroppen viser langt mere. Eksemplet viser dog samtidig, at eksplicit integration ikke kan erstatte det tavse modstykke. Den viden vi har om vores egen krop er vidt forskellig fra fysiologiens viden om den (Polanyi 2012:44). Tavs viden arbejder sammen med *praksis*, som er et udtryk for vores måde at handle på i bestemte situationer. Praksis er udtryk for og produkt af menneskets samlede sæt af kropsligt indlejrede symbolske koder, vaner og værdier, der tilsammen danner sociale mønstre.

- Opsamling

Polanyis teori handler om tavs viden, som er en kropsligt funderet viden der har indflydelse på menneskers adfærd. Noget viden er bevidst, og kommer til udtryk som aktuel tavs viden, mens andet er ubevidst og kommer til udtryk som principiel tavs viden. Den tavse viden påvirker altså mennesker på to dimensioner, hvor første dimension er den proksimale, som har indflydelse på menneskets adfærd og den anden dimension er den distale, som har indflydelse på hvorledes mennesker identificerer forskellige situationer. Den tavse viden er inddelt i fire strukturer, hvor 1) den funktionelle struktur handler om, at menneskets opmærksomhed rettes mod funktionen af en bestemt situation, frem for selve situationen. Det vil sige hvilke konsekvenser mennesket har lært at bestemte situationer medfører. 2) Den fænomenale struktur handler om, at mennesker ubevidst undertrykker bestemte følelser, for at undgå de negative konsekvenser, som tidligere læring ubevidst fortæller mennesket at bestemte situationer medfører. 3) Den semantiske struktur handler om hvad der ligger til grund for at mennesket indentificerer situationer som de gør. Her er menneskets fokus rettet mod de træk, der har indflydelse på det vi enten gerne eller ikke vil opleve. Disse tre strukturer samles i 4) den ontologiske struktur, der således fortæller hvad tavs viden er viden om.

4.5 Teoriens anvendelse i dette speciale

I forhold til dette speciale finder jeg det interessant at undersøge, om HAL kan medvirke til, at tavs viden gøres eksplicit, således der skabes mulighed for læring. Det er i den forbindelse relevant at undersøge, hvorledes arbejdet med heste kan bidrage til at kursisterne opnår øget bevidsthed om egen adfærd samt kropslige oplevelser og fornemmelser der er knyttet her til. Ligeledes er det interessant at undersøge, om HAL kan bidrage til at gøre principiel tavs viden bevidst, således det bliver muligt for kursisterne at arbejde med denne, i tilfælde hvor den kan siges at medføre en uønsket adfærd. Det er derved interessant at undersøge, om heste er i stand til at opfangde den tavse viden i mødet med mennesker. På den måde undersøges det altså, om HAL kan medvirke til at give bevidsthed om den proksimale dimension. Idet heste er følsomme og skarpe på det non-verbale, er det endvidere interessant at undersøge, om HAL kan medvirke til at gøre mennesker opmærksomme på de sanser og kropslige erfaringer, der påvirker perceptionen af ydre ting.

Kapitel 5: Forskningsdesign

Dette kapitel har til formål at redegøre for forskningsprocessen og dertilhørende overvejelser i forbindelse med belysning af problemformuleringen. Kapitlet indeholder en gennemgang af

overvejelser i forbindelse med indsamling og behandling af empiri, samt en redegørelse for udvælgelse af interviewpersoner og præsentation af disse. Endvidere er der i kapitlet etiske og metodiske overvejelser i forhold til objektivitet, validitet og generaliserbarhed. Til slut indeholder kapitlet en præsentation af videnskabsteoretisk ramme samt et afsnit omhandlende analysedesign, således denne udføres i overensstemmelse med fænomenologien.

5.1 Semistrukturerede livsverdens interviews

Indsamling af empiri strakte sig over ca. 2 måneder, hvor jeg anvendte metoderne enkelt- og gruppeinterviews. Valg af metode var afhængig af, hvad der var mest hensigtsmæssigt i forskellige situationer. Årsagen til interview anses som en velegnet metode til belysning af problemformuleringen er, at metoden åbner mulighed for at få detaljeret viden om interviewpersonernes oplevelser af HAL. Dette er sværere at opnå gennem f.eks. observation, idet min egen forforståelse her vil spille en større rolle. Ved at foretage interviews med et fænomenologisk udgangspunkt, er det interviewpersonernes oplevelser og beskrivelser der er i fokus (Kvale 2009:44). Jeg har valgt, at foretage to kvalitative interviews hvor der arbejdes fra coachende tilgang til HAL, og ligeledes to kvalitative interviews hvor der arbejdes fra terapeutisk tilgang til HAL. Endvidere foretog jeg to interviews med personer der selv har prøvet HAL, for derved at få indblik i hvorledes de oplevede mødet mellem dem og hesten, samt hvorledes de oplevede at dette medvirkede til at skabe læring. Der blev foretaget ét gruppeinterview og tre enkeltinterviews blandt de interviewersoner der arbejder professionelt med HAL. Blandt de interviewpersoner der på egen krop har oplevet virkningerne af HAL blev foretaget hhv. et gruppeinterview og et enkeltinterview.

Idet jeg arbejder fænomenologisk, har dette ligeledes indflydelse på de udarbejdede interviewguides. Formålet med interviewene er, at forstå HAL som fænomen, ud fra interviewpersonernes perspektiver. Der søges altså beskrivelser fra interviewpersonernes livsverdener, med henblik på at fortolke betydningen af det beskrevne fænomen (Kvale 2009:45). Det er vigtigt, at det enkelte spørgsmål er så forudsætningsfrit som muligt, og at mine egne forforståelser sættes i parentes. Samtidig skal spørgsmålene være så tilpas afgrænsede, at de har retning mod det væsentlige for forskningen. Spørgsmålene skal altså rumme både åbenhed og en kerne, der gør det relevant og interessant (Jacobsen 2010:199). Idet spørgsmålene er åbne, og idet der arbejdes med menneskers subjektive livsverdener, er der mulighed for at jeg som forsker kan spørge uddybende ind til svarene, ligesom jeg undervejs kan bede om eksempler der kan

tydeliggøre interviewpersonernes beskrivelser. Således får jeg mulighed for at sætte mig i interviewpersonens sted (Kvale 2009:45). Alle interviews har taget udgangspunkt i en semistruktureret interviewguide, der er vedlagt som bilag A. Semistrukturerede interviews anses som en oplagt kvalitativ empirisk metode i forhold til det fænomenologiske grundlag, idet der er mulighed for at være sensitiv overfor feltet, og tilpasse interviewet efter den konkrete situation. I forlængelse heraf anvendes en deskriptiv tilgang, idet interviewene har til formål at indhente åbne, nuancerede beskrivelser af forskellige aspekter ved interviewpersonernes livsverdener (Kvale 2009:46). I dette tilfælde handler det om interviewpersonernes beskrivelser af hvorledes heste kan anvendes som metode til at skabe læring. Den deskriptive tilgang ligger i forlængelse af den fænomenologiske analysemetode, der handler om, at forskeren gennem beskrivelser kan opnå dybere indsigt i det fænomen der undersøges (jf. afsnit 5.7).

5.2 Udvalgelse af interviewpersoner

Udvælgelse af interviewpersoner er sket på baggrund af overvejelser over, hvor mange deltagere og hvilken type deltagere der vil kunne belyse fænomenet tilstrækkeligt, således jeg i overensstemmelse med det fænomenologiske afsæt dækker fænomenets essens. Idet formålet er at undersøge hvilke processer der igangsættes i mødet mellem menneske og hest, som bidrager til at skabe læring, findes det nødvendigt at tale med personer, der på forskellig vis arbejder med HAL, samt personer der på egen krop har prøvet effekterne af HAL. Nogle interviewpersoner er fundet via mit netværk, mens andre er fundet gennem research hvorefter jeg har kontaktet relevante personer.

Ved alle former for forskning, er det vigtigt for forskningsresultaternes kvalitet, at der har været den nødvendige adgang til feltet. Adgang til feltet var ikke et problem i forbindelse med indsamlingen af empiri til dette speciale. Jeg mødte stor åbenhed fra de personer jeg kontaktede, i forbindelse med at foretage interviews. Det skyldes måske, at de fleste der arbejder med HAL har interesse i at få fænomenet udbredt, samtidig med at det er forholdsvis begrænset hvad der er foretaget af akademisk arbejde indenfor området. De personer der på egen krop har prøvet virkningerne af HAL, var ligeledes imødekommende og interesseret i at dele deres oplevelser med mig. Der er udelukkende foretaget interviews med personer der på egen krop har oplevet virkningerne af HAL ud fra coachende tilgang. Årsagen hertil er, at personer der på egen krop har oplevet den terapeutiske tilgang, ikke var mulige at komme i kontakt med, da disse mennesker ofte tilhører udsatte grupper, eller på anden vis kan være skrøbelige individer. Idet jeg selv hovedsageligt

beskæftiger mig med den coachende tilgang, var det muligt, via mit netværk, at finde frem til personer der havde lyst til at deltage i interview.

5.2.1 Præsentation af interviewpersoner

Nedenfor præsenteres de personer der har deltaget i interviews – dette drejer sig både om personer der til hverdag arbejder professionelt med HAL samt personer der på egen krop har oplevet virkningerne af HAL.

Coaching tilgang 1: Dette firma arbejder med HAL i forbindelse med lederudvikling, teamtræning, coaching, supervision, proceskonsultation, foredrag og særligt tilrettelagte kurser (Bilag 1:2). Firmaet ejes af to personer, hvoraf den ene er uddannet sygeplejerske, der senere har taget en supervisor uddannelse. Derudover har denne person en chok/traume uddannelse, hvor der arbejdes ud fra en kropsorienteret tilgang. På nuværende tidspunkt er denne person igang med en terapeutuddannelse (Bilag 1:1). Den anden ejer af dette firma er uddannet socialrådgiver, og har samme supervisor uddannelse som førnævnt. Derudover har denne person en proceskonsulentuddannelse og er på nuværende tidspunkt igang med en master i læreprocesser, med specialisering i ledelsespsykologi og organisationspsykologi (Bilag 1:1)

Coaching tilgang 2: Dette firma arbejder med HAL i forbindelse med lederudvikling, teamudvikling, hjælp til innovative processer og personlig udvikling. Ejeren er uddannet biolog og naturvejleder, og har endvidere en coachuddannelse. På nuværende tidspunkt er personen igang med en master i Leadership and Innovation in Complex Systems (LAICS). Denne person har haft med heste at gøre siden hun var barn, både i forbindelse med konkurrenceridning, avl og personlig udvikling. Personen har rideuddannelsen som b-instruktør (Bilag 2:1). Firmaet har eksisteret siden 2006, og havde sin begyndelse fordi ejeren selv deltog i et ridekursus med en instruktør der underviste helhedsorienteret, og oplevede hvor stort personligt udbytte der kom ud af dette. På den måde blev konceptet for firmaet udviklet, i ønsket om at give samme oplevelser videre til andre (Bilag 2:2).

Terapi tilgang 1: Dette firma eksisterer ikke længere, men havde i sin levetid mennesker med forskellige psykiske lidelser tilknyttet. De havde alle udfordringer i forhold til at få deres liv og hverdag til at fungere. Formålet med firmaet var, at bidrage til at disse mennesker kunne opnå et velfungerende liv. Det var således formålet at disse mennesker skulle opnå træning og færdigheder i

at håndtere livets udfordringer, ved at deltage i et praksisfællesskab omkring pasning og samvær med heste (Bilag 3:3). Ejeren af firmaet er cand. pæd. psyk. Og har arbejdet med lærings- og dannelsesprocesser (Bilag 3:1).

Terapi tilgang 2: Dette firma arbejder med rideterapi som middel til personlig udvikling – hovedsageligt for mennesker med forskellige psykiske udfordringer. Målgruppen er hovedsageligt unge, men også børn og voksne modtager rideterapi på stedet (Bilag 4:2). Ejeren af stedet er oprindeligt kontoruddannet med en overbygning i offentlig forvaltning. Denne person har altid haft interesse for at arbejde med mennesker, og fik derfor senere arbejde på en institution for mennesker med autisme. Derudover har denne person altid været betaget af heste, og været interesseret i hvad der sker med menneskers psyke i interaktionen med heste. Personen kom senere til at arbejde i ungeindsatsen i en af landets kommuner, hvor det var muligt at komme i kontakt med unge med forskellige udfordringer. Det var denne interesse der startede arbejdet med rideterapi (Bilag 4:1). Senere har denne person taget en uddannelse indenfor kognitive behandlingsformer, kurser omkring terapidyr og endelig kurser i behandling af choktraumer. På nuværende tidspunkt er personen igang med en uddannelse i mindfulness og er netop blevet godkendt som familieplejer (Bilag 4:2).

Kursister 1: Dette interview blev udført som et gruppeinterview med seks kvinder. Interviewet blev foretaget umiddelbart efter kursets afslutning, således kursisterne havde oplevelserne fra kurset frisk i erindringen. Disse kursister var alle uddannede terapeuter, men arbejdede ikke udelukkende med terapi til hverdag. Deres kendskab til terapi anses som en fordel, i forhold til at opnå indblik i deres oplevelser af hvorledes arbejdet med HAL kan bidrage til at skabe læring, sammenlignet med andre metoder.

Kursister 2: Dette interview blev udført med en kursist, som netop havde været på kursus. Personen var på kursus i forbindelse med et uddannelsesforløb i coaching og konflikthåndtering, hvor denne person er underviser (Bilag 6:1).

5.3 Ethiske overvejelser

Det kvalitative forskningsinterview indebærer en assymetisk magtrelation mellem forsker og interviewperson. Denne magtrelation kommer i nærværende speciale til udtryk ved, at det er mig som forsker der beslutter interviewemne og stiller spørgsmål. Ligeledes er det mig som forsker der afgør hvilke svar der skal følges op på, samt hvornår interviewene afsluttes. Endvidere er der i

kvalitative forskningsinterviews risiko for, at forskeren kan have en skjult dagsorden, og har til formål at nå frem til en bestemt information/beskrivelse (Kvale 2009:51). Denne problematik forsøges imødekommet idet analysen udføres indenfor rammerne af den fænomenologiske tilgang, hvormed jeg hele tiden er opmærksom på at sætte mig selv i parentes og forholde mig åben og kritisk overfor feltet.

Interviewpersonerne informeres ved interviewenes start om, at de til enhver tid kan frabede sig at svare på bestemte spørgsmål, eller de kan spørge uddybende ind, hvis de er i tvivl om hvorledes spørgsmålene skal forstås. Endelig har alle respondenter fået lovning på, at de får det færdige speciale udleveret. Derved har de mulighed for efterfølgende at komme med kommentarer, og det har endvidere den fordel, at jeg hele tiden er opmærksom på, at behandle den indsamlede empiri med respekt. Alle respondenter fremstår anonymt, hvilket skyldes der kan være risiko for, at nogle kursister kan genkende sig selv i de eksempler der gives undervejs. Endelig er det forskeren, der har monopol på at fortolke interviewpersonernes udsagn. Heri ligger en risiko for, at interviewpersonen kan føle sig misforstået (Kvale 2009:51). Denne problemstilling forsøges imødekommet ved at overholde den fænomenologiske tilgang til analysen, således der opnås forståelse for de pågældendes livsverdener, inden fortolkningerne foretages. Endvidere er det muligt for læseren at få indblik i transskriberingerne, hvis fortolkninger fremstår uforståelige.

5.4 Metodiske overvejelser

Dette speciale indskriver sig, som tidligere nævnt, i en gråzone mellem coaching og terapi, idet arbejdet med HAL anvendes i forskellige sammenhæng. I analysen har jeg valgt ikke at skelne mellem coachende og terapeutisk tilgang til HAL, idet formålet er at undersøge hvilke processer der igangsættes i mødet mellem menneske og hest, som bidrager til at skabe læring. Det er således HAL som metode jeg er interesseret i, mere end det er coaching og terapi. Derved anser jeg det som en styrke for specialet, at der arbejdes på kryds og tværs af målgrupper, da dette er medvirkende til at nuancere belysningen af problemformuleringen.

Formålet med specialet er at opnå kvalitativ, empirisk viden med fokus på de processer der igangsættes i mødet mellem menneske og hest, der bidrager til at skabe læring. Formålet er altså at afdække HAL som metode, for på den baggrund at blive klogere på fænomenets egentlige karakter. Det kvalitative arbejde giver mulighed for at gå i dybden, samt for at spotte nuancer og detaljer i det fænomen der undersøges – det er muligt at undersøge menneskers livsverdener på nært hold (Antoft

2007:11). Derfor er specialet udarbejdet induktivt, hvilket endvidere er i overensstemmelse med den fænomenologiske tilgang, hvor empirien udgør det styrende element, idet formålet er at opnå indsigt i respondenternes beskrivelser og livsverdener (Schiermer 2013:17). Dette speciale er udarbejdet i et dynamisk samspil med feltet, hvor det er vigtigt, at være sensitiv og derved forsøge at imødegå det så fordomsfrit som muligt (jf. afsnit 5.6). Det er gennem det induktive arbejde, at jeg opnår videnskabelig viden om HAL, der gør det muligt at undersøge, beskrive og forklare fænomenet, for på den baggrund at forstå hvorledes der i arbejdet med HAL skabes læring (Langergaard 2006:70). Dette står i modsætning til deduktiv metode, som handler om at om at teste bestemte teorier gennem det empiriske materiale – her er det altså teorien der udgør det styrende element (Boolsen 2010:208).

Den teori der anvendes i specialet har til formål at give en nuanceret diskussion af empirien, med henblik på at opnå forståelse for HAL. Endvidere fungerer teorien som præcisering og afgrænsning af problemformuleringen, idet teorien medviker til at sætte et bestemt fokus. Teorien reducerer således kompleksiteten i empirien (Antoft 2007:72). Det betyder, at når der arbejdes induktivt er det vigtigt empirien er gennemarbejdet, førend det er mulig at anvende teori (Antoft 2007:71). Behandling af empirien beskrives nærmere i afsnit 5.7.

5.5 Objektivitet, validitet og generaliserbarhed.

Idet der arbejdes med kvalitative interviews, er det vigtigt at tage stilling til objektivitet, validitet og generaliserbarhed. I forhold til den fænomenologiske tilgang anses objektivitet som udtryk for troskab mod det undersøgte fænomen – det handler om at levere fyldestgørende beskrivelser (Schiermer 2013:29). Målet er at undersøge essenser – fænomenets væsen. Dette sker ved at gå fra at beskrive fænomenet, til at søge efter dets almene væsen. Fænomenets væsen udgøres af det der er konstant under de forskellige variationer (Kvale 2009:45). I dette speciale udgøres variationerne af de forskellige interviews, hvilket har indflydelse på den viden der opnås.

Når viden er baseret på interviews, medfører det at viden er: produceret, relationel, samtalebaseret, kontekstuel, sproglig, narrativ og pragmatisk. Dette har indflydelse på den viden, der er mulig at opnå ud fra et interview (Kvale 2009:72). Det at viden er produceret betyder, at interviewviden konstrueres i et socialt samspil mellem interviewer og interviewperson. Viden skabes derved aktivt gennem spørgsmål og svar, og skabes i et fællesskab mellem interviewer og interviewperson. Denne produktionsproces fortsætter gennem både transskribering, analyse og rapportering. Den

viden der opnås er således farvet af de procedurer og teknikker der undervejs anvendes (Kvale 2009:72). At viden er relationel betyder, at interviewene både er interrelationelle og intersubjektive. Det vil sige, at der under interviewene skabes en relation mellem interviewer og interviewperson, der har til formål at producere viden om den menneskelige situation (Kvale 2009:72). I forhold til dette speciale handler det om, at producere viden om de processer der sker i mødet mellem menneske og hest, som bidrager til at skabe læring. Det at interviewviden er samtalebaseret henviser til det faktum, at interviewet er en form for samtale der giver intervieweren adgang til viden. Det er gennem denne samtale det bliver muligt at opnå indblik i respondentens livsverden (Kvale 2009:72). At viden er kontekstuel hænger sammen med mulighederne for generalisering. Den viden der opnås gennem interviews er afhængig af den kontekst de udspringer fra, og kan derfor ikke uden videre overføres til en anden kontekst (Kvale 2009:73). I forbindelse med generalisering og den form for forskning der finder sted via dette speciale, giver det ikke mening at tale om global generalisering. Det giver i højere grad mening at diskutere om den viden der produceres i en specifik interviewsituation kan overføres til lignende, relevante situationer (Kvale 2009:288). Derfor arbejdes med analytisk generalisering, som betyder at der gennem specialet foretages en velovervejet bedømmelse af, i hvilken grad resultaterne fra denne undersøgelse kan være vejledende for, hvad der sker i en anden kontekst (Kvale 2009:289). Denne form for generalisering baseres på righoldige kontekstuelle beskrivelser samt anvendelsen af teori, og det er gennem argumentation og eksplicite argumenter jeg som forsker giver læseren mulighed for at vurdere holdbarheden af resultaterne (Kvale 2009:292). Generelt kan det dog siges om generalisering i forhold til kvalitativ forskning, at fokus er på det typiske eller det særligt betydningsfulde – ikke på det generaliserbare. Sproget er interviewprocessens værktøj, og det produkt der kommer ud af et interview er sproglige i form af mundtlige udsagn og transskriberede tekster (Kvale 2009:73). Endelig er interviewviden narrativ, som betyder at historier er effektive måder til at finde mening i den sociale virkelighed og i livet. Gennem interviews er det muligt at indhente fortællinger der giver information om det enkelte menneskes livsverden (Kvale 2009:73) – i dette tilfælde det enkelte menneskes beskrivelse af HAL som metode til at skabe læring. Til sidst er interviewviden pragmatisk, hvilket betyder at viden udgør evnen til at udføre effektive handlinger. Tanker og betydninger får legitimitet, når de sætter mennesket i stand til at mestre den verden vi befinder os i (Kvale 2009:74). Det vil sige, at ved at belyse HAL som metode, og derved udbrede viden om metoden, kan det fremover blive muligt at mestre HAL i højere grad.

Validitet udgør en vigtig faktor i kvalitativ forskning. Dette sikres via en løbende reflektiv proces gennem hele forskningsperioden, der har til formål at kontrollere vidensproduktionen (Kvale 2009:275). For at bidrage til validiteten, er høj grad af transparens vigtig, således det er tydeligt for læseren hvilke valg, og dermed fravalg, der er truffet under forskningsprocessen og det er ligeledes vigtigt, at tydeliggøre hvilken viden der opnås gennem specialet. Noget der bidrager til validitet er, at jeg som forsker sørger for at sætte mig selv i parentes under interviewene samt i den videre bearbejdning af empirien, således det er muligt at anlægge et både kritisk og nysgerrigt perspektiv på respondenternes fortællinger. Det gælder om at være kritisk overfor egne resultater, hvorfor specialet indeholder et afsnit med efterrefleksioner (Kvale 2009:276). Efter endt interview er alle interviews transskriberet og vedlagt som bilag, hvilket også bidrager til validiteten, da det på den måde er muligt for læseren, at få indblik i den empiri hvorfra resultaterne er fortolket. Transskriberingerne udgør til sammen det materiale, der gøres til genstand for analysen (Kvale 2009:46). Det er valgt at undlade registreringer af ord/lyde som f.eks. ”øhh”, da dette ikke anses som relevant for det samlede indblik i empirien. Dog er valgt at medtage pauser i respondenternes udsagn, da tænkepauser i nogle tilfælde kan være en relevant del af det samlede indblik i empirien. Pauser i interviewpersonernes fortællinger er registreret som ”...” i transskriberingerne.

5.6 Videnskabsteoretisk ramme

Ud fra problemformuleringen ønskes *forståelse* for hvorledes HAL som metode kan bidrage til at skabe læring. At forstå handler om, at søge indblik i metoden ud fra oplevelser og beskrivelser fra professionelle og kursister der har prøvet HAL. Af denne årsag anvendes fænomenologisk tilgang, idet ”*fænomenologien vil indfange livet som sådan...*” (Fuglsang 2004:279), og er derved velegnet til at give en fordomsfri forståelse for fænomenet. Dette kapitel har derfor til formål, at klarlægge den fænomenologiske tilgang, som dette speciale tager udgangspunkt i. Jeg finder den fænomenologiske tilgang relevant, idet fænomenologien anser menneskets livsverden som skabt i samspil mellem omverdenen og mennesket. Det vil sige mellem samfundet samt kognitive og kropslige processer (Fuglsang 2004:286). Dette udgangspunkt stemmer overens med udgangspunktet det anvendte teori (jf. kap. 4). Første afsnit af dette kapitel er en indføring i Edmund Husserls filosofiske fænomenologi, som danner grundlag for de senere videreudviklinger. Andet afsnit tager udgangspunkt i Maurice Merleau-Pontys mere hermeneutiske fænomenologi, hvor kroppen spiller en væsentlig rolle i forbindelse med perception.

5.6.1 Fænomenologi – Edmund Husserl

Fænomenologi er ”...læren om det, der kommer til syne eller fremtræder for en bevidsthed” (Jacobsen 2010:185). Det var Edmund Husserl (1859-1938) der i begyndelsen af 1900-tallet anlagde fænomenologien som filosofisk skole. Fænomenologi er på én og samme tid en metode og en retning, en stil og en tænkemåde (Jacobsen 2010:185). Husserls tanker har haft stor betydning for humanvidenskaben, hvor mennesker ikke anses som mekaniske apparater, der passivt registrerer sanseindtryk, men som væsener der aktivt er medskabere af verden (Jacobsen 2010:187). Ifølge den fænomenologiske retning, er det vigtigt vi ser bort fra antagelser, teorier og refleksioner vi i forvejen har om et emne. Vi må spørge og lytte omhyggeligt, og aldrig tage for givet man ved hvordan en person føler, tænker eller ønsker. Det er ambitionen at belyse fænomener som de er i sig selv, derved skal vi undgå tidligere ideer, stereotyper og indtryk omkring emnet (Jacobsen 2010:186). Derved kommer det epistemologiske udgangspunkt for fænomenologien til at handle om at man skal ”gå til sagen selv” (Fuglsang 2004:279). Det skal dog ikke forstås sådan, at man i fænomenologi anser fænomener som forudsætningsløse, tværtimod handler det om at undersøge forudsætningerne for fænomenerne, der hvor de fremtræder i sin oprindelige og umiddelbare form (Husserl 1997:71) I dette speciale er det HAL som metode til at skabe læring, der ønskes belyst.

Indenfor fænomenologien arbejdes med fire vigtige begreber, nemlig: *Intentionalitet*, *Livsverden*, *Reduktion* og *Essens*. Intentionalitet betyder rettedhed. Menneskers bevidsthed er intentionel, og handler derved altid om noget andet end sig selv. Når vi tænker, tænker vi på noget, og når vi sanser er det noget bestemt vi sanser. Vi vil altså altid opleve noget på en bestemt måde, og intentionalitetsbegrebet betoner derved den subjektive side af livet. Endvidere bidrager intentionalitetsbegrebet til at ophæve opdelingen mellem menneske og verden. Det sker ved, at mennesket på den ene side altid er rettet mod verden, og på den anden side at verden ligeledes er rettet mod mennesket (Jacobsen 2010:187). Det betyder at der er en gensidig påvirkning mellem menneske om omverden. Begrebet livsverden henviser til menneskets konkrete virkelighed, som kan erfares og som i det daglige tages for givet. Denne virkelighed er vi fortrolige med, når der træffes beslutninger, kommunikeres og handles. Ifølge fænomenologien er det via livsverdenen, at det bliver muligt at beskrive forskellige fænomener og gå bag om fordomme, stereotyper samt sociale og kulturelle påvirkninger, der tages for givet i dagligdagen og som derved har betydning for hvorledes vi opfatter verden. Det betyder, at når der i fænomenologisk perspektiv beskrives livsverdener og tilhørende strukturer, bliver der ikke skabt eller udviklet ny viden. Det er meninger og betydninger, der i forvejen ligger implicit i dagligdagen, der bliver gjort synlige (Jacobsen

2010:188). Menneskets livsverden er fyldt med mening og betydning, som er tavs, og det er denne tavse mening eller betydning, der med fænomenologisk analyse er mulig at afdække. Heraf fremstår den fænomenologiske ontologi, der handler om at menneskers handlinger ikke kan reduceres til automatiske funktioner, den menneskelige livsverden bør altid ses ud fra det eksistentielle perspektiv, der indfanges i det konkrete tilfælde (Fuglsang 2004:288). For at muliggøre en præcis beskrivelse af et fænomen, som det præsenterer sig for bevidstheden, er det hensigten at forholde sig åben. Det er i den forbindelse at begrebet reduktion indgår som en grundtanke i fænomenologien. Reduktion betyder ”at lede tilbage”. Reduktion i fænomenologisk sammenhæng betyder, at enhver dom om hvorvidt et givet oplevelsesindhold eksisterer eller ej suspenderes. Reduktion kan altså også beskrives som et forsøg på, at sætte common-sense og videnskabelige forforståelser i parentes, for derved at nå frem til en fordomsfri beskrivelse af fænomenerne (Husserl 1997:74). Det er altså formålet med fænomenologisk analyse, at nå frem til essenser, som er det fjerde grundlæggende begreb indenfor fænomenologi. Ifølge Husserl er det muligt at undersøge fænomeners essens gennem det han kalder ”fri variation i fantasien”. Det betyder, at fænomener varieres frit i alle dets mulige former, og at det der er konstant under disse variationer, er fænomenets essens (Jacobsen 2010:189). Essens og intentionalitet er forbundet ved, at når et fænomen præsenterer sig selv som noget, præsenterer det sin essens. Essens opstår altså ikke på baggrund af forskerens fortolkninger, men er snarere noget der i forvejen eksisterer i kraft af intentionaliteten mellem subjekt og fænomen. Essens kan beskrives som det, der gør et fænomen til det, det er (Jacobsen 2010:189).

5.6.2 Nyere fænomenologi – Maurice Merleau-Ponty

Den franske filosof Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) har, efter Husserl, ført fænomenologien i en mere hermeneutisk retning. For ham kræver forståelsen for det menneskelige en fortolkning af baggrundsfaktorer, herunder kroppen og historien, der er udgangspunkt for menneskers erfaringer. I Merleau-Pontys videreudvikling af fænomenologien spiller kroppen en afgørende rolle, idet kroppen sættes i centrum for erkendelse (Merleau-Ponty 2009:14). Denne tilgang finder jeg relevant i dette speciale, idet kroppen i høj grad sættes i spil via HAL. For Merleau-Ponty er det gennem sansning, der er mulighed for at erfare verden. De centrale spørgsmål i den forbindelse handler om, hvordan vi kan forstå menneskets krop, samt hvilken betydning kroppen har for vores perception af fænomener i verden (Thøgersen 2004:11). Merleau-Ponty fremhæver bevægeevnen frem for bevidstheden, som den basale intentionalitet. Han forstod altså bevidstheden ud fra ”jeg kan” frem for ”jeg tænker”. Som udgangspunkt anså Merleau-Ponty mennesket som kropsligt agerende

væsener, hvor refleksiv tænkning først indtræder sekundært. Kroppen beskrives som bærer af erfaringer, der leder os på vej i de fleste gøremål. Først når der opleves brud på hverdagens rutiner, træder reflektion til. Det vil sige, at menneskets refleksive evne til at ville noget bestemt, altid er afledt af en mere primitiv og oprindelig kropslig intentionalitet. Merleau-Ponty skriver om dette at:

”Før stimuli og sanseindhold må der erkendes en slags indre membran, der i meget højere grad end dem bestemmer, hvad vore reflekser og perceptioner kan rette sig mod i verden, vore mulig operationers zone, vort livs fylde” (Merleau-Ponty 2009:17).

Refleksion har altså ikke til formål at formidle verden, idet vi allerede i forvejen oplever denne verden gennem kroppen. Reflektionens funktion er i stedet, at skærpe blikket i den verden, man allerede befinder sig i. Heraf kommer en af de vigtigste pointer for Merleau-Ponty, nemlig at det virkelige skal beskrives og ikke konstrueres (Thøgersen 2004:24).

For at forstå Merleau-Pontys fænomenologi, er der især ét begreb der træder frem som centralt, det er *Egenkroppen*. Med dette begreb er formålet, at tydeliggøre, at der er tale om en fænomenologisk krop, dvs. *”min egen krop, som jeg oplever den”* (Thøgersen 2004:16). Gennem begrebet om egenkroppen udtrykkes en opfattelse af kroppen, som er knyttet til menneskets hverdagserfaringer, idet det ikke er muligt at se bort fra kroppen, der har en permanent karakter. Merleau-Ponty beskriver egenkroppens permanens på følgende måde:

”Dens permanens udgør ikke en permanens i verden, men en permanens for mig. At sige, at den er hos mig, altid er der for mig, er det samme som at sige, at den egentlig aldrig er overfor mig, at jeg ikke kan udfolde den for mit blik, at den altid befinder sig i randen af alle mine perceptioner, at den er med mig” (Merleau-Ponty 2009:32).

Merleau-Pontys behov for at skabe et begreb som egenkroppen, opstod i forsøget på at overvinde dualismen, som han mener er baseret på en fejltagtig dialektik, idet dualismen ophæver båndet mellem krop og bevidsthed. Konsekvensen herved er, at kroppen får status som et objektivt hylster for den tænkende bevidsthed (Merleau-Ponty 2009:31). Menneskets bevidsthed er derimod forankret i egenkroppen, og:

”mennesket har ingen egenkrop uden en bevidsthed, og ingen bevidsthed uden en kropslighed” (Thøgersen 2004:16).

Begrebet egenkroppen indebærer en opfattelse af kroppen som både objektiv og subjektiv. Med det menes, at det er i kraft af kroppen at man erfarer verden, men samtidig har kroppen også en fysisk side, der giver den en udstrakthed i verden. Den fænomenologiske tilgang i dette speciale har

indflydelse på tilgangen til samt opbygningen af analysen. Endvidere har den indflydelse på den teori der anvendes til diskussion af empirien, således det teoretiske udgangspunkt stemmer overens med det videnskabsteoretiske udgangspunkt.

5.7 Analysedesign: Til selve sagen!

Den forhåndsviden jeg har om heste og træning af dem, samt mine oplevelser af det positive udbytte ved samværet med heste, er på én gang forudsætningen for at foretage analysen, samtidig med det kan virke som en barriere i forhold til at opdage de ulemper eller udfordringer der er forbundet ved at arbejde med heste som metode til at skabe læring. Idet jeg er en del af feltet, kan der være udfordringer for mig som forsker i forhold til at sikre en tilgang, hvor jeg er åben overfor feltet som helhed. Det er med denne bevidsthed, at jeg arbejder ud fra fænomenologisk tilgang. Jeg ønsker at studere heste som metode til at skabe læring, og det er i den forbindelse vigtigt at indfange fænomenet som det er. Derved er det nødvendigt at jeg i denne proces sætter mig selv og min forforståelse i parentes. Jeg ser dog ikke min egen viden som en ulempe eller hindring for specialets resultater, idet denne viden danner grundlag for, at jeg kan stille relevante, nysgerrige og åbne spørgsmål til interviewpersonerne, på anden vis end personer uden kendskab til metoden. For at skabe en analyse, hvor interviewpersonernes oplevelser og beskrivelser er i fokus, udarbejdes analysen med inspiration fra Amadeo Giorgis analysemetode.

Giorgi har medvirket til at systematisere og gennemreflektere den fænomenologiske tænknings implikationer for kvalitativ metodeudvikling. Denne interesse opstod grundet hans oplevelser af, at de etablerede kvantitative tilgange til forskning indenfor psykologien ikke var i stand til at indfange de komplekse menneskelige fænomener, han anså som centrale. Giorgis metoderegler har til hensigt, at åbne forskerens bevidsthed, således fænomenerne kan træde frem så klart som muligt, uden at blive påvirket af forskerens forforståelser (Jacobsen 2010:195). Samtidig er det dog vigtigt, at de videnskabelige krav omkring stringens og præcision opfyldes. Det er bl.a. derfor Giorgi anser beskrivelser som en særdeles vigtig del af en analyseproces. Giorgis analysemetode handler om hele tiden at arbejde sig ned i empirien, på baggrund af den forståelse der skabes i analyseprocessen (Giorgi 2008:169). Endvidere er der ikke på forhånd defineret et bestemt teoretisk perspektiv på undersøgelsen, og der er ligeledes ikke nogle fast definerede kategorier, som empirien skal indsættes i. Det er den indsamlede empiri, der er afgørende for forståelsen af det pågældende felt. Alt dette ligger i forlængelse af den induktive tilgang, og gør det muligt at gå så fordomsfrit til

empirien som muligt, hvilket medvirker til, at jeg finder Giorgis analysemetode relevant i dette speciale.

I Giorgis metode er der fire trin, man som forsker bør følge (Giorgi 2008:169). Det handler om 1) erhvervelse af en konkret beskrivelse af et fænomen, der er erfaret af en person. Dette sker gennem de kvalitative forskningsinterview, hvor der opnås indblik i respondenternes livsverdener. Før analyse af beskrivelserne kan påbegyndes, må jeg som forsker indtage en fænomenologisk holdning, altså sætte parentes om min forforståelse og derved åbne mig for materialet. Derved kan jeg via reduktion læse beskrivelserne i sin helhed, og på den måde få dem ind under huden (Giorgi 2008:171). Dette trin handler altså om at gennemlæse materialet, og er altså ikke noget der anvendes direkte i analysearbejdet – det danner derimod grundlag for det følgende trin. Det handler om 2) at etablere meningsenheder, som udgøres af de dele af materialet der fremstår som velafrundede og håndterbare enheder. I den forbindelse peger Giorgi, at det er vigtigt at disse enheder inddeles spontant, uden omskrivning af interviewpersonens egne udsagn. Dette sker ved at jeg går tilbage til begyndelsen af materialet, og læser det igennem langsommere og med meningsenheder i fokus. Det er altså forskeren der, ved at gennemarbejde empirien, afgør hvorledes inddelingen finder sted. Derefter må forskeren igen 3) gå tilbage til begyndelsen, med formålet at transformere meningsenhederne til kategorier og begreber, der udtrykker den betydning som ønskes belyst. Det handler altså om, at omskrive hverdags sproget i empirien til et videnskabeligt sprog. Det er derfor først på dette trin, at forskeren kan overskride subjektets eller forskningsdeltagerens egen sprogbrug. Endelig er der trin 4) hvor formålet er at artikulere de ideelt set generelle strukturer der findes i det fænomen, som personen har oplevet (Giorgi 2008:170). Det er vigtigt, at alle meningsenheder så vidt muligt inddrages i den afsluttende beskrivelse, som efterfølgende formidles til andre der således har mulighed for at kommentere. Man kan altså sige målet med forskningsprocessen er, at finde frem til det generelle i det konkrete via de fænomenologiske redskaber (Jacobsen 2010:196). Det er med disse fire trin i baghovedet, at analysen er opbygget. Formålet er at indføre læseren i interviewpersonernes livsverdener, for på den baggrund at skabe forståelse for hvorledes HAL kan bidrage til at skabe læring. Dette sker gennem diskussion der tager udgangspunkt i den anvendte teori. Analysen er inddelt efter fire temaer, som er fundet på baggrund af gennemlæsninger af transskriberingerne. Temaerne bygger på en sammenfatning af emner, der italesættes af alle interviewpersoner, hvilket bidrager til temaernes validitet i forhold til at forstå HAL som fænomen (jf. afsnit 5.6).

Giorgi tilstræber rene beskrivelser af essenser og pointerer, at det er muligt fuldstændig at undgå fortolkning (Jacobsen 2010:204). Derfor er det vigtigt at påpege, at analysen i dette speciale udelukkende er inspireret af Giorgis fire metodetrin, idet jeg her finder det nødvendigt at tage højde for den kritik fænomenologien ofte møder, som handler om, at rene beskrivelser ikke fuldstændig kan opretholdes, idet mennesker nødvendigvis fortolker den verden vi oplever. Ligeledes vil jeg som forsker fortolke empirien ved hjælp af den valgte teori, hvilket blot vil være én mulig fortolkning. I forbindelse med kritikken af den fænomenologiske metode, er det i den sammenhæng ligeledes relevant at nævne, at både Illeris og Polanyi er kritikere af videnskabens erklærede mål om at etablere en strengt objektiv viden. Det vil sige, at konklusionen i dette speciale ikke bør anses som hverken objektiv viden eller en ren beskrivelse. Det skyldes, ifølge Polanyi, at tavs tænkning er en uomgængelig del af alt viden og påpeger i den forbindelse, at dette får idealet om eliminering af alle personlige elementer i erkendelsen til at nedbryde alt viden. Det betyder, at det aldrig er muligt at sætte fuldstændig parentes om egen forforståelse. Polanyi mener, at en formalisering af alt viden, som udelukker den tavse viden, er selvedbrydende (Polanyi 2012:45). Det er altså ikke muligt at opnå total reduktion, da der altid vil være en grad af tavs viden, der har indflydelse på forskningen.

Kapitel 6: Analyse

Der er som tidligere nævnt udsprunget en række temaer på baggrund af de emner, der beskrives af interviewpersonerne. Temaerne er følgende:

- Kroppens betydning for læring
- Det særlige ved HAL som metode
- Udfordringer og potentiale ved arbejdet med HAL
- At skabe læring i arbejdet med HAL

Følgende analyse er opbygget efter de fire temaer, således der i analysen er fire hovedafsnit, der er inddelt i mindre afsnit. Analysen indeholder beskrivelser af empirien, således der opnås indblik i interviewpersonernes fortællinger. Dette danner grundlag for fortolkning og diskussion af empirien, ved hjælp af den anvendte teori, med henblik på at forstå hvordan HAL kan anvendes som metode til at skabe læring.

6.1 Kroppens betydning for læring

Under interviewene beskriver alle interviewpersoner, både professionelle og kursister, at kroppen udgør et vigtigt element i arbejdet med HAL.

6.1.1 HAL og kroppen

De interviewpersoner, der arbejder professionelt med HAL, beskriver de har erfaring med, at idet kroppen inddrages bliver det lettere for kursisterne at huske læringen, når de kommer tilbage til hverdagen:

”Med hestene er det naturligt at kroppen kommer med – at sanserne kommer i spil... så hele den læringsform kommer med, altså hvor kroppen er sat i spil. Så det tror jeg har en vigtig indflydelse (...) Det kan gøre det lettere at snakke om tingene” (Bilag 2:6).

At inddragelse af kroppen gør det lettere at italesætte hvad der sker, kan forklares ved hjælp af Polanyis teori, hvor han hævder, at ved at fokusere på kropslige fornemmelser og følelser, skabes mulighed for udvikling. Ved at inddrage kroppen i forbindelse med læring skabes, ifølge en professionel, øget bevidsthed, der muliggør italesættelse af den problemstilling der er relevant for den enkelte kursist. At inddragelse af kroppen har denne funktion i forbindelse med læring kan, ifølge en professionel skyldes, at mennesker ofte mærker, før de tænker (Bilag 1:5). Det beskrives, at læring opnår en anden kraft, når kroppen inddrages gennem arbejdet med heste – det er ikke det samme blot at snakke om tingene (Bilag 1:13). En anden professionel beskriver inddragelse af kroppen på følgende måde:

”Vi kan godt snakke om det, men det får ikke samme kraft indefra hvis ikke vi bruger kroppen og inddrager den. Og her får du kontant afregning – enten følger hesten dig, ellers gør den ikke. Og når kontakten kommer så... ja det er måske et stort ord at sige helligt øjeblik, men alligevel... det er ihvertfald et meget intenst øjeblik, som er meget berørende. Man kommer i kontakt med noget i sig selv, som jeg tænker er det der er vigtigt at få frem i et samarbejde, i det at arbejde sammen med andre kollegaer...” (Bilag 1:13).

Ud fra ovenstående citat, giver den professionelle udtryk for, at arbejdet med heste skaber mulighed for intencitet. Det kan ifølge en anden professionel skyldes, at arbejdet med HAL indebærer aktiv, kropslig deltagelse for kursisterne, hvilket er medvirkende til meningsskabelse (Bilag 3:5). I forhold til det videnskabsteoretiske og teoretiske afsæt i specialet, giver adskillelse mellem krop og psyke ikke mening, idet kroppen netop spiller en afgørende rolle for perception og derved for læring. Polanyi hævder, at kroppen er bærer af tavs viden, og Illeris hævder, at både krop og psyke har indflydelse på tilegnelse af læring. Som beskrevet i teori afsnittet, indebærer læring, ifølge Illeris, en samspils- og tilegnelsesproces, som begge skal være aktive, for læring overhovedet er muligt. Ud fra interviewpersonernes beskrivelser tolker jeg, at arbejdet med HAL både indeholder samspils- og

tilegnelsesprocesser. Samspilsprocesserne kommer til udtryk ved, at kursisterne indgår i et socialt samspil med både heste, coach/terapeut og i nogle tilfælde andre kursister. Kursisterne er altså ikke overladt til sig selv, men indgår i et socialt samspil, hvorfra de modtager forskellige impulser, der medvirker til at igangsætte og påvirke tilegnelsesprocessen. Tilegnelsesprocessen kommer til udtryk ved, at de impulser kursisterne modtager i samspillet med heste, coach/terapeut og eventuelt andre kursister må bearbejdes kognitivt. Denne proces er af individuel karakter, idet den psykologiske bearbejdning afhænger af den enkelte kursists tidligere læring samt konkrete problemstilling.

6.1.2 Aktiv deltagelse

Gennem aktiv deltagelse samt inddragelse af kroppen i forbindelse med læringen, beskriver en professionel at der arbejdes med en form for tavs viden hos kursisterne. Det skyldes ifølge denne person, at det ofte er de primitive dele af hjernen, der har indflydelse på menneskers adfærd. Selvom mennesker er i stand til at reflektere, spiller følelser ofte en vigtig rolle i forhold til adfærd. Ifølge en professionel er det den følelsesmæssige del som, heste er velegnet til at sætte i spil (Bilag 2:7). I arbejdet med HAL er kursisternes adfærd altså præget af tavs viden, ligesom adfærden i andre kontekster er. Nogle handlinger er kursisterne i stand til at forklare og begrunde, mens andre handlinger er spontane og ubevidste. Når kursisterne arbejder med heste, responderer de på den adfærd de umiddelbart oplever, og det er ikke altid hestens respons svarer til kursistens intention med sin handling eller adfærd. I forhold til Polanyis teori tolker jeg, at det er gennem denne proces tavs viden gøres eksplicit, og derved gennem denne proces der skabes mulighed for, at kursisten kan lære at agere anderledes. En professionel beskriver, at ved at inddrage kroppen opnås en forankring der muliggør efterfølgende at ændre på adfærden, idet det er muligt at huske den fornemmelse der opstod i kroppen under arbejdet med heste (Bilag 1:8). En anden professionel påpeger, at det er vigtigt man som menneske både mestrer kroppen og sindet i samspil, da det, ifølge denne person, gør det lettere at agere i livets andre sammenhæng (Bilag 3:25-26). I forhold til begrebet tavs viden er det dog aldrig muligt fuldstændig at mestre krop og psyke, idet der altid vil være tavs viden, der har indflydelse på adfærden.

Det beskrives af en professionel, at det i forbindelse med at mestre kroppen kan gøre en forskel at ride på hesten, frem for at arbejde fra jorden. Interviewpersonen giver udtryk for, at kursisterne på den måde bliver opmærksomme på kroppen, frem for tanker:

”Folk med psykiske udfordringer eller psykiske lidelser, de lever meget oppe i hovedet... og de er forpinte af deres tanker, det kører bare i ring... når de kommer op

på hesten og skal styre den, så er de nødt til at bruge deres krop – så de flytter fokus fra at være i hovedet til mere at være i kroppen” (Bilag 4:6).

Ifølge Polanyi er det i forbindelse med læring nødvendigt at fokusere på kropslige følelser og fornemmelser, hvilket jeg i forhold til HAL tolker som en naturlig del af dette arbejde. I arbejdet med HAL tvinges kursisterne til at fokusere kroppen, da det er via det non-verbale der er mulighed for at kommunikere med hesten.

6.1.3 Heste som metafor

Når kroppen inddrages i arbejdet med HAL, sker det ifølge de professionelle fordi heste er gode til at spejle menneskers adfærd. Det beskrives af en professionel, at heste er sensitive og gode til at opfatte hvad der er på spil (Bilag 1:8). Flere professionelle beskriver, at heste kan anvendes som metafor for den problemstilling kursisterne ønsker at arbejde med – det kan både være en person, situation eller bestemt tilstand man ønsker at have i kroppen. De professionelle beskriver endvidere, at de ofte oplever kursisterne tillægger hestene forskellige træk, ligesom vi ofte gør med andre mennesker. Det kan f.eks. være at kursisterne beskriver hesten som sød, eller at den ser mærkelig ud. Det at kursisterne tillægger hestene forskellige egenskaber kan bruges aktivt i forbindelse med selve coachingen/terapien, da det ifølge de professionelle kan medvirke til at give indblik i den enkelte kursist. De professionelle beskriver, at hestene i disse situationer virker spejlende, således det er mulig at forestille sig hesten repræsenterer den person, tilstand eller situation der udgør en udfordring for kursisten. Ud fra disse beskrivelser tolker jeg, at ved at arbejde med metaforer igangsættes en kognitiv bearbejdning hos kursisterne, idet de for at skabe metaforer må drage paralleller til hverdagen. Dette sker endvidere ved, at kursisterne stilles spørgsmål på baggrund af deres egen samt hestens adfærd, som danner grundlag for refleksion over de forskellige impulser samt egen adfærd. Et eksempel på en sådan metafor fremgår af følgende eksempel:

”Der fortalte den øverste chef, at det han kunne høre, at hans medarbejder havde fået med, det var at de fik nogle billeder med hestene og hvordan de selv skulle agere... dem fik de med og kunne tage med ind i deres arbejde, når de stod med de her medarbejdere som egentlig skulle løbe en 100 meter, hvor linjerne var trukket op... men så snart startskuddet lød, så løb de i alle mulige andre retninger. Og der gav hestene dem nogle billeder med så de... et eller andet sted kan huske hvordan det så ud sammen med hestene, og så overføre det til de her ledermøder” (Bilag 2:10).

Hestene fungerer således som metafor for det den enkelte kursist har lært. Ifølge de professionelle er der mulighed for at anvende heste som metafor indenfor et bredt spektrum, som defineres via den problemstilling der er relevant for den enkelte kursist.

I forhold til at arbejde med heste som metafor, kan dette ud fra Polanyis teori forstås ved, at kursisterne identificerer situationen med heste på baggrund af hvorledes de identificerer forskellige situationer i hverdagen. For mange kursister er det tavs viden hvorledes denne identifikation sker, og hvad der har indflydelse på den. I forhold til HAL handler tavs viden om, at kursisterne agerer på en bestemt måde, men de er ikke bevidste om hvorfor – både hvis det er hensigtsmæssigt, men også når det ikke er. Her arbejdes med den semantiske struktur, da denne har indflydelse på hvorledes en situation identificeres. Kursisterne identificerer situationen med heste i anden dimension, hvorefter de i forhold til første dimension ubevidst tilpasser adfærden derefter. Jeg tolker, at i arbejdet med HAL er det ikke nødvendigvis interessant at finde ud af hvad der i første dimension ligger til grund for en bestemt adfærd. Det er nærmere interessant at kursisterne bliver bevidste om adfærden, således der skabes mulighed for læring der påvirker anden dimension, hvormed kursisterne fremover kan identificere lignende situationer anderledes. Polanyi hævder, at kropslige oplevelser forskydes til perceptionen af ydre ting. I forhold til HAL betyder det, at kursisterne ikke altid er bevidste om den kropslige oplevelse eller fornemmelse, men de er bevidste om situationer hvor disse oplevelser perceperes som noget ydre. Dette ydre forekommer i arbejdet med HAL som hestens spejling af kursisternes adfærd, hvor hesten således anvendes som metafor for f.eks. den situation, hvor den pågældende adfærd indtræffer. Opmærksomheden er rettet mod en ydre perception (anden dimension), som fremkalder en kropslig fornemmelse hos kursisten (første dimension). Den ydre perception i arbejdet med HAL er udtryk for kursistens egen adfærd, og tydeliggøres gennem hestens spejling, således det bliver det muligt at gøre kropslige oplevelser og tavs viden eksplicit.

6.1.4 Kognition og krop

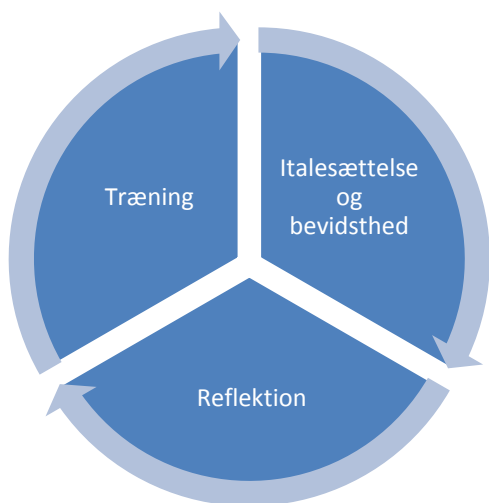
Selvom de professionelle beskriver, at kroppen spiller en afgørende rolle for læringen, er der også en væsentlig kognitiv dimension i arbejdet med HAL. Det er coachens/terapeutens opgave at hjælpe kursisterne med at relatere arbejdet med heste til hverdagen, hvilket sker ved at coachen/terapeuten spørger ind til kursisternes oplevelser og fornemmelser i forskellige situationer (Bilag 1:4). Dette igangsætter en reflektiv proces hos kursisterne, som bidrager til at skabe metaforer. Derved er denne proces kognitiv, og kursisterne opnår bevidsthed der handler om, hvad der går forud for det

bevidste – altså hvad der kan ligge til grund for adfærden samt i hvilke situationer den opstår (Bilag 1:4). Igen tolker jeg, at både samspils- og tilegnelsesprocesser kommer i spil i arbejdet med HAL, idet samspillet mellem kursist og hest bidrager til at coachen/terapeuten kan stille spørgsmål, der kan medvirke til at igangsætte tilegnelsesprocessen, som giver mulighed for individuel bearbejdning af impulserne. Et eksempel på hvorledes det er muligt at spørge ind til fornemmelser og oplevelser fremgår af følgende citat:

”I det (arbejdet med heste) ligger der en proces, hvor vi kan tale om hvad det var de troede om sig selv, der gjorde at de mente de kunne takle den hest. Man kan undre sig over hvorfor alle altid vælger en stor smuk hest... det er aldrig de små grimme (...) Og jeg tænkte hvad er det der gør, at de her mennesker står der med så lidt selvtillid og så alligevel vælger den hest – når de ser ham, så vækker noget i dem... men hele samtalen om hvad det er der gør at de synes om den ene eller anden hest... det siger noget om deres selvbillede, og hvad de tror om dem selv lige nu. Og hvad viser virkeligheden om det” (Bilag 3:15).

Spørgsmålene igangsætter en reflektiv proces hos kursisterne, hvilket er medvirkende til at give HAL en kognitiv dimension, der supplerer den kropslige dimension.

Ud fra de beskrivelser både professionelle og kursister giver, tolker jeg, at HAL indeholder tre trin i forbindelse med læring. Disse tre trin kommer til udtryk ved, at der hele tiden sker en vekselvirkning mellem at 1) italesætte hvad der sker, 2) reflektere over hvad der sker og hvordan det føles og 3) at træne en ændret adfærd.



Figur 2: Viser den cirkulære proces der igangsættes hos kursisterne i arbejdet med HAL.

De tre trin foregår som en cirkulær proces, idet der hele tiden vil være noget nyt at italesætte, reflektere over og derefter træne. I arbejdet med HAL, handler det om at skabe kobling mellem følelser og tanker, således det er muligt for kursisterne at identificere de følelser der opstår i kroppen, for derved at ændre adfærd. Knyttet til læringens to processer, er der, ifølge Illeris, tre dimensioner, som er vigtige at tage i betragtning, hvis man ønsker at forstå en læringssituation fyldestgørende. De tre dimensioner er: Indholdsdimensionen, drivkraftdimensionen og samspilsdimensionen. For at forstå HAL som læringssituation, er det altså nødvendigt at forholde sig til læringens tre dimensioner. Det vil sige, hvad lærer kursisterne i arbejdet med HAL, hvad er drivkraften for at opnå læring og hvilken indflydelse har den sociale omverden her på? I forhold til HAL kan læringens tre dimensioner sammenlignes med de tre elementer jeg præsenterer i figuren ovenfor. Det skal forstås således, at den italesættelse der sker i arbejdet med HAL udgør en del af læringens indhold. Ud fra hestens reaktion på menneskets adfærd, er det muligt at italesætte eventuelle problemstillinger hos den enkelte kursist, som bidrager til at definere læringsindholdet. I forhold til spørgsmålet om hvad der læres i arbejdet med HAL, har dette i høj grad et individuelt præg. I HAL er det ofte kursisternes adfærd der arbejdes med, således det er muligt at lære en mere hensigtsmæssig adfærd. Det vil sige, at læringsindholdet i HAL er karakteriseret ved viden om samt forståelse for egen adfærd i samspil med andre, samt færdigheder i fremover at agere mere hensigtsmæssigt. Det er individuelt hvad der er relevant for den enkelte kursist at arbejde med, og dette udviklingspotentiale tydeliggøres i arbejdet med heste, således det bliver muligt at italesætte det og derved skabe bevidsthed. Det kan f.eks. dreje sig om kursister der skal lære færdigheder i at sætte grænser eller det kan omvendt handle om færdigheder i at være imødekommende. I forhold til spørgsmålet om den drivkraftmæssige dimension, har denne ligeledes et individuelt præg i arbejdet med HAL, hvilket skyldes at ikke to kursister opnår præcis samme læringsudbytte, og derfor sandsynligvis også mobiliserer den nødvendige energi på forskellig vis. Ud fra kursisternes beskrivelser tolker jeg, at mange kursisters drivkraft mobiliseres ved et ønske om at lære at forstå sig selv og andre bedre. Der er blandt de fleste kursister et ønske om et liv med færre forhindringer, hvad enten det gælder forhindringer der handler om personlige færdigheder, eller forhindringer i forhold til at omgås andre og være i stand til tydeligt at kommunikere et budskab. Man kan dog sige, at dette ønske/mål ofte gør sig gældende i alle former for coaching/terapi, og derfor ikke er særligt for HAL. Drivkraften mobiliseres altså via en motivation for at løse den konkrete problemstilling, hvorfor refleksion kan sammenlignes med drivkraften, idet kursisterne gennem refleksion opnår forståelse for hvordan en mere hensigtsmæssig adfærd kan læres. Det er gennem

refleksion kursisterne får mulighed for at skabe forandringer for sig selv. Ifølge Illeris er det vigtigt, at læring er drevet af lyst frem for af tvang. I forhold til at arbejde med HAL bliver det, som før nævnt, gjort tydeligt for hver enkelt kursist, hvor denne persons udviklingspotentiale ligger. Da det på den måde gøres tydeligt for hver enkelt kursist, at det er muligt at agere mere hensigtsmæssigt, opstår en motivation for at arbejde på dette, idet kursisterne ved at agere hensigtsmæssigt i højere grad kan nå deres mål. Den træning i at arbejde med problemstillingen, der er mulig at få i arbejdet med heste, udgør samspillet med de sociale omgivelser. Det vil sige, at i forhold til spørgsmålet om den sociale omverdens indflydelse, udgøres dette af kursistens samspil med heste, coach/terapeut og i nogle tilfælde andre kursister. Det er, ifølge Illeris, gennem denne dimension den lærendes socialitet udvikles, hvilket i arbejdet med HAL skal forstås ved, at kursisterne arbejder med forskellige heste, der anvendes som metafor for mennesker med forskellige personligheder, eller som metafor for den egenskab kursisterne skal finde i sig selv – det kan f.eks. handle om dominans, omsorg, iderigdom eller tålmodighed. På den måde tolker jeg det er hensigten, at gøre kursisterne i stand til bedre at forstå de forskelligheder der er blandt mennesker, og derved gøre kursisterne bedre i stand til at forstå sig selv og andre. På den måde skabes der i arbejdet med HAL mulighed for, at kursisternes sociale og personlige kompetencer styrkes.

6.2 Det særlige ved HAL som metode

Under interviewene spørges alle interviewpersoner ind til deres oplevelser af, hvad der er særligt for HAL som metode.

6.2.1 Den non-verbale kommunikation

En professionel beskriver det særlige ved at arbejde med heste, med udgangspunkt i at der inddrages flere niveauer, herunder det talte sprog, men også det non-verbale som udgøres af f.eks. stemninger og følelser (Bilag 1:4). Det beskrives, at arbejdet med heste giver en form for praksis erfaring med betydningen af kropssproget. Kursisterne beskriver, at i arbejdet med heste blev det tydeligt, at kropssproget har stor betydning for det budskab, der ønskes kommunikeret (Bilag 5:4). Kursisterne beskriver en oplevelse af, at det blev tydeligt hvor vigtigt det er, at sikre sammenhæng mellem ord og krop (Bilag 5:5). I arbejdet med HAL er de altså blevet bevidste om, at kommunikation ikke udelukkende omhandler det der direkte siges med ord, men at der også er en følelsesmæssig og kropslig dimension. I arbejdet med HAL er det naturligt at inddrage kroppen, idet heste har ikke noget verbalt sprog. Det skal dog påpeges at det også er muligt, at sætte kroppen i spil i forbindelse med andre metoder indenfor coaching og terapi, men risikoen her er, at det kan virke kunstigt/iscenesat. Polanyi hævder, at kommunikation mellem mennesker beror på at

modtageren af et budskab ligger en intelligent indsats for at forstå budskabet. Det vil sige, at mennesker er i stand til at sætte sig i den andens sted, for på den måde at forsøge at forstå budskabet. Dette er ikke tilfældet i arbejdet med HAL, da heste ikke har samme evne til empatisk indlevelse som mennesker. Heste reagerer udelukkende instinktivt på den adfærd de umiddelbart oplever, uanset hvilket menneske der står overfor dem. Som flere interviewpersoner beskriver, både professionelle og kursister, har heste ikke en forforståelse eller opdragelse der gør de tager særlige hensyn til forskellige personer. Ved at arbejde med HAL tvinges kursisterne til at arbejde med sig selv og til at sikre tydelig kommunikation og overensstemmelse mellem krop og ord. Det kan ikke udelukkes at hestes adfærd, ligesom mennesker, er præget af tavs viden. Selvfølgelig har heste også oplevelser gennem deres opvækst, som præger adfærden senere i livet. Dog kan fordelene ved at arbejde med heste alligevel være, at de ikke kan regne ud hvilken reaktion/adfærd der forventes af dem, hvorfor det sætter krav til kursisterne om at arbejde med sig selv.

6.2.2 HAL som en genvej

De professionelle beskriver, at noget særligt ved HAL som metode er, at heste hjælper coachen/terapeuten i arbejdet med kursisten. Det beskrives, at arbejdet med heste kan bruges som en genvej til at finde frem til den problemstilling der er relevant for den enkelte kursist:

”Altså det jeg typisk bruger 45 minutter til en time på i supervision, det kan jeg nå på 20 minutter sammen med hesten. Altså der er noget erkendelses-speed i det... som jeg nogle gange joker lidt med – at der er den der motorvej ind til følelserne. Og så er vi der... så kan vi arbejde med det. Frem for når man arbejder med supervision, så skal jeg gå mange veje for at komme der hen, hvor der sker en erkendelse hos den anden. Det behøver jeg ikke på samme måde med hestene. Det sker bare...” (Bilag 1:18).

Ved at arbejde med heste gøres coachens/terapeutens arbejde på dette område lettere, idet problemstillingen hurtigt bliver tydelig (Bilag 3:3). Et eksempel på, at arbejdet med heste hurtigt skaber læring hos de mennesker der arbejdes med, fremgår af følgende beskrivelse fra en professionel:

”De (kursisterne) var simpelthen målløse over hvor hurtigt... altså det de nåede på den ene dag – og jeg tror faktisk ikke engang de var her en hel dag... men det de oplevede der, var det samme som de tidligere havde brugt fem dage på ved et andet kursus. Altså til at nå ind til den tilstand af åbenhed, hvor det er muligt at gå ind og arbejde med sig selv” (Bilag 2:4).

Også kursisterne oplever, at hestene har indflydelse på coachens/terapeutens arbejde. En kursist beskriver hestene som coachens/terapeutens værktøj – hesten kan, ifølge kursisten, bruges til at vise hvad der skal arbejdes med, således det ikke er nødvendigt at stille mange opklarende spørgsmål. At hesten kan vise det, bidrager ifølge kursisten til muligheden for hurtigt at opnå læring og udvikling (Bilag 5:12). I forlængelse heraf beskriver en anden kursist oplevelsen af, at det er umuligt at bortforklare hestens adfærd, idet den spejler problemet:

”Det er spot on – man bliver afsløret lige med det samme....” (Bilag 5:13).

Polanyi hævder, at der findes *passende midler* der kan gøre mennesker i stand til at udtrykke den tavse viden. Han kommer dog ikke nærmere ind på hvilke midler der her er tale om. På baggrund af alle interviewpersonernes beskrivelser tolker jeg, at HAL kan betegnes som et passende middel til italesættelse af tavs viden, hvis blot arbejdet med heste kombineres med et samspil med coach/vejleder og eventuelt andre kursister – dvs. hvis både indholds- drivkraft- og samspilsdimensionen aktiveres. På den måde skabes sammenhæng mellem det kropslige og det kognitive. Envidere påpeger Polanyi, at evnen til at se og til at forstå ydre objekter er en læreproces, der er forbundet med sanserne og kroppen. Derved tolker jeg, at det er en fordel i forhold til at skabe læring i arbejdet med HAL, at kroppen og sanserne i høj grad sættes i spil, da det på den måde bliver muligt for kursisterne at opnå indblik i egen adfærd. Polanyi beskriver kroppen som en transformator, der omsætter oplevelser samt de impulser vi modtager fra omverdenen til indre refleksioner og erfaringer, som senere læring bygges videre på – bevidst og ubevidst. I forhold til HAL kan kroppen ligeledes betegnes som en slags transformator, da det er ud fra kropssproget at hesten responderer, og det er især ud fra kropssproget og hestens reaktioner at coachen/terapeuten stiller spørgsmål til kursisterne. Kroppen spiller altså en særlig rolle i arbejdet med HAL, i forbindelse med at igangsætte refleksion og læring – refleksionen går så at sige igennem kroppen.

6.2.3 Menneske og hest

Relationen mellem menneske og hest er ifølge de professionelle med til at skabe øget bevidsthed hos mennesket. Årsagen hertil beskrives af en professionel på følgende måde:

”Det at hesten responderer på et menneske, som de nu en gang viser sig at gøre... ihvertfald den erfaring os der arbejder med heste har fået, det er at der er en respons fra hestene, som minder så meget om menneskelige responser, hvilket gør at genkendeligheden kan give en form for venskab” (Bilag 3:9).

Relationen mellem menneske og hest er altså, ifølge denne interviewperson, medvirkende til at kursisterne føler sig anerkendt. Det vil sige, at ifølge den professionelle er der et socialt samspil

mellem menneske og hest, som kan minde om det sociale samspil mennesker imellem. Jeg mener dog det her skal påpeges, at kursistens åbenhed overfor dette samspil er afgørende for læringen. Det kan ikke udelukkes, at der er et socialt samspil mellem mennesker og heste, men denne form for socialt samspil kræver at mennesket er åbent for det. Jeg tolker, at det i denne sammenhæng ikke er afgørende om der er tale om en hest eller et andet dyr. Det afgørende er, at kursisten tillægger samspillet en særlig mening, som er det der skaber læring.

Netop det sociale samspil mellem menneske og hest er, ifølge en professionel, med til at adskille HAL fra andre former for coaching/terapi:

”Forskellen er, at i andre praksisser er man nok ikke lige så betydningsfuld at der er et andet levende væsen der er dybt afhængig af at du kommer. Det er selvfølgelig sat på spidsen... men det der med at det handler om levende væsner, det skaber noget helt unikt. Som man kan blive ved med at finde noget på – fordi det er så individuelt hvad du får ud af det” (Bilag 3:18).

Endvidere beskriver de professionelle, at HAL adskiller sig fra andre metoder, idet der arbejdes med et følelsesmæssigt plan, som bidrager til at samle kursisterne på en anden måde end det, ifølge de professionelle, er muligt gennem andre metoder. Det beskrives eksempelvis at heste reagerer på et menneskes adfærd, hvilket ikke er tilfældet når der arbejdes med lego eller andre artefakter (Bilag 2:7). Arbejdet med heste bidrager til at fremkalde følelser, som ifølge de professionelle er gavnlige for forskellige former for samarbejde, som mennesket indgår i til hverdag (Bilag 1:12). En professionel hævder i den forbindelse, at idet der arbejdes med heste er der mulighed for øget produktion af oxytocin² hos mennesket, hvilket, hvis det er tilfældet, er medvirkende til at forstærke den sociale binding mellem mennesker (Bilag 2:4). Dette er ikke i så høj grad muligt at opnå gennem de mere samtalebaserede coaching/terapi former, og tolkes derfor som særligt for HAL. Hvis det, som det beskrives af den professionelle, er tilfældet at arbejdet med heste bidrager til at øge produktionen af oxytocin, vil dette være medvirkende til at skabe tryghed blandt kursisterne, hvilket ifølge Illeris er en fordel i læringssituationer.

² Hormonet Oxytocin frigives i hjernen, og har indflydelse på følelsesreaktioner. Oxytocin hæmmer frigørelse af stresshormonet kortisol, og forskere mener derfor at oxytocin indirekte har en helbredende virkning på forskellige sygdomme – herunder både fysiske og psykiske sygdomme. Oxytocin udløses bl.a. ved berøring og nærvær (webkilde 2).

I den forbindelse har også konteksten betydning i arbejdet med HAL, idet den adskiller sig væsentligt fra den kontekst størstedelen af kursisterne indgår i til hverdag. Man kan sige, at i arbejdet med HAL udgøres kursuslokalet af natur, og er derved ikke et afgrænset rum, på samme måde som når man opholder sig i et indendørs lokale. Idet kursuslokalet er i naturen, hvor der ligges op til kursisterne er fysisk aktivt deltagende, medvirker dette til at etablere samspil mellem det kropslige og det kognitive. Konteksten er ligeledes vigtig i forhold til det sociale samspil, der finder sted i arbejdet med HAL. Selvom Illeris ikke henviser til et socialt samspil mellem mennesker og dyr, tolker jeg ud fra empirien, at det sociale samspil i HAL alligevel er effektivt, idet kursisterne både indgår i samspil med heste, coach/terapeut og i nogle tilfælde andre kursister. Årsagen til jeg tolker det som muligt, at tale om socialt samspil mellem menneske og hest er, at heste er gode til at spejle menneskers adfærd, hvormed dette samspil er afgørende for metoden. Endvidere er det samspillet mellem menneske og hest, der af interviewpersonerne – både professionelle og kursister – beskrives som afgørende i arbejdet med HAL.

6.2.4 Hestens spejlende effekt

Noget andet der af de professionelle beskrives som særligt for HAL, er hestens spejlende effekt. Denne spejlende effekt kan anvendes til at gøre kursisterne opmærksomme på egen adfærd. En professionel kommer med et eksempel i den forbindelse, der handler om at heste kan finde på at overskride menneskers grænser. En kursist reagerede f.eks. ved at få kæmpe store armbevægelser, hvilket af hesten opfattes som at blive råbt af. Det hesten i denne situation gør er, at den selv bliver voldsom i sit kropssprog (Bilag 1:7). Hestens spejlende effekt beskrives af en professionel på følgende måde:

”Det hesten reagerer på er vores adfærd. Og så arbejder vi jo med spejling... så hesten spejler rytteren eller eleven... og det er der stor læring i. Så fokus er arbejdet med den her interaktion” (Bilag 4:3).

Ved at hesten spejler menneskets adfærd sker en form for interaktion, som kan medvirke til at øge menneskets bevidsthed om egen adfærd. Endvidere medvirker hestens spejlende effekt, ifølge en professionel til, at arbejdet med heste er medvirkende til at skabe erkendelse hos kursisterne, da det er svært at bortforklare hestens reaktioner. Det beskrives af en professionel, at denne form for erkendelse kan være sværere at nå frem til ved andre former for coaching/terapi, idet der her er mulighed for at bortforklare eller benægte at ens egen adfærd påvirker en situation eller person negativt (Bilag 1:7). Jeg tolker, på baggrund af interviewpersonernes beskrivelser af hestens spejlende effekt, at der arbejdes med det Polanyi kalder den ontologiske struktur, som anvendes til

at fortælle hvad tavs viden er viden om. Det vil sige, at kursisterne via spejling opnår indblik i den ontologiske struktur, som kan give viden om tavs viden omhandlende hvorledes deres adfærd påvirker andre. De professionelle påpeger, at det der bidrager til at skabe læring i arbejdet med HAL er, at kursisterne forholdsvis hurtigt opnår erkendelse omkring egen adfærd, på baggrund af hestens spejling:

”...det er svært at bortforklare 400kg (...) Der kommer nogle erkendelser, og det giver noget læring af, hvad ens egen andel i det der foregår den er. Fordi det der er nemmest, det er jo at placere ansvaret ved andre end en selv. Det er let at sige, at det er fordi de andre er nogle idioter, eller det kan være lederen er dum, der er for få ressourcer, patienten er dum, eller hvad ved jeg. Men her er de i det – og det er svært at blive ved med at bortforklare (...) Det jeg også tænker er berørende ved det, det er at mange mennesker kommer i kontakt til deres følelser. De finder ud af at det faktisk har betydning for deres forhold til andre...” (Bilag 1:11).

Det beskrives altså, at heste giver kursisterne feedback, der ikke er mulig at benægte eller bortforklare på samme måde, som hvis der blot tales om problemstillingen. Det kan ifølge de professionelle skyldes, at arbejdet med HAL, som tidligere beskrevet, inddrager kroppen, hvilket bevirker at adfærd bliver tydelig. Flere interviewpersoner, både professionelle og kursister, beskriver at heste giver kontant afregning på den adfærd der udvises. Det særlige ved HAL er, at der i dette arbejde er mulighed for at arbejde på den adfærd der eventuelt er uhensigtsmæssig, ligesom det er muligt at styrke hensigtsmæssig adfærd. Bevidstheden kan altså øges, samtidig med det er muligt at opnå træning i hvorledes man efterfølgende kan agere. Der skabes et rum, hvori det er muligt at opnå kropslig træning og følelse for problemstillingen. Jeg tolker, at det bliver muligt for kursisterne at arbejde med både den funktionelle, fænomenale og semantiske struktur. Arbejdet med den funktionelle struktur kommer til udtryk ved, at kursisterne får mulighed for at blive bevidste om hvorledes de agerer i forskellige situationer, arbejdet med den fænomenale struktur kommer til udtryk ved at kursisterne fokuserer på følelser og fornemmelser der opstår i kroppen i disse situationer, og arbejdet med den semantiske struktur kommer til udtryk ved, at kursisterne får mulighed for træning i at identificere situationer mere hensigtsmæssig.

6.2.5 Feedback

Noget de professionelle ligeledes beskriver som en fordel ved arbejdet med HAL, handler om at heste altid er fuldt ud til stede, fuldstændig uforbeholdent. Heste har aldrig ”hovedet fuldt” af en masse ting de skal huske, og de er heller ikke i stand til at dømme mennesker på baggrund af status,

udseende, alder eller andre faktorer (Bilag 1:11). Det beskrives af en professionel, at nogle kursister har dårlige erfaringer i samværet med mennesker, fordi mennesker ofte er præget af en forforståelse der påvirker tilgangen til det menneske vi står overfor. Heste beskrives som:

”...helt uden fordomme, de dømmer dig ikke... det er helt uden betydning for hesten hvilken historie du kommer med, eller hvordan din baggrund er. De er iøvrigt også ligeglade med hvordan du ser ud, så her kan du bare få lov at være, du kan få et frirum” (Bilag 4:3).

I arbejdet med HAL beskrives det som betydningsfuldt, at der arbejdes med feedback fra heste, som grundet manglende forforståelse og refleksionsevne udelukkende reagerer på det de oplever her og nu. Idet heste ikke tager særlige hensyn til forskellige mennesker, hvilket mennesker har tendens til, opstår muligheden for feedback som tydeliggør tavs viden. Jeg tolker, at heste er bedre til at give denne feedback end mennesker, da det menneske der giver feedback også selv er præget af tavs viden, som måske kan gøre at det menneske der kommunikerer med heller ikke er bevidst om den tavse viden. Selvom den person der skal give feedback er opmærksom på at forsøge at give objektiv feedback, vil der, uanset hvad, være tavs viden eller forforståelse, som har indflydelse på situationen. Kursisterne beskriver, at de oplever det som behageligt at modtage feedback fra heste, og de professionelle giver udtryk for, at heste på en anden måde end mennesker er i stand til at give objektiv feedback. I forbindelse med den feedback mennesker kan få fra heste, er der igen tale om en form for tavs viden. Jeg tolker, at det her handler om det ubehag mennesker kan føle, grundet tavs viden om at andre mennesker tillægger bestemte egenskaber – f.eks. ud fra udseende eller tidligere oplevelser. Dette er ofte ikke noget vi tænker over, men noget der via tavs viden alligevel kan påvirke vores adfærd. Idet kursisterne oplever feedback fra heste som behagelig, tolker jeg det kan skyldes interviewpersonernes beskrivelse af, at heste er fordomsfrie hvorfor kursisterne ubevidst oplever denne feedback som behagelig og anderledes end feedback fra mennesker.

Feedback mulighederne beskrives som en afgørende forskel mellem mennesker og heste, og en afgørende årsag til arbejdet med HAL bidrager til at skabe læring:

”Heste kan give den der fuldstændig ufiltrerede feedback. Fordi sidder vi overfor et menneske, og beder et menneske om at give feedback... jeg tænker, der er flere ting i det... men det ene er at... at vi har jo en bagage med, som gør at der måske er nogle hensyn vi synes vi skal tage, eller vi har en forhistorie der gør, at vi fortæller det vi gør. Og selvfølgelig kan man sige, at hestene har også en forhistorie, men den er ikke

så kompliceret som menneskers forhistorie. Altså der tænker jeg det er lidt mere sort/hvidt...” (Bilag 2:3).

De professionelle anser det som en styrke for HAL, at det er heste der giver den feedback, der i nogle tilfælde kan være svær at modtage. På den måde er det muligt for kursisterne at tale med coachen/terapeuten om det. Heste giver klar feedback i forhold til hvorledes de oplever adfærd hos en kursist, hvorefter det er muligt for coachen/terapeuten at hjælpe med at finde ud af hvordan den u hensigtsmæssige adfærd kan forbedres (Bilag 3:9). Det beskrives endvidere af en professionel, at det kan være en fordel at der ved HAL er fokus på hesten frem for direkte på mennesket:

”Lige så snart jeg flytter fokus fra dem (kursisterne), så slapper de af... fordi når vi er ude på marken hos hestene, så er det jo dem jeg har fokus på. Så kan de sådan lige sondere det lidt... summe lidt, mærke lidt efter... og så giver det sig selv, fordi så snakker vi om hesten. Og det der så sker, det er at det er sådan nogle sluser der bliver lukket op for” (Bilag 4:6).

Hestens tilstedeværelse er med til at skabe en afslappet stemning, hvor der ikke direkte er fokus på kursisten. Ifølge den professionelle giver det kursisten mulighed for, at italesætte problemstillinger med udgangspunkt i hesten, frem for en selv. Ligeledes giver det mulighed for at tale om hestens adfærd frem for kursistens – dette kan, ifølge de professionelle, medvirke til at gøre samtalen lettere. Feedback fra heste beskrives af en kursist på følgende måde:

”Når det er en hest, så ved jeg der ikke er noget ego i den der går ind og tillægger mig en eller anden betydning. Så det var meget frit for mig at være med hesten – at blive spejlet i den. Jeg synes det var en dejlig form for feedback, hvis man kan sige det. Der var ikke nogen der tillagde mig noget som helst, det synes jeg var befriende” (Bilag 5:7-8).

Denne kursist oplever altså at den feedback heste giver adskiller sig fra den feedback man normalt får fra mennesker. På den måde beskriver kursisterne, at de oplever heste giver troværdig feedback, fordi de ved at heste ikke er påvirket af den viden de har om dem på forhånd. Endvidere beskriver kursisterne at det var en god oplevelse af få feedback uden ord (Bilag 5:4). Jeg tolker derfor, at i arbejdet med HAL er det muligt at sætte både principiel- og aktuel tavs viden i spil. Principiel tavs viden, som er en ubevidst kropslig viden, kan blive tydeliggjort idet heste spejler menneskets adfærd. Derved kan heste bidrage til, at principiel tavs viden gøres eksplicit, således den forandres til aktuel tavs viden, som mennesket kan reflektere over samt arbejde med, for derved at lære ny adfærd. På den måde arbejdes med den funktionelle struktur, hvor det handler om at flytte fokus til

den proksimale dimension, for at blive bevidst om principiel tavs viden. Polanyi mener man må se på hvad der ligger til grund for den pågældende adfærd, for på den måde at være i stand til at ændre det. I forhold til HAL er det derfor ikke altid, der arbejdes med den proksimale dimension på den måde Polanyi beskriver, idet årsagen til adfærden ikke altid er interessant. Dette kan afhænge af om der arbejdes coachende eller terapeutisk, idet man i terapien har tendens til at se tilbage, hvor man i coaching i højere grad ser fremad (jf. afsnit 2.1). Måden hvorpå der alligevel arbejdes med den proksimale dimension i HAL er, at coachen/terapeuten, som nævnt, spørger ind til genkendeligheden af forskellige situationer, og den adfærd kursisterne udviser. Oftest kan kursisterne genkende/overføre situationer med hestene til situationer i hverdagen, hvilket måske skyldes, som nogle professionelle beskriver, at det ikke er muligt at bortforklare hestens adfærd. Derved medvirker arbejdet med HAL til at skabe erkendelse og bevidsthed hos kursisterne.

6.3 Udfordringer og potentiale ved arbejdet med HAL

Under interviewene spørges alle interviewpersoner ind til deres oplevelser af muligheder og udfordringer, ved arbejdet med HAL. I den forbindelse spørges endvidere ind til hvorfor heste er særligt velegnet i arbejdet med at skabe læring.

6.3.1 Udfordringer og begrænsninger

Det påpeges af en professionel, at noget der kan beskrives som en begrænsning ved HAL er, at der kan være praktiske eller tekniske færdigheder, som heste ikke er i stand til at lære mennesker (Bilag 2:11). Noget andet der af nogle professionelle beskrives som en udfordring ved metoden er, hvis der arbejdes med en gruppe, der ikke har en relation i hverdagen. Her gives et eksempel, hvor der var sket en misforståelse med lederen af de medarbejdere der var på kursus. Lederen anså medarbejderne som en gruppe, selvom de ikke direkte arbejdede sammen i hverdagen, hvilket resulterede i det ikke gav mening for medarbejderne at lave team øvelser med heste. Her beskriver en professionel, at der var en udfordring i at arbejde med heste, som havde været lettere at håndtere i et almindeligt kursuslokale, da det efter denne persons mening havde været lettere at snakke sig udenom misforståelsen. Det gav ikke mening for kursisterne at lave de teamøvelser med heste, der var planlagt – det gav ikke mening for dem at træne samarbejde (Bilag 1:14). Det påpeges dog af en anden professionel, at arbejdet med heste altid medfører en form for læring, uanset omstændighederne (Bilag 2:8). Det er altså op til coachen/terapeuten at rammesætte kurserne, således der er fleksibilitet og gode læringsmuligheder. Der er forskellige måder hvorpå dette er muligt – det afhænger af den enkelte coach/terapeut og dennes tilgang til arbejdet med HAL. Det er altså coachens/terapeutens rolle at facilitere læringsmulighederne. I den forbindelse må

coachen/terapeuten være opmærksom på det sociale fællesskab, som har indflydelse på om den nye tavse viden, der skabes via kroppens perception under kurserne, er af positiv eller negativ karakter. Det er vigtigt, at sørge for kursisterne føler sig tilpasse i arbejdet med heste og i det sociale fællesskab der skabes, for derved at sikre at læringen er af positiv karakter. Det vil sige, at det er noget der fremover vil virke fremmende på kursisternes muligheder for at agere hensigtsmæssigt i forskellige sammenhæng.

En anden udfordring i arbejdet med HAL der beskrives af de professionelle, handler om hestevelfærd og etiske overvejelser. Det skyldes, at hestene så at sige er på arbejde under kurserne, hvilket kan være belastende for deres psyke, idet de skal forholde sig til forskellige mennesker, som ikke nødvendigvis er hestekyndige (Bilag 1:15). Det beskrives endvidere af en professionel, at det kan være en udfordring, hvis en relation mellem menneske og hest ikke fungerer, således man som coach/terapeut er nødt til at gribe ind:

”Altså noget af det jeg synes kan være udfordrende, det er når nogen af hestene siger lidt hårdt fra (...) Altså hvis folk lige er kommet og vi lige er gået igang, så kan det være svært allerede her at tage den op og få snakket om hvad der sker... fordi personen så reelt... altså nu sagde jeg godnok at hestene er med til at skabe tillid... men der kan en person faktisk godt blive for utryg, så det kan være svært at få en samtale ud fra det” (Bilag 2:8).

Coachens/terapeuten har altså også en udfordring i forhold til at sikre kursisternes tryghed og sikkerhed. For at skabe et trygt miljø for kursisterne påpeger en professionel, det er vigtigt at signalere, at heste ikke er farlige:

”Jeg prøver så vidt muligt at tale ud fra, at det er trygt at være der – og ikke så meget sætte det med at være bange i spil” (Bilag 2:5).

Det er vigtigt, at kursisterne har tillid til det sociale fællesskab der skabes i arbejdet med HAL, således der skabes mulighed for et positivt læringsudbytte. Det vil sige, at coachen/terapeuten har til opgave at bidrage til kursisternes tryghed i forhold til både heste, andre kursister samt dem som coach/terapeut.

Endvidere beskriver nogle af de professionelle en udfordring, der handler om, at der ved at arbejde med HAL, kan opstå situationer hvor man rammer andre problemstillinger end dem der var planlagt. Dette gør sig især gældende i forbindelse med den coachende tilgang, hvor det beskrives,

at der er risiko for at bevæge sig over i det terapeutiske felt, idet arbejdet med heste i nogle tilfælde rammer følelser i mennesket, som måske er ubearbejdet:

”Jeg synes det nogle gange kan være en udfordring, når vi har fået fat i noget dybere. Altså noget terapeutisk stof... fordi det gør vi nogle gange. Men i en organisatorisk konteks... og det er ikke fordi hestene ikke kan gøre det – jeg vil mere sige, at vi kommer derhen netop fordi hesten er der. Fordi vi spørger som vi gør... og der er kunsten altså at få det samlet igen” (Bilag 1:15).

I tilfælde hvor arbejdet med HAL fremkalder ubearbejdede følelser hos kursisterne, tolker jeg der arbejdes med den fænomenale struktur, hvor det netop handler om at bestemte følelser undertrykkes, for f.eks. at undgå det ubehag det medfører. De ubearbejdede følelser hos kursisterne er således en principiel tavs viden, hvorfor følelser ubevidst undertrykkes. Jeg tolker, at i arbejdet med HAL skabes aktuel tavs viden, idet arbejdet med HAL indebærer italesættelse og bevidsthed om kropslige fornemmelser og følelser, som før var ubevidste. I arbejdet med HAL får kursisterne mulighed for at fokusere på den proksimale dimension, som indebærer den principielle tavse viden, hvilket ifølge Polanyi er nødvendigt for at skabe læring. For at imødekomme den udfordring det ifølge de professionelle kan være, når følelsesladede situationer opstår, beskriver en professionel, at det kan være en fordel at have en hjælper på kurserne, eller man kan være to coaches/terapeuter. Det giver mulighed for at tage hesten væk fra kursisten, og derefter tage en snak om situationen (Bilag 1:23). En anden professionel anser dog ikke denne udfordring som et problem, idet denne interviewperson arbejder ud fra hvad der er relevant for den enkelte. Her tages udgangspunkt i hvad der sættes i spil af den enkelte kursist. Det påpeges dog, at det kan være en udfordring, hvis der fremkommer problemstillinger der er irrelevante for teamsamarbejdet. Det anses dog ikke som problematisk, da den professionelle fortæller, at det i de situationer gælder om at dirigere folk på rette spor igen – lige som ved andre læringssituationer (Bilag 2:8). Ifølge denne person findes der i højere grad en udfordring der handler om, at man som coach/terapeut skal have et nærvær og en fornemmelse for situationen, der gør at man kan finde ud af hvad der er på spil. Det handler om som coach/terapeut at have mod til at gå ind og afbryde, eller til nogle gange at være i det og se hvad der sker. Det handler om at have fornemmelse for hvad der er relevant i forskellige situationer, samt i forhold til hvad det er for en person der arbejdes med (Bilag 2:9). Det tilføjes, at:

”Hvis vi snakker om nærmeste udviklingszone... vi skal holde os i den nærmeste udviklingszone, og vi kan ikke gå ud over der hvor personen simpelthen ikke kan tage imod læring. Og det er selvfølgelig vidt forskelligt fra person til person... og hvis folk

er meget forskellige, så er det da nogle gange en udfordring at ramme alle” (Bilag 2:9).

Det kan altså være en udfordring for coachen/terapeuten, hvis der arbejdes med et team, hvor kursisterne har forskellige problemstillinger at arbejde med, da det derved er svært for coachen/terapeuten at finde et fælles udgangspunkt for arbejdet. Hvis kursusholdene er store, er denne udfordring mere fremtrædende end ved mindre kursushold. I arbejdet med HAL kan det være svært altid på forhånd at planlægge hvilken problemstilling der skal arbejdes med. Jeg tolker, at dette skyldes der arbejdes med tavs viden, hvilket gør at både coach/terapeut og kursister ikke altid er bevidste om den reelle problemstilling på forhånd. I nogle tilfælde bliver denne først tydelig i det øjeblik der arbejdes med heste. Derfor er det i arbejdet med HAL vigtigt, at både coach/terapeut og kursister er fleksible og åbne i forhold til den konkrete problemstilling.

Endelig beskriver nogle professionelle en udfordring, der handler om coachens/terapeutens egen tilstand. Det beskrives, at det er vigtigt at være opmærksom på denne, når man arbejder med HAL. Det skyldes, at heste spejler de indtryk den får fra omverdenen, og det er derfor vigtigt at coachen/terapeuten er opmærksom på ikke at påvirke hesten, således det er kursistens adfærd hesten spejler:

”Altså i forhold til mig, der er jeg virkelig opmærksom på hvordan min egen tilstand er. Jeg er godt klar over, at her kan der laves parallel spejling hvor man kan sige, at jeg ligesom spejler noget i vedkommende jeg arbejder med, der ligesom ryger ind i mit og bliver til overføring og modoverføring. Så foregår der lige pludselig noget her, som hesten spejler. Og hvad er det så der sker... er det dig eller mig hesten spejler. Så jeg er hele tiden klar på hvordan min balance er, og hvordan jeg har det. Sådant så jeg er adskilt fra sagen og så jeg kan spørge ind til det jeg ser der foregår imellem personen og hesten. Jeg sørger hele tiden for at mærke efter hvad der sker i mig selv, så jeg er sikker på at det ikke bare er det hesten spejler” (Bilag 1:17).

Jeg anser det dog som tvivlsomt, at coachen/terapeuten altid er i stand til at være bevidst om egen tilstand. Det skyldes, at alle menneskers adfærd er påvirket af tavs viden. Dog kan det ikke udelukkes at man som coach/terapeut kan træne sin bevidsthed omkring egen tilstand, således man påvirker hestene mindst muligt. Dette kan f.eks. gøres ved, at man som coach/terapeut italesætter egne kropslige fornemmelser og følelser.

Kursisterne beskriver ligeledes en række udfordringer i arbejdet med HAL. En kursist beskriver en udfordring der handler om, at hvis der er for mange kursister på et hold, kan der være risiko for meget ventetid (Bilag 5:8). Nogle kursister beskriver endvidere en anden udfordring ved HAL, der handler om at der kan være kursister der er bange for heste, og som derfor ikke tør at arbejde med dem (Bilag 5:9). Det påpeges dog af en kursist, at hestene udstråler ro, hvilket ifølge denne person havde en afsmittende effekt på menneskerne, hvorfor det blev muligt at håndtere eventuel angst (Bilag 6:6). Endvidere er der en kursist, som beskriver en udfordring i arbejdet med HAL der handler om, at der er risiko for nogle kursister kan føle sig hængt ud. Det påpeges her, at det er coachens/terapeutens opgave at sikre dette ikke sker. Det påpeges af den pågældende kursist, at idet der i HAL arbejdes i situationer der for de fleste mennesker er uvante, indeholder situationen en vis sårbarhed, som kan have negativ indvirkning på læringen (Bilag 6:5). Endelig beskriver en kursist en udfordring ved HAL, hvor det sammenlignes med andre metoder:

”Altså hvis man forstår coaching i en lidt bredere forstand, så tænker jeg at det her er en del af det... så er der andre dele hvor man skal bruge noget andet. Jeg tænker ikke det kan det hele. Det kan rigtig meget – men der skal også noget andet til. Jeg tror ikke man sådan kan bruge det på den måde, hvor man foreksempel kommer igen hver søndag. Sådan på den måde udvikle sig... jeg tænker at det her det er en del... faktisk en rigtig vigtig del, og et stort skridt – men det er begrænsende” (Bilag 5:9).

Denne udfordring adskiller sig fra de udfordringer de professionelle beskriver. Det kan på den ene side betyde, at de professionelle har bedre kendskab til metoden end kursisterne, og derfor ser flere muligheder. Endvidere skal det påpeges, at HAL oftest indgår som en del af et bredere forløb, hvor arbejdet med heste blot er én mulig måde at sætte læring i spil. På den anden side kan det også betyde, at HAL er en internaliseret del af de professionelle, hvilket kan bevirke at måden hvorpå de identificerer HAL som situation har positiv karakter, således udfordringer og begrænsninger forekommer som tavs viden for coachen/terapeuten.

6.3.2 Muligheder og potentiale

Generelt for de interviewpersoner der arbejder med HAL er, at de har svært ved at pege på begrænsninger ved at arbejde med heste til at skabe læring – de ser rigtig mange muligheder ved arbejdet med HAL. En professionel udtaler at:

”Jeg tænker egentlig at begrænsningerne ligger mest hos os selv. Fordi det er os der skal have fantasi og kreativitet til at sætte det i spil” (Bilag 2:11).

I den forbindelse beskriver den professionelle, at det er en styrke for HAL, at heste har et tydeligt kropssprog, som er forholdsvis let af aflæse. Derved er det ikke nødvendigt at have særligt kendskab til heste, for at deltage i HAL. Det beskrives af en professionel som en styrke ved HAL, at heste er nemme at få forståelig respons fra, som ikke er til at overse (Bilag 2:13).

Noget, der af en professionel beskrives som en mulighed i forhold til HAL, handler om fællesskab – om at føle sig som en del af en gruppe (Bilag 3:27). Arbejdet med heste har altså den mulighed, at der kan opbygges et fællesskab, som kan være medvirkende til at skabe læring og udvikling hos kursisterne. Dette fællesskab udgør den sociale dimension af læringen. Det skyldes ifølge en professionel, at:

”Det er så dejligt og meningsfuldt at høre til i et fællesskab – tilbage til teorierne om at vi er mennesker der gerne vil være sammen med andre mennesker og skaber os i kraft af hinanden” (Bilag 3:8).

I forlængelse heraf beskrives af interviewpersonen, at den læring der kan ske ved at arbejde på denne måde er, at kursisterne får nyt indblik i sig selv og i forhold til hvorledes de agerer i samspil med andre (Bilag 3:17). Ved at arbejde med heste i fællesskab, beskrives en væsentlig forskel i forhold til at arbejde individuelt. Det skyldes, at arbejdet med HAL både inkluderer det individuelle, samspillet med andre, det kropslige og det kognitive. Der er et fællesskab eller en gruppe, hvor man skal finde sin egen rolle (Bilag 3:17). Det er netop disse forskellige faktorer som Illeris ligeledes hævder er afgørende i forbindelse med at skabe læring. Ifølge ham kan den individuelle del af læringen ikke stå alene, det sociale samspil har en lige så afgørende betydning for læringen. Jeg tolker, at i arbejdet med HAL er det en styrke, at der arbejdes i fællesskab, da det netop, som Illeris påpeger, er medvirkende til at udvikle den lærendes socialitet – i dette tilfælde kursisternes. Socialitet skal i forbindelse med HAL forstås bredt, idet der både kan være tale om styrkede kvalifikationer i f.eks. at samarbejde med andre, eller det kan handle om i det hele taget at lære at begå sig blandt andre mennesker. Dette afhænger af den enkelte kursist.

En kursist beskriver, at en af de største muligheder ved arbejdet med HAL omhandler det træningsrum der skabes i samværet med heste:

”Der tænker jeg, at det er den refleksion der i høj grad bliver skabt rum for... så er det måske det der er det redskab man tager med sig. Så er det det hesten spejler... og jeg tror også det er vigtigt at der bliver taget hånd om den del” (Blag 5:11).

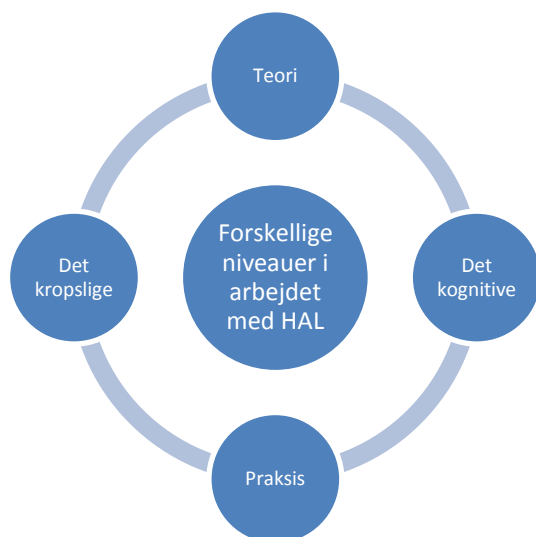
Kursisterne giver udtryk for de oplever, at arbejdet med HAL giver mulighed for at det kan anvendes i hverdagen i forskellige sammenhæng (Bilag 5:6). En kursist beskriver sine oplevelser ved arbejdet med HAL som en markant oplevelse, der kan huskes fremover. Det skyldes, at det var noget nyt og anderledes, hvilket ifølge kursisten bidrager til at oplevelsen forankrer sig og derved er medvirkende til at skabe læring (Bilag 6:4). Disse beskrivelser fra kursisterne tolker jeg hænger sammen med transfermuligheder i forbindelse med HAL, hvilket kan forstås ud fra Polanyis tanker om hvorledes det er muligt at blive bevidst om tavs viden. Polanyi beskæftiger sig ikke direkte med transfer, men han beskæftiger sig med hvornår det er muligt for mennesker at lære samt at udvikle sig. Når mennesker skal udvikle sig, kræver det, ifølge Polanyi, at mennesket bliver bevidst om tavs viden. Det sker ved, at fokusere på de fornemmelser man har i en handling. Til alle menneskets handlinger er knyttet en kropslig oplevelse og fornemmelse, og det er gennem samtale muligt at beskrive sine følelser og fornemmelser, for derved at forstå enkeltelementerne og skabe bevidsthed om tavs viden. Når denne er blevet bevidst, er det muligt for mennesket at udvikle sig. I forhold til HAL sker denne proces ved, at coachen/terapeuten stiller spørgsmål til kursisten, der handler om de fornemmelser og følelser hestens reaktioner fremkalder for kursisten. Derefter er det coachens/terapeutens spørgsmål der hjælper kursisten til at reflektere over egen adfærd, og på den baggrund få mulighed for at ændre adfærden. Det er ligeledes via coachens/terapeutens spørgsmål, at kursisterne reflekterer over hvorledes læringen kan relateres til hverdagen. Det er i den proces hvor tavs viden gøres eksplicit, at det kropslige og det kognitive sættes gensidigt i spil og hvor læringen sættes i forbindelse med hverdagen. I forhold til transfer tolker jeg, at idet Polanyi skriver, at når først tavs viden er gjort eksplicit, er det ikke muligt igen at komme tilbage til udgangspunktet, hvilket betyder, at når tavs viden først er eksplicit, vil det ændre individet på den ene eller anden måde. Det kan ud fra kursisternes beskrivelser tolkes, at de oplever tavs viden bliver eksplicit, hvormed der skabes læring.

Der ligger altså både muligheder og udfordringer i arbejdet med HAL. En professionel påpeger, at potentiale og begrænsninger i forhold til HAL ofte handler om det samme:

”Potentialet det er den der motorvej ind til følelserne – altså vi er der lige med det samme. Og det er også udfordringen, fordi hesten spejler også hvordan vi har det. Jeg kan godt stille mig op og undervise 25 mennesker, uden de kan se at jeg har skændtes med min mand hele morgenen. Men hvis ikke jeg har det på plads inden jeg går ind til

hestene, så er jeg på den... så jeg vil sige det er det samme, der både er udfordring og potentiale” (Bilag 1:24).

En anden professionel beskriver den afgørende styrke for HAL ved, at det kan medvirke til at styrke menneskers nærvær og opmærksomhed, både på os selv og på andre, hvilket af en professionel anses som en styrke i forhold til læringsmulighederne (Bilag 2:13). Jeg tolker, at det derved er en styrke for HAL, at der er mulighed for at arbejde med den ontologiske struktur, der skaber bevidsthed om tavs viden. Arbejdet med heste kan både skabe bevidsthed om en uhensigtsmæssig adfærd, samtidig med at det skaber mulighed for at træne en ændret adfærd. Kursisterne får altså mulighed for, i arbejdet med heste, at træne deres udviklingspotentiale (Bilag 2:12-13). I arbejdet med HAL arbejdes på flere niveauer på én gang, man kan sige der arbejdes i vekselvirkning mellem teori og praksis og mellem det kropslige og det kognitive. Det teoretiske hænger sammen med det kognitive, mens praksis hænger sammen med det kropslige.



Figur 3: Viser de forskellige niveauer i arbejdet med HAL.

Der arbejdes således i vekselvirkning mellem samspilsprocesser, som inkluderer praksis og det kropslige samt tilegnelsesprocesser som inkluderer teori og det kognitive. Derved tolker jeg ligeledes, at der arbejdes i vekselvirkning mellem den funktionelle, fænomenale og semantiske struktur, som alle har indflydelse på hvorledes kursisterne identificerer forskellige situationer og som derved har indflydelse på kursisternes adfærd.

6.3.3 Læring og heste

Noget andet de professionelle under interviewene bliver spurgt ind til er, hvorfor de arbejder med netop heste – altså hvad der i deres øjne gør heste særligt velegnede i arbejdet med læring. Hertil

svarer flere, at det muligvis også kan lade sig gøre med andre dyr. Der fremhæves dog særlige kvaliteter ved hesten, som gør at de professionelle synes den er særligt velegnet. Det handler for det første om, at hesten er et stort dyr, hvilket gør, at det ikke er muligt at flytte den med magt – man er tvunget til at skabe kontakt eller tillid til hesten der gør, at den har lyst til at følge en. Der ud over er der mulighed for at ride på hesten, hvilket ifølge en professionel spiller en rolle i forhold til at lære at slappe af og slippe kontrollen:

”Det med at ride har meget at sige, fordi det er noget med at slippe kontrollen (...) Når man bliver allermest bange, så bliver de nødt til at skabe kontrol, de bliver nødt til at køre ned... de bliver nødt til at samarbejde, trække vejret, gøre noget, tænke sig om, handle rationelt (...) Der er rigtig meget der sker når du slipper fødderne fra jorden og kommer op, og på en eller anden måde må slippe angsten, og være i noget andet” (Bilag 3:10).

De professionelle beskriver, at det at arbejde med heste ikke er lige gavnligt eller effektivt for alle mennesker (Bilag 3:21). Dog mener de, at heste bidrager til at vække noget i de fleste mennesker, som bidrager til at skabe læring.

”Men det de (hestene) alligevel kan med folk der er negative – fordi dem har jeg da haft flere af... hvor de bare synes de lugter og synes det er klamt. Det er jo der hvor man skal tænke praksisfællesskabet ind, fordi du kan jo være med på alle måder. Du bliver lynhurtigt et menneske der vokser, fordi du så kan bygge et skur eller et eller andet andet. Så du har jo hele tiden noget at byde ind med... du behøver jo ikke absolut have noget med hestene at gøre... og det er det jeg mener med at man må tænke i det ene eller det andet – fordi er det et praksisfællesskab, jamen så er der jo ikke grænser for hvad du kan...” (Bilag 3:21).

De professionelle beskriver, at heste ikke kan løse alt, og at det er forskelligt fra menneske til menneske hvad man lærer i arbejdet med heste – ifølge Illeris og Polanyi fordi læring bygger videre på tidligere læring. Ofte er problemstillinger omkring mennesker komplekse, hvorfor det kan være svært at arbejde med det hele på én gang. En professionel påpeger, at det i nogle tilfælde kan være nødvendigt med et længere forløb, for at komme i dybden med problemstillingerne (Bilag 6:3). Dette er dog en problematik der gør sig gældende indenfor alle typer af coaching og terapi, og er derfor ikke særligt for HAL. En af de professionelle beskriver en oplevelse af, at der kan ske en form for læring i arbejdet og samværet omkring hesten, uden det nødvendigvis kræver direkte kontakt. Her er der ifølge interviewpersonen stadig en læring i forhold til et socialt fællesskab

(Bilag 3:22). I forlængelse heraf beskriver en anden professionel, at kursisterne også kan opnå læring ved at observere hinandens arbejde med hestene (Bilag 2:5). Det er svært at give et entydigt svar på, hvilken læringstype der hovedsageligt sættes i spil i arbejdet med HAL, og derved hvor gode eller dårlige transfer mulighederne er. Ligesom det er individuelt hvad der læres og hvordan energien hertil mobiliseres, er det individuelt hvilken læringstype der sættes i spil. Alligevel tolker jeg ud fra interviewpersonernes beskrivelser, at der er to læringstyper der oftest sættes i spil – det handler om assimilativ og akkomodativ læring.

Assimilativ og akkomodativ læring er i praksis gensidigt afhængige, hvorfor jeg formoder at begge processer sættes i spil i arbejdet med HAL. Jeg tolker dog, at akkomodativ læring er mere fremtrædende end assimilativ læring. Det skyldes, at akkomodative læringsprocesser igangsættes når der opstår uoverensstemmelser mellem påvirkninger fra de sociale omgivelser og i forvejen eksisterende skemaer. Mange kursister er ikke på forhånd vant til at arbejde med heste, ligesom mange heller ikke er vant til at arbejde med non-verbal kommunikation. Det betyder, at kursisterne ofte ikke har noget skema der fortæller hvorledes de bør agere i forhold til de impulser de udsættes for. I arbejdet med HAL tyder det på, at kursisterne både må tilføje viden til eksisterende skemaer, samtidig med nogle må omstruktureres. Dette kan f.eks. forekomme når kursisterne beskriver, at de ikke var bevidste om en bestemt adfærd, som de i arbejdet med HAL gøres bevidste om – det vil sige når tavs viden gøres explicit. En anden årsag til, at jeg ud fra interviewpersonernes beskrivelser tolker, at der hovedsageligt er tale om akkomodativ læring er, at ved assimilativ læring kræves bestemte fællestræk i forskellige situationer, for at læringen kan anvendes. I arbejdet med HAL kan det være svært direkte at identificere fællestræk med kursisternes hverdag, fordi der er tale om meget forskellige kontekster. Men idet kursisterne i interviewene beskriver, at de oplever læringen kan anvendes i hverdagen, formoder jeg der er tale om akkomodative læreprocesser, idet denne læring har en mere generel anvendelse på tværs af forskellige skemaer. For at akkomodativ læring overhovedet kan finde sted, påpeger Illeris tre forudsætninger der skal være opfyldt. Det handler om, at der 1) i forvejen er opbygget relevante skemaer der kan nedbrydes og rekonstrueres, hvilket jeg antager at være tilfældet hos de kursister der deltagte i HAL. 2) At mennesket har behov eller interesse i at mobilisere energi til rekonstruktionen, hvilket selvfølgelig kan variere fra kursist til kursist. Nogle kursister er på forhånd mere åbne for HAL end andre, og jeg formoder, at kursister der er meget åbne, har lettere ved at mobilisere den nødvendige energi end de kursister der på forhånd er skeptiske. Og 3) at mennesket i situationen oplever tilstrækkelig tryghed til at turde

slippe det allerede etablerede og bekendte. For der overhovedet sker læring i arbejdet med HAL, er det altså vigtigt at coachen/terapeuten er bevidst om hele tiden at sikre et trygt læringsmiljø, hvori kursisterne ikke føler sig hængt ud, og hvor det er lovligt at fejle.

Kumulativ læring er, som beskrevet i teori afsnittet, oftest det der sker i barnets første leveår, hvor der skal dannes mentale skemaer helt fra bunden, eller hvis der er tale om udenadslære. I forhold til HAL har alle kursister en alder der gør, at der i forvejen er dannet mentale skemaer, som i forskellige sammenhæng kan være mere eller mindre hensigtsmæssige, og som er hensigten med HAL at give kursisten mulighed for at opnå nye perspektiver på samt at ændre. Der er ikke tale om udenadslære, da dette ikke giver mening når der er tale om kursisters individuelle situation. Man kan dog sige, at hvis en kursist aldrig tidligere har oplevet at arbejde med heste, kan der være tale om en vis grad af kumulativ læring, der handler om i det hele taget at håndtere heste. Men idet hovedformålet med HAL ikke er at lære at håndtere heste, men snarere at opnå personlig udvikling, anses denne læring ikke som afgørende for HAL.

Transformativ læring handler derimod om læring der er så gennemgribende, at der er tale om eksistentiel krise. Ingen kursister beskriver kriselignende tilstande – det bliver beskrevet at opsamling er vigtigt, og at det er vigtigt coachen/terapeuten sørger for at ingen føler sig hængt ud. Transformativ læring sker oftest over en længere periode, hvor mennesket har brug for, at de sociale omgivelser er støttende. Det kan i nogle tilfælde gælde, at kursister deltager i HAL gennem et længere forløb, hvormed tidsfaktoren ikke er en hindring for, at der i princippet kan ske transformativ læring. Andre gange arbejdes der med HAL over kortere kurser på 1-3 dage, hvorfor alene tidsfaktoren vil være en hindring for, at der kan ske transformativ læring. En ting jeg tolker som tegn på at der kan ske transformativ læring i arbejdet med HAL er, at oplevelsen med heste af nogle kursister beskrives som grænseoverskridende og markant anderledes end hverdagen, hvilket tyder på der for nogle kursister kan ske transformativ læring. Ifølge Illeris medfører transformativ læring identitetsændring, hvilket ligeledes hænger sammen med Polanyis beskrivelse af, at når tavs viden gøres eksplicit, er det aldrig muligt at komme tilbage igen. Jeg tolker derfor, at det i arbejdet med HAL ikke kan udelukkes, at der for nogle kursister kan ske læring der kan påvirke identiteten. I forhold til de etiske aspekter i arbejdet med HAL, mener jeg dog man som coach/terapeut bør overveje hvorvidt det er hensigtsmæssigt, at sigte efter at igangsætte transformativ læring hos kursisterne, idet disse processer som nævnt indebærer en form for eksistentiel krise. En sådan læring

vil kræve, at coachen/terapeuten i høj grad er støttende overfor kursisten, idet social støtte er afgørende for at komme igennem den krise der følger med transformativ læring.

6.4 At skabe læring i arbejdet med HAL

Under interviewene giver flere interviewpersoner, både professionelle og kursister, udtryk for, at arbejdet med heste ikke alene medfører læring – coachen/terapeuten spiller en afgørende rolle i forhold til at få arbejdet med heste omsat til læring.

6.4.1 Dialog og refleksion er vigtigt

Som det fremgår tidligere i analysen, er det vigtigt kursisterne stilles spørgsmål til deres adfærd samt hestens reaktioner herpå, da også kognitive refleksioner er vigtige for at skabe læring. Det er ifølge Polanyi vigtigt, at rette opmærksomheden på de fornemmelser og følelser der opstår i kroppen i bestemte situationer, for derved at eksplicite den tavse viden. At arbejdet med heste ikke kan stå alene fremgår af følgende citat fra en professionel:

”Jeg vil vove den påstand, at hvis man bare er helt alene med sin hest, uden nogen former for fællesskab – så tror jeg ikke der ligger nogen synderlig læring i det” (Bilag 3:22).

En anden professionel beskriver dog, at uanset hvad vil der ske en eller anden form for læring i arbejdet med heste. Denne person mener ikke, det er muligt at undgå læring (Bilag 2:8). Det er dog muligt, at den læring der sker hvis kursisten ikke indgår i et socialt samspil med andre mennesker er svær at italesætte, idet denne form for arbejde med hesten hovedsageligt omhandler det kropslige, og derved kan forekomme som tavs viden. Det kognitive sættes hovedsageligt i spil idet coach/terapeut og evt. andre kursister stiller spørgsmål. Nogle professionelle påpeger, at skabelse af læring i arbejdet med HAL i høj grad sker kraft af det fællesskab kursisterne indgår i. Dette kan forstås ud fra Illeris’ samspilsproces, som ifølge ham udgør en vigtig del af læringsprocesser. Når en professionel omvendt beskriver, at der altid sker en form for læring, kan dette ved hjælp af Polanyi forstås ved, at kroppen altid er tilstede, hvilket betyder det aldrig er muligt at udelukke kroppen fra perception. Det vil sige, at hvis en kursist arbejder alene med heste, og ikke indgår i et socialt samspil med coach/terapeut og evt. andre kursister, er det ikke på samme måde muligt at fokusere på kropslige fornemmelser og følelser, idet disse i arbejdet med HAL hovedsageligt tydeliggøres gennem refleksion som opstår på baggrund af spørgsmål fra coach/terapeut og andre kursister. Kroppen kan ifølge Polanyi opfange impulser, som ikke er bevidste for os, men som kan have indflydelse på adfærd og læring. I forhold til dette perspektiv vil der altid ske en form for læring, uanset om både samspils- og tilegnelsesprocessen sættes i spil. Denne læring vil blot

forekomme som tavs viden, som kursisten derfor ikke er bevidst om at have lært. Det skyldes, at der ikke igangsættes en kognitiv proces på samme måde som når en coach/terapeut eller andre kursister stiller spørgsmål og giver feedback. Ud fra dette perspektiv tolker jeg, at det ikke er inddragelse af kroppen der er særligt for HAL, idet inddragelse af kroppen er umuligt at undgå. Det er nærmere eksplicitering af det non-verbale og tavs viden, der er særligt ved HAL, og som i særlig grad bidrager til at skabe læring.

Også kursisterne nævner undervejs i interviewene vigtigheden af, at der følges op på hestens reaktion, således det er muligt at skabe læring og derved overføre det til hverdagen. En kursist beskriver koblingen mellem teori og praksis, som en fordel ved arbejdet med HAL:

”Og så den der kobling hele tiden i forhold til hvordan man kan bruge det i sin hverdag... eller den der reflektion over hvordan man kan bruge det i hverdagen. Så står man der midt ude på en mark og tænker over hvordan det lige er man kan bruge det... og så kan man jo godt se at det lige præcis er sådan man også agerer i andre sammenhæng. Den reflektion er god – sammenhængen var let at finde. Og jeg tror det havde noget at gøre med at man var ude i naturen – at man ikke var i sådan et trykket lokale... det kom jo bare til en – at det lige præcis er det man gør. Jeg synes det var rigtig let at erkende det. Det var nemt at sætte ord på det... og det tror jeg det var fordi I fangede det, og hele tiden bad os om at føre det over til hverdagen” (Bilag 5:12).

De bedste læringsmuligheder i arbejdet med HAL, skabes således i det øjeblik coach/terapeut sætter det kropslige og det kognitive i spil på én gang. Årsagen til arbejdet med heste skal følges op, skyldes ifølge en professionel, at det netop er dialog omkring hestens reaktioner på menneskets adfærd, der bidrager til at skabe læring. Det handler ifølge denne interviewperson om, at der skal være mulighed for at lytte, undre sig samt at være nysgerrig (Bilag 3:23). En anden professionel påpeger, at det giver god mening at kombinere arbejdet med heste med kognitiv samtale, da det er nødvendigt at få kursisterne til at reflektere over egen adfærd og handlinger for at være i stand til efterfølgende at ændre dem (Bilag 4:10).

6.4.2 At stille spørgsmål

Coachens/terapeutens rolle handler om hele tiden at være opmærksom på hvad der sker mellem menneske og hest, og stille spørgsmål til dette:

”Hesten reagerer ud fra de signaler personen giver, og ud fra det kan vi så få en dialog om hvad det er der sker i hverdagen også. Hvad er det hesten egentlig reagerer på – og hvad er det for nogle signaler der egentlig er blevet sendt til hesten...” (Bilag 2:2).

Et eksempel på, at coachen/terapeuten spørger ind til en kursists adfærd i arbejdet med heste kan være, som en professionel beskriver, at en kursist slår hesten uden nogen egentlig grund. Her er det muligt for coachen/terapeuten at spørge uddybende ind til, om kursisten selv er bevidst om den voldsomme adfærd (Bilag 3:21). I forhold til den ontologiske struktur handler tavs viden i dette tilfælde om, hvorfor kursisten udviser voldsom adfærd i bestemte situationer. Med bevidsthed om den tavse viden er det muligt, at arbejde på at agere anderledes, således den voldsomme adfærd dæmpes. På den måde skabes mulighed for udvikling, og idet læringen relateres til hverdagen, bliver det muligt for kursisten at opnå læring der kan anvendes generelt i hverdagen, fordi det kropslige og kognitive kombineres. Det tilføjes her, at coachens/terapeutens rolle er, at:

- *”stille nogle spørgsmål som kan få dem til at reflektere over hvad det er der sker. Og nogle gange hjælpe dem med at forstå de spørgsmål som hesten stiller (...) Og så tænker jeg at en anden vigtig opgave er, at få folk til at relatere det til sin hverdag”* (Bilag 2:5).
- *”Så min måde at spørge ind er jo hele tiden set i lyset af, at det der skal bruges her i et skånsomt miljø, det skal på sigt kunne bruges ude i det pulserende liv som de jo skal ud og leve i, og som de skal kunne klare sig i. Så der er hele tiden overførselsværdier...”* (Bilag 4:11).

Det er altså ved at stille forskellige spørgsmål til kursisten, der skabes mulighed for at overføre læringen i HAL til hverdagen. I den forbindelse sker en del af læringen idet kursisterne får mulighed for at træne deres adfærd i et miljø der er mere skånsomt end hverdagens almindelige kontekst. De professionelle gør alle opmærksom på, at det er refleksionen over kropslige handlinger der er kilde til læring, og som kan anvendes i andre sammenhæng. Kursisterne er ikke altid bevidste om de følelser der ligger til grund for deres handlinger, hvormed der er principiel tavs viden hos hver enkelt kursist, der har indflydelse på adfærden. I arbejdet med HAL skabes mulighed for at sætte den principielle tavse viden i spil, således det er muligt at forstå den aktuelle tavse viden. I den forbindelse kan henvises til den fænomenale struktur, som handler om at mennekser ubevidst undertrykker bestemte følelser eller bestemt adfærd, idet erfaringen fortæller det kan medføre ubehag. Dette kan også gå den anden vej, hvor adfærd forstærkes, hvis erfaringen siger det er positivt. Kursisterne får i arbejdet med HAL skabt bevidsthed om den fænomenale struktur, da det

bliver bevidst for dem hvornår de undertrykker bestemte følelser, således deres adfærd i disse situationer er mere eller mindre hensigtsmæssig. På den måde tydeliggøres et udviklingspotentiale, som kursisterne i arbejdet med heste har mulighed for at træne samt overføre til hverdagen.

6.4.3 Coachens/terapeutens rolle

Under arbejdet med HAL har coachen/terapeuten forskellige roller. Ud over at stille spørgsmål til kursisterne, der giver anledning til refleksion, er det også coachens/terapeutens opgave, at give kursisterne forskellige øvelser og redskaber til at tage lederskab over hesten – det kan f.eks. være konkrete øvelser med kroppen. Det medvirker ifølge en professionel til at:

”Så får de den følelse af lige pludselig at kunne tage lederskab over hesten, få hesten til at bakke... hvor de tænker, hold da op, jeg kan godt... det bruger vi så aktivt ind i at spørge, hvordan de så kan koble det de lige har lært med, når der kommer en forælder og overfalder dem. Og så har de jo redskaberne, så kan de sige sådan og sådan... gøre sådan og sådan...” (Bilag 1:5).

Det kan her tilføjes, at coachen/terapeuten har rolle som facilitator, idet denne person har til opgave at skabe rammerne samt sætte heste til rådighed, for at kurserne i det hele taget kan finde sted. Det er forskelligt hvilken hest der er mest hensigtsmæssig for den enkelte kursist at arbejde med, hvorfor coachen/terapeuten yderligere har den opgave, at finde ud af hvad det er for et menneske der er med at gøre, og hvilken hest der er bedst at arbejde med:

”Lynhurtigt kan man jo se hvem der er et match eller hvem der ikke er. Den måde de ligesom interagerer giver også mig et billede af det menneske jeg står overfor – hvad kan de... så kan det være der er en hest der er for grænseoverskridende, og så må vi finde en anden. Altså måden det her menneske responderer har stor betydning for den relation der opstår” (Bilag 3:14).

En professionel beskriver i forbindelse med at matche menneske og hest, at det er vigtigt at starte med et match, hvor man er sikker på succes. Dette gælder især hvis der er tale om en kursist med særlige personlige udfordringer (Bilag 4:8). Det påpeges af flere professionelle, at det er vigtigt kursisterne tager hjem med en oplevelse af succes, og at de oplever de går hjem med læring de kan anvende i hverdagen. De professionelle beskriver, at i arbejdet med HAL er det vigtigt kursisterne ikke sendes hjem på et stadie hvor de netop er blevet bevidste om, at noget ikke fungerer (Bilag 1:14). I den forbindelse tolker jeg det som en fordel i arbejdet med HAL at kursisterne har mulighed for at træne en ændret adfærd, således der ikke udelukkende snakkes om hvad der fremover kan gøres anderledes – det er en fordel at der skabes sammenhæng mellem teori og praksis. Igen sættes

kroppen og det kognitive i spil på samme tid, hvilket bidrager til at styrke læringen. Hvis det ikke var muligt at træne adfærden i arbejdet med heste, ville det ikke på samme måde være muligt at inddrage kroppen, som både Polanyi og Illeris anser som vigtigt i forbindelse med læring.

De professionelle spørges under interviewene ind til deres oplevelser af, hvorledes heste påvirker relationen mellem dem og kursisterne. Hertil svarer en professionel følgende:

”Jamen så er det jo hesten gør det nemmere for os, fordi så kan vi jo sige, at det vi kan se er at hesten løber og løber og at han (kursusdeltageren) løber efter. Hvis nu vi havde siddet i et rum, og (en kollega) havde fået øje på det på en anden måde, og havde spurgt om det var genkendeligt... så kunne han have sagt arr, det er det ikke. Så havde den jo stoppet der... men i og med at vi ligesom sådan... han kan jo selv se at hesten pisker rundt... det giver lidt motorvej ind. Fordi det er sværere at benægte... uanset hvor meget han vil forsvare sig” (Bilag 1:20).

Heste påvirker altså relationen på den måde, at det bliver lettere for coachen/terapeuten at finde frem til hvad der er relevant at arbejde med hos kursisten. Flere professionelle beskriver, at det ikke ville være muligt for dem at udføre samme arbejde uden heste. Hestens tilstedeværelse gør, ifølge en professionel, at coachen/terapeuten gennem hestens respons får vist hvilken problemstilling der er relevant for den enkelte kursist, og hestens tilstedeværelse gør, ifølge denne interviewperson, at fokus fjernes fra kursisten, der på den måde oplever situationen som afslappet og behagelig (Bilag 4:6). I forbindelse med HAL har coachen/terapeuten altså ikke til opgave af finde frem til den problemstilling der skal arbejdes med – denne opgave varetages så at sige af hesten. Coachen/terapeuten kan derfor koncentrere sig om at hjælpe kursisten med at forstå hestens respons, samt at overføre dette til hverdagen. Denne relation mellem coach/terapeut og hest beskrives ligeledes af kursisterne:

”Det er ikke sådan at jeg skal tages igennem mange spørgsmål hvor der bliver boret ind – her er der bare respons med det samme (...) Respons ved kasse 1...” (Bilag 5:13).

Der er altså nogle præmisser der skal være opfyldt, for at mennesket opnår læring gennem HAL – det er ikke alene det kropslige arbejde og samværet med heste der skaber læring. Læringen skabes i samspil mellem det kropslige og det kognitive – læringen indholds- drivkraft- og samspilsdimension. I arbejdet med HAL er det vigtigt, at coachen/terapeuten har evner og

kvalifikationer der gør dem i stand til at stille spørgsmål til kursisterne, således de kan relatere arbejdet med heste til hverdagen.

Kapitel 7: Konklusion

Den overordnede hensigt med dette speciale var, at forstå HAL som metode til at skabe læring. Det er, ud fra interviewpersonernes beskrivelser og oplevelser, blevet undersøgt hvilke processer der igangsættes i mødet mellem menneske og hest i forbindelse med coaching og terapi, som bidrager til at skabe læring. Ved at gennemlæse transskriberingerne fandt jeg frem til fire overordnede emner, som beskrives af alle interviewpersoner. De fire emner er: Kroppens betydning for læring, det særlige ved HAL som metode, udfordringer og potentiale i arbejdet med HAL samt at skabe læring i arbejdet med HAL.

Gennem analysen er det påvist, at der i arbejdet med HAL igangsættes en række processer hos kursisterne, som på forskellig vis bidrager til at skabe læring. Disse processer er både af kropslig og kognitiv karakter. Inddragelse af kroppen beskrives af alle interviewpersoner som en vigtig del af arbejdet med HAL, og det beskrives, at kursisterne har lettere ved senere at huske samt anvende læringen, idet den bliver kropsligt forankret. I forhold til Polanyis teori kan disse beskrivelser forstås ud fra, at kroppen perceperer uafhængig af bevidstheden, hvorfor det i forbindelse med læring er vigtigt at fokusere på fornemmelser og følelser der opstår i kroppen, da disse kan have indflydelse på adfærden. De kropslige processer der igangsættes i arbejdet med HAL kan karakteriseres som det Illeris kalder samspilsprocesser, mens de kognitive processer kan karakteriseres som tilegnelsesprocesser. I arbejdet med HAL supplerer kropslige og kognitive processer hinanden, hvilket kan forstås således, at kognitive tilegnelsesprocesser igangsættes på baggrund af hestens reaktioner på kursistens adfærd, som danner grundlag for coachens/terapeutens spørgsmål til kursisten. Disse spørgsmål bidrager til at skabe mulighed for, at kursisten kan reflektere over egen adfærd, for på den måde at drage paralleller til hverdagen. Derefter er det muligt for kursisten at arbejde på en ændret adfærd i samspil med heste, coach/terapeut og i nogle tilfælde andre kursister. På den baggrund tolker jeg, at der i mødet mellem menneske og hest igangsættes en cirkulær proces der inkluderer 1) italesættelse/skabelse af bevidsthed, 2) reflektion og 3) træning af adfærd. Denne proces kan forstås ved hjælp af de tre dimensioner, som af Illeris beskrives som afgørende til at skabe forståelse for en læringssituation. Det omhandler indholds-, drivkraft- og samspilsdimensionen. Indholdsdimensionen kan sammenlignes med italesættelse, forstået på den

måde at det via hestens reaktioner er muligt, at italesætte den problemstilling der definerer læringsindholdet for hver kursist. Drivkraftdimensionen kan sammenlignes med refleksion, idet kursisternes motivation til at arbejde med den konkrete problemstilling bl.a. mobiliseres gennem refleksion over hvorledes dette kan have positiv indflydelse på hverdagen. Samspilsdimensionen svarer til træning, idet kursisterne i arbejdet med HAL indgår i samspil med coach/terapeut, heste og i nogle tilfælde andre kursister. I dette samspil skabes mulighed for, at kursisterne kan udvikle sin socialitet, og det er således hovedsageligt personlige kompetencer der læres i arbejdet med heste.

I forhold til HAL arbejdes med non-verbal kommunikation, og flere kursister beskriver, at det i arbejdet med heste blev tydeligt hvorledes kropssproget påvirker de sociale omgivelser. Ofte er mennesker ikke bevidste om kropssproget hvilket, ifølge Polanyi, kan skyldes, at kroppen ubevidst er bærer af viden. Denne viden kaldes for tavs viden, og det er gennem analysen påvist, at der i arbejdet med HAL igangsættes en proces hvori der er mulighed for at tavs viden gøres eksplicit. Gennem analysen tolker jeg, at den proces hvori tavs viden gøres eksplicit udgør et særligt element for HAL. Det skyldes at det, ifølge Polanyi, er når tavs viden gøres eksplicit der skabes mulighed for læring. Årsagen hertil er, at tavs viden har indflydelse på adfærden, hvilket betyder det først er muligt at ændre adfærd når man er bevidst om hvad der påvirker den. Den proces hvori tavs viden gøres eksplicit i arbejdet med HAL, er via hestens spejlende effekt. Det beskrives af interviewpersonerne, både professionelle og kursister, at heste spejler kursisternes adfærd, forstået på den måde, at hvis f.eks. en kursist er voldsom, vil hesten ligeledes reagere voldsomt. Ifølge Polanyi tillægger mennesker situationer en bestemt betydning, fordi man tidligere har lært at en bestemt situation medfører en bestemt konsekvens. Ud fra analysen tolker jeg, at denne betydningstilskrivelse ligeledes sker i arbejdet med HAL. Her tillægger kursisterne arbejdet med heste en bestemt betydning, og det er coachens/terapeutens rolle at hjælpe kursisten til at drage paralleller til hverdagen. I arbejdet med HAL anvendes heste som metafor for den problemstilling den enkelte kursist arbejder med. Det kan f.eks. være en bestemt situation, person eller tilstand kursisten oplever som problematisk. Det er anvendelse af metaforer der igangsætter den kognitive bearbejdning af de impulser kursisterne modtager fra hestene. Metaforerne skabes på baggrund af hvorledes kursisterne identificerer kursus situationen. Det er tavs viden for kursisterne hvorledes de identificerer forskellige situationer, og det er derved tavs viden hvorfor de agerer som de gør. En professionel beskriver, at arbejdet med heste skaber en motorvej til følelserne, idet heste via

spejling hurtigt kan vise hvilken problemstilling der er relevant for den enkelte kursist. På den måde er det ikke nødvendigt for coachen/terapeuten at stille mange opklarende spørgsmål, og det beskrives af kursisterne af de oplever hesten som coachens/terapeutens værktøj. Disse beskrivelser fra interviewpersonerne danner baggrund for min tolkning af, at HAL kan forstås som det Polanyi kalder et passende middel til at ekspliciteres tavs viden. Det er i forhold til at anvende heste som metaforer vigtigt at nævne, at coachen/terapeuten spiller en væsentlig rolle i forhold til at stille spørgsmål til kursisten der hjælper skabelsen af metaforer på vej, således der kan drages paralleller til hverdagen. Hvis arbejdet med heste står alene, vil læringen hovedsageligt tage form af tavs viden, idet kognitive tilegnelsesprocesser ikke på samme måde aktiveres. Det er således coachen/terapeutens rolle at bidrage til, at de kropslige processer der igangsættes af hesten, følges op af kognitive processer der igangsættes på baggrund af spørgsmål.

I den proces hvor tavs viden gøres eksplicit, arbejdes med kursisternes ontologiske struktur, hvilket betyder, at kursisterne bliver bevidste om hvad tavs viden er viden om. Når en kursist har opnået denne viden skabes mulighed for at arbejde med de tre andre strukturer, nemlig den funktionelle, fænomenale og semantiske struktur, hvormed der skabes mulighed for at arbejde med adfærd. Måden hvorpå der arbejdes med den funktionelle struktur i HAL er, at idet kursisterne bliver bevidste om hvad tavs viden er viden om, bliver det muligt at flytte fokus til situationen, frem for funktionen af situationen. Det vil sige, at i forhold til HAL bliver det muligt for kursisterne at arbejde med den situation de finder problematisk, frem for ubevidst at fokusere på uønskede konsekvenser. Dette sker ved at italesætte de følelser og fornemmelser situationen fremkalder i kroppen, således der skabes bevidsthed herom og således der skabes mulighed for bedre at håndtere den konkrete situation i fremtiden. Det skyldes, at mennesker ubevidst undgår bestemte situationer, eller agerer uhensigtsmæssigt i dem, fordi tidligere erfaringer om situationen er lagret i kroppen som tavs viden. På den måde sættes både principiel og aktuel tavs viden i spil i arbejdet med HAL. Principiel tavs viden kommer til udtryk ved, at kursisten ikke tidligere var bevidst om kropslige følelser og fornemmelser, og aktuel tavs viden kommer til udtryk ved, at kursisten havde tendens til at undgå bestemte situationer. Arbejdet med den fænomenale struktur ligger i forlængelse af arbejdet med den funktionelle struktur, idet der skabes mulighed for at kursisten bliver bevidst om følelser og fornemmelser der ubevidst undertrykkes i forskellige situationer. På den måde skabes mulighed for, at kursisten forstår hvad der ligger til grund for adfærden, og først på dette tidspunkt er det, ifølge Polanyi, muligt at arbejde med adfærden. Måden hvorpå der arbejdes med den

semantiske struktur hænger sammen med at heste anvendes som metafor. Denne struktur handler om hvorledes mennesker identificerer forskellige situationer, hvilket afgøres af tidligere erfaringer med lignende situationer. Ved at heste anvendes som metafor for f.eks. en situation, person eller tilstand og ved at heste spejler kursisternes adfærd, skabes mulighed for at kursisten kan blive bevidst om den semantiske struktur, således det er muligt at arbejde på at identificere situationen anderledes.

I forhold til de læringsmuligheder der skabes i arbejdet med HAL er det vigtigt at påpege, at kursisternes åbenhed for læringen og for HAL som metode er afgørende. Det er afgørende for læringen, at kursisterne tillægger samspillet med hesten en særlig betydning, da det er denne betydningstilskrivelse der skaber læring. Dog mener jeg det skal påpeges, at menneskets åbenhed for at lære, er afgørende i enhver læringssituation. Endvidere kan det ikke udelukkes, at også andre dyr end heste kan anvendes, men der er ifølge de professionelle nogle særlige træk ved heste, som gør dem særligt velegnet til at skabe læring. Det er 1) at hesten er et stort dyr, hvilket betyder man ikke kan anvende magt, på samme måde som med mindre dyr, og 2) at det er muligt at ride på hesten, hvilket, ifølge en professionel, kan have betydning i forhold til at slippe kontrollen, og mærke kroppen. Endvidere er heste 3) ikke påvirket af forforståelse, ligesom mennesker. Hestes adfærd er ikke påvirket af menneskets udseende, status eller andet. De reagerer umiddelbart og spontant på den adfærd de oplever, hvorfor jeg tolker de i højere grad end mennesker er i stand til at give objektiv feedback.

Gennem analyse af interviewpersonernes beskrivelser fandt jeg frem til, at to læringstyper oftest sættes i spil i arbejdet med HAL. Det gælder assimilativ og akkomodativ læring. Disse læringstyper er gensidigt afhængige, hvorfor jeg formoder begge sættes i spil i arbejdet med HAL. Akkomodativ læring er dog mere fremtrædende end assimilativ læring, hvilket jeg tolker med udgangspunkt i kursisternes beskrivelser af, at de oplever arbejdet med heste som udfordrende og anderledes, samtidig med de beskriver oplevelsen af at læringen kan anvendes i hverdagen. Disse beskrivelser stemmer overens med akkomodativ læring, idet denne igangsættes når der opstår uoverensstemmelser mellem påvirkninger fra de sociale omgivelser og i forvejen eksisterende skemaer. I arbejdet med HAL tyder det på, at kursisterne både må tilføje viden til eksisterende skemaer, samtidig med nogle må omstruktureres. En anden årsag til jeg ud fra interviewpersonernes beskrivelser tolker, at der hovedsageligt er tale om akkomodativ læring er, at ved assimilativ læring

kræves bestemte fællestræk i forskellige situationer, for at læringen kan anvendes. I arbejdet med HAL kan det være svært direkte at identificere fællestræk med kursisternes hverdag, netop fordi der er tale om forskellige kontekster. Men idet kursisterne beskriver, at de oplever læringen kan anvendes i hverdagen, formoder jeg der er tale om akkomodativ læring, idet denne har en generel anvendelse på tværs af forskellige skemaer. Også kumulativ og transformativ læring kommer til udtryk i arbejdet med HAL, men dog ikke i samme omfang som assimilativ og akkomodativ læring. Kumulativ læring kommer til udtryk i tilfælde hvor kursister aldrig tidligere har arbejdet med heste, og derfor ikke har noget mentalt skema omkring håndtering af heste. Denne læring anser jeg dog ikke som central for HAL, idet formålet ikke er at opnå færdigheder i at håndtere heste. Transformativ læring kommer til udtryk idet oplevelsen med heste for nogle kursister er markant anderledes i forhold til hverdagen, og derfor kan forekomme grænseoverskridende.

Arbejdet med HAL indebærer både muligheder og potentiale samt udfordringer og begrænsninger. Én udfordring handler om, at der arbejdes med tavs viden. Det vil sige, at når tavs viden gøres eksplicit i arbejdet med heste, vil ny tavs viden på samme tid blive skabt. Det er aldrig muligt at være bevidst om alt, idet kroppen perceperer uafhængig af bevidstheden. Arbejdet med tavs viden, og derved arbejdet med HAL, er således en uendelig proces. Dette kan skyldes, at der arbejdes med læring omhandlende personlige egenskaber og kompetencer, hvorfor det ikke giver mening at tale om at læringsprocessen er afsluttet – der vil altid være noget nyt at arbejde med. Jeg tolker dog, at dette samtidig er en styrke for HAL, da det åbner muligheden for, at kursisterne ved at deltage i længere forløb opnår mulighed for at arbejde i dybden med personlige kompetencer. Endvidere tolker jeg det som en fordel for læringsmulighederne i arbejdet med HAL, at der arbejdes i en vekselvirkning mellem teori og kognitive processer, som svarer til Illeris' tilegnelsesproces samt mellem praksis og kropslige processer som svarer til Illeris' samspilsproces. Dette anses ligeledes som en fordel i forhold til, at Polanyi hævder at kroppen perceperer uafhængig af bevidstheden, hvorfor krop og psyke ikke kan adskilles.

7.1 Efterreflektioner

Den største udfordring ved udarbejdelsen af dette speciale, har været at være alene under processen – både med indsamling af empiri samt den senere behandling heraf. Det har i den forbindelse været en udfordring at vedholde konstant åbenhed overfor feltet og nye påvirkninger, der kunne ændre den allerede opnåede forståelse. I denne proces har det været en stor hjælp at drage nytte af både

vejleder, medstuderende og andre sparringspartnere, der kunne stille kritiske spørgsmål, således jeg kunne gå fordomsfrit til værks og forholde mig åben i både beskrivelser, analyser og diskussioner.

Jeg anser specialets resultater som gyldige, i den forstand at jeg har været opmærksom på hele tiden at være transparent, for derved at opnå høj grad af validitet. Det skal dog siges jeg er bevidst om, at det kan anses som en ulempe for specialets resultater, at det ikke var muligt at inddrage kursister der på egen krop havde arbejdet med HAL fra terapeutisk tilgang. I forhold til empirien kan der endvidere være en bias i forhold til, at de professionelle havde svært ved at beskrive begrænsninger i arbejdet med HAL. De professionelle beskrev hovedsageligt begrænsninger i forbindelse med f.eks. tekniske færdigheder, hvilket er en logisk begrænsning. Kursisterne beskrev i modsætning til de professionelle, at der er begrænsninger ved HAL, som omhandler udbyttet ved at deltage i den form for coaching/terapi gentagne gange. Jeg mener, at kursisterne har en pointe når de beskriver, at arbejdet med HAL kan være begrænsende, på den måde at forstå at det helst skal være en del af noget andet. Med min viden omkring HAL mener jeg dog alligevel at kunne argumentere for, at deltagelse i HAL over et længere forløb kan give kursister et mere dybdegående indblik i egen adfærd. På den måde får kursisten bedre mulighed for at træne en ændret adfærd, idet mulighederne for at arbejde i dybden kan være begrænset hvis kurset blot varer en enkelt dag. Hvor lang tid dette kræver afhænger af den enkelte kursist og denne persons problemstilling. For at sikre det bedste mulige læringsudbytte i arbejdet med HAL mener jeg, på baggrund af denne undersøgelse, at det er vigtigt at arbejdet med HAL sættes i en bredere kontekst, for derved at sikre kursisterne kan overføre læringen til hverdagen. Muligvis er dette endnu vigtigere i arbejdet med HAL end ved andre former for coaching/terapi, idet HAL adskiller sig markant fra de fleste kursisters hverdag.

Hesten som læremester

Abstract

Denne artikel henvender sig til personer med interesse for heste. Formålet er at gøre opmærksom på, at heste kan anvendes til andet og mere end ridning. Med artiklen søger jeg at sætte fokus på heste-assisteret læring og de læringsmuligheder, der indenfor coaching og terapi skabes med denne metode. Det er hensigten at udbrede kendskabet samt forståelsen for metoden. Artiklen bygger på en fænomenologisk, kvalitativ undersøgelse af heste-assisteret læring, hvor forståelse for det empiriske materiale blev skabt ved hjælp af Knud Illeris' teori om læringens samspils- og tilegnelsesprocesser samt forskellige læringstypologier, samt Michael Polanyis teori om tavs viden.

Heste kan lære dig meget om dig selv – hvis du tør !

De fleste mennesker, som selv har med heste at gøre til daglig, kan nikke genkende til at tiden med hesten er et slags frirum, hvori det er muligt at glemme hverdagens stress og jag. Samværet med heste kan til tider have en nærmest meditativ virkning, og der er næppe mange hestefolk der vil være deres daglige ”heste-dosis” foruden. Samtidig med de mange gode oplevelser man får som hestemenneske, kan langt de fleste sikkert også genkende de frustratioer det kan give, når samarbejdet med hesten ikke fungerer. De fleste har sikkert prøvet at hesten siger fra, og ikke ønsker ens selskab – simpelthen fordi man måske er for stresset, vred eller er påvirket af andre negative følelser.

At være hestemenneske kræver stor tålmodighed, indsigt og mod til at arbejde

med sig selv, og hvis vi mennesker blot er åbne, kan vi lære meget om os selv ved at være sammen med heste. Men faktisk behøver man ikke være interesseret i heste, for at opnå læring gennem arbejdet med heste. De er nemlig gode til at hjælpe mennesker med at opnå indblik i en selv, og gøre opmærksom på vores kropssprog samt hvorledes dette påvirker omgivelserne. Denne artikel handler om hvad der sker i mødet mellem mennesker og heste, som bidrager til at skabe læring.

Hesten er mere end en ridehest

Heste er sensitive og skarpe på at opfange stemninger og følelser. Det skyldes flere ting. For det første har heste ikke et verbalt sprog, hvilket betyder de er skarpe på at aflæse kropssprog. Endvidere er heste flugtdyr, og måden hvorpå de kan sikre sin overlevelse er ved hele tiden at være opmærksomme på potentielle farer i omgivelserne. Mennesker er

i modsætning til heste ikke altid opmærksomme på den non-verbale kommunikation, som ellers har afgørende betydning for hvorledes vi lykkes med kommunikationen til andre. Heste er eksperter i non-verbal kommunikation, og kan derfor være gode læremestre for mennesker i denne sammenhæng. Men der er også andre ligheder mellem mennesker og heste der gør, at de kan bidrage til at skabe læring hos mennesker. Både mennesker og heste er sociale, og trives bedst i flok. Når heste kan bruges som coach og terapeut skyldes det, at de kan gøre mennesker bevidste om egne styrker og svagheder, de kan bidrage til at tydeliggøre udviklingspotentialer hos den enkelte samtidig med de åbner muligheden for også at træne dette udviklingspotentiale.

Det er ikke altid vi mennesker er bevidste om vores adfærd og vores handlinger – noget adfærd er vi i stand til at redegøre for samt at begrunde, mens anden adfærd opstår mere spontant og ubevidst. I nogle tilfælde er denne ubevidste adfærd hensigtsmæssig, og skaber derfor ikke problemer. Men i andre tilfælde kan den ubevidste adfærd være uhensigtsmæssig, og kan derfor virke hæmmende i forhold til at nå et givent mål.

Hesten som coach/terapeut

Der er selvfølgelig variationer i forhold til hvordan der helt konkret arbejdes med heste indenfor terapi og coaching. Dette handler delvist om, hvorvidt der arbejdes med terapi eller coaching. Overordnet set gælder dog for de fleste, at der arbejdes med principper fra Natural Horsemanship. Det er forskelligt hvor mange kursister der arbejdes med ad gangen, dette afhænger af det konkrete formål. Ofte vælger kursisterne selv hvilken hest de ønsker at arbejde med, da dette valg kan bidrage til at give coachen/terapeuten indblik i den pågældende kursist. F.eks. kan en kursist vælge hest ud fra en begrundelse om at den bliver holdt udenfor af de andre heste. Her kan coachen/terapeuten opnå viden om, at dét at blive holdt udenfor på den ene eller anden måde vækker noget i kursisten. Det kan også være at kursisten vælger hest ud fra en begrundelse om at den er pæn, hvilket ligeledes kan fortælle noget om hvad der er vigtigt for den pågældende kursist.

Når der arbejdes med heste-assisteret læring starter arbejdet med heste ofte fra jorden, hvor det handler om at kursisterne skal lære, via kropssproget, at kommunikere til hesten hvad de forventer af den. For nogle kursister kan det her være en udfordring at sætte grænser der gør, at hesten ikke bare overrumpler dem – for andre kursister kan det være en

udfordring at lytte tilstrækkeligt til hesten til ikke at skræmme den ved at være alt for frembrusende. Dette er igen med til at hjælpe coachen/terapeuten til at forstå den enkelte kursist, og denne persons udviklingspotentiale. På baggrund af de observationer coachen/terapeuten gør, er det muligt at stille kursisterne spørgsmål, der kan få dem til at reflektere over deres adfærd, således der opstår mulighed for at ændre adfærden samt at drage paralleller til hverdagen. Det er med dette udgangspunkt, at heste anvendes i både coaching og terapi.

Du kan ikke lyve for en hest

Det heste kan, når der arbejdes med heste-assisteret læring er, at de kan virke som et spejl af menneskets adfærd. Det vil sige, at hvis den person der håndterer hesten er nervøs, vil dette komme til udtryk i hestens adfærd, og den vil blive utryg. På samme måde kommer det til udtryk i hestens adfærd hvis mennesket er roligt. Heste spejler altså både hensigtsmæssig og uhensigtsmæssig adfærd. Denne spejling af menneskets adfærd kan bidrage til at tydeliggøre for mennesket, hvorledes vi også påvirker andre mennesker med vores adfærd. På den baggrund bliver det muligt at træne en mere hensigtsmæssig adfærd, hvilket betyder at heste kan bidrage til at skabe læring der handler om udvikling af personlige kvalifikationer.

Der er variationer i personlighedstræk hos både mennesker og heste der gør, at heste kan fungere som metafor for andre mennesker, situationer eller en bestemt tilstand vi ønsker at være i. Mennesker, og heste, kan være mere eller mindre in- eller ekstroverte. Det kan give forskellige samarbejdsproblemer når introverte skal samarbejde med ekstroverte, idet der ofte sker misforståelser, da situationer opleves forskelligt. Ved at arbejde med forskellige heste er der mulighed for at mennesker kan udvide sin forståelse for forskellighed.

En genvej til følelserne

Når heste kan fungere som gode læremestre for mennesker skyldes det, ifølge en person der arbejder professionelt med heste-assisteret læring, at heste virker som en genvej ind til følelserne. Det beskrives, at ved mere traditionelle former for coaching og terapi kan det nogle gange være nødvendigt at stille mange spørgsmål til kursisten, inden en given problemstilling bliver tydelig. Derfor er der risiko for at kursisten kan føle sig udspurgt, og det kan ligeledes tage lang tid. I arbejdet med heste springes hele den proces så at sige over, idet heste ved at spejle mennesket viser hvad problemstillingen er. På den måde kan man på kort tid komme igang med at arbejde på kursistens udviklingspotentiale. Endvidere har det at arbejde med heste den fordel, at det

ikke er muligt at bortforklare hestens adfærd. Enten gør den hvad du ønsker, eller så gør den ikke. Og hvis den ikke gør, er man som menneske nødt til at ændre egen adfærd – man er nødt til at arbejde med sig selv. Der ud over er der den fordel ved at arbejde med heste, at det åbner for nogle følelser, der ellers kan være svære at få frem. Det kan, ifølge en anden der arbejder professionelt med heste-assisteret læring skyldes, at samværet med heste sandsynligvis igangsætter en øget oxytocin produktion. Oxytocin beskrives ofte som kærlighedens hormon, og bidrager til at øge social åbenhed.

Heste-assisteret læring som metode indeholder altså læringsmuligheder der kan bidrage til at give mennesker øget indblik i sig selv. Det eneste det kræver er at man er åben for metoden.

