

Underviserens arbejde med at skabe deltagelse i undervisning med legekvalitet

Sisse Winther Oreskov
lektor og ph.d.-studerende ved Professionshøjskolen Absalon og Designskolen Kolding,
swo@pha.dk

Lise Hostrup Sønnichsen
lektor og ph.d.-studerende ved UC SYD og
Designskolen Kolding, lhos@ucsyd.dk

Resumé

Denne artikel er skrevet i lyset af, at der i disse år eksperimenteres med at få legekvalitet ind i undervisningen på alle danske pædagoguddannelser med baggrund i professionshøjskolerens engagement i det nationale projekt *Playful Learning*. Der trækkes i artiklen på empiri fra to ph.d.-projekter med tilknytning til forskningsprogrammet *Playful Learning Research Extension*. Med udgangspunkt i observationer af undervisning og samtaler med undervisere omhandler artiklen undervisning med legekvalitet, hvor kroppen er i bevægelse. Nyere forskning indikerer, at det fra underviseres perspektiv kan være udfordrende for pædagogstuderende at deltage heri. Vi interesserer os for de udfordringer, undervisere oplever i den sammenhæng og belyser, hvordan undervisere med baggrund i deres professionspersonlige kompetencer enten benytter et; anerkendende og omsorgsfuldt –, fagligt argumenterende – eller kropsligt handlende afsæt i arbejdet med at omsætte studerendes forbehold for deltagelse til positiv grænsevandring. Afslutningsvis lægges op til diskussion af betingelserne for arbejdet med undervisning med legekvalitet i pædagoguddannelsen.

Nøgleord: Undervisning på pædagoguddannelsen, legekvalitet, kroppen i bevægelse, professionspersonlig kompetence, understøttelse af deltagelse

Abstract

Due to involvement in the Playful Learning Program pedagogue educations are obligated to experiment with Playful Learning. Research indicates that it is not always easy to get students to participate in the more physically active forms of playful activities. The analysis is based on observations of teaching and conversations with teachers. We explain how educators, based on their embodied professional competences, use a; appreciative and caring –, professionally argumentative – or physically acting starting point in the work of converting students' reservations against participation into participation. In the article we draw on empirical material from two PhD projects in the Playful Learning Research Extension program. In conclusion, the article sets the stage for discussion of the conditions for the development of professional embodied competence and teaching with play quality in pedagogue education.

Artiklen kan findes på
<https://tidsskrift.dk/FPPU>
DOI: 10.7146/fppu.v7i1.136711

Key words: Playful Learning, pedagogue education, play quality, supporting participation

Indledning

"Jeg kigger rundt på de studerende. De går ikke rigtigt i gang. 'Er I med på, hvad jeg mener', spørger jeg. Nogle begynder at tale om hvem af dem, der skal være bjørn, imens de øger afstanden mellem sig. To siger, de har skader og sætter sig ud til væggen. Enkelte gør sig klar på gulvet. Resten står og træder sig selv over tæerne. Jeg kan mærke, at undervisningsrummet er ved at falde fra hinanden. Jeg har ikke længere kontakt, de trækker sig, og jeg er ved at blive irriteret."

Ovenstående eksempel er en autoetnografisk fortælling fra en af forfatterens undervisningsoplevelser indenfor temaet "krop og bevægelse" på pædagoguddannelsen. I disse år eksperimenteres med at få lege-kvalitet ind i undervisningen på alle pædagoguddannelser i Danmark i kraft af professionshøjskolernes engagement i projekt *Playful Learning* (PL). Legende tilgange til undervisning på videregående uddannelser kan bidrage til studerendes spontane læring, understøtte deres sociale interaktion, problemløsning, fantasi, forestillingsevne og studieglæde (Nørgård, Toft-Nielsen, og Whitton 2017, s. 273). Visionen bag PL er, at pædagoger, som selv er undervist gennem legende tilgange, vil have forudsætninger for at styrke børns *kreative, eksperimenterende og legende tilgang til verden og deres livslange lyst til at lære* (www.playful-learning.dk).

I artiklen sætter vi fokus på undervisningsaktiviteter med lege-kvalitet, hvor kroppen er i bevægelse på legende måder. I den indledende fortælling oplever underviseren at de studerende udtrykker forbehold ved at deltage i legen "fød en bjørn", hvor en ud af tre skal mase sig fri af de andres kroppe. Fortællingen er en ud af flere om studerende, som undervisere oplever har meget på spil, når de i undervisningen bliver bedt om at agere legende på måder, hvor kroppen er i bevægelse på uvante måder. I et nyere review påpeges, at videregående uddannelse i dag er præget af en performativ kultur, hvor studerende har et negativt syn på at fejle, hvilket får legende tilgange til at fremstå potentielt udstillende (Jensen et. al, 2021). Forskning relateret til pædagoguddannelsen påpeger, at studerende kan have modstand på at blive set i legende bevægelsesmønstre, hvilket dels skyldes præstationskulturen men også, at studerende generelt bevæger sig mindre, og "at tiden til at være kreativ og tiden til at stå i det åbne og skabende rum er blevet forkortet for de studerende" (Pedersen, 2022, s.241-242). Vi er opmærksomme på det interessante i at kunne bekræfte, afkræfte, uddybe eller nuancere de studerendes perspektiv på undervisernes arbejde med at

skabe deltagelse, for derved at nuancere undervisernes oplevelser og valg, men af pladsmæssige årsager, har vi i denne artikel valgt primært at interessere os for undervisernes perspektiv.

Artiklens ærinde og opbygning

I artiklen fokuserer vi ikke på baggrunde for underviseres oplevelse af forbehold. Vi er i stedet optaget af, hvordan undervisere manøvrerer i spændingsfeltet mellem at respektere og udfordre studerendes grænser i bestræbelserne på at understøtte deres drivkraft for deltagelse. Vi har i vores proces været guidet af følgende undersøgelses-spørgsmål: *Hvordan understøtter undervisere på pædagoguddannelsen studerendes deltagelse i undervisning med lege-kvalitet? Og hvilke udfordringer oplever undervisere på den baggrund?*

Vi lægger ud med at redegøre for vores forståelse af begrebet "lege-kvalitet". I de følgende afsnit beskrives det teoretiske afsæt for forståelse af deltagelse og den metodiske fremgangsmåde, vi har benyttet i vores analyse. Herefter skitseres tre afsæt for at skabe deltagelse, som kan identificeres i det empiriske materiale. Som en del af konklusionen lægges der op til diskussion af betingelserne for at skabe deltagelse i undervisning med lege-kvalitet på pædagoguddannelsen.

Undervisning med lege-kvalitet

Gennem artiklen bruger vi betegnelsen lege-kvalitet med afsæt i Skovbjerg og Jørgensens (2021) beskrivelse af begrebet, som noget der er "bundet til konkrete situationer, er nært knyttet til handlinger, er fluktuerende og altid er lege-kvaliteter for nogen" (s. 1). Begrebet er udviklet med uddannelse for øje samtidig med, at det poetiske i legen bibeholdes, og kropslige handlinger placeres centralt i en social lære-proces (Skovbjerg og Jørgensen, 2021). Lege-kvalitet er ikke noget, man på forhånd kan sikre sig opnås i undervisningen, men noget man kan forsøge at planlægge for og give plads til i situationen for eksempel gennem facilitering af kropslig interaktion. Denne artikels empiriske eksempler afspejler aktivitet, hvor studerende har forladt stol og computer for at deltage kropsligt i at udforske, fortælle, konstruere og kommunikere gennem sang, musik, dans, rollespil, sociale lege m.v. Der refereres til aktiviteter, der har et sanseligt og oplevelsesbaseret præg samtidig med, at de er relateret til et curriculært tema.

Argumenter for aktivitetsrettede færdigheder

Professionshøjskolerne ønsker, at aktivitetsrettede færdigheder fremadrettet skal prioriteres højere i pædagoguddannelsen (Wang et al.,

Pædagogens rolle grundlæggende er at skabe noget sammen med andre

2022). Forskning påpeger en forskel på en professionsprofessionel, hvis sproglige repertoire er kropsindlejret og én, hvis viden primært er erhvervet gennem sproget (Collins, 2004). Forskellen ligger i, at den sidste kan have svært ved at handle kvalificeret i praksisfeltet, mens man på det verbale ekspliciterede niveau ikke vil kunne høre forskel på de to. Studerende kan med andre ord lyde som professionelle pædagoger ved at lære sig et bestemt pædagogisk sprog uden nødvendigvis at kunne sætte handling bag ordene.

Hvad det vil sige at kunne handle og vide pædagogisk afspejles i den pædagogiske litteratur (Grimen, 2008) fokus på begrebet phronesis (kløgt i handling) (Aristoteles, 2000). Phronesis udvikles gennem handling og den efterfølgende refleksion over oplevelser og valg i handling, hvorfor det har betydning, at der lægges øvelsesspor ud til de studerende i undervisningen (Rothuizen, 2021). Her kan det pædagogiske repertoire, målrettet eksempelvis understøttelse af børns leg og legende læring, kropsliggøres og sideløbende kobles til teori. Det bærende argument for at værne om en sådan "ud-på-gulvet didaktik" er, at pædagogik først og fremmest er et gøre-fag og, at pædagogens rolle grundlæggende er at skabe noget sammen med andre (Boysen & Hansen 2020). I organiseringen af uddannelsen tillægges praktikken stor betydning for kvalificeringen af praksisfærdigheder (Uddannelses- og forskningsstyrelsen 2021, s. 8), men forskning indikerer, at studerende ikke altid opnår at koble kropsliggjorte erfaringer til videns- og færdighedsmål, blandt andet fordi de i praktikken er for optaget af at gøre eksamen (Togsverd, 2019; Rothuizen et al., 2019). I en kortlægning af danske pædagogers faglighed belyser Togsverd og Aabro (2020), hvordan fire dimensioner af betydning kan udledes af den videnskabelige litteratur; den tænkende-, den vidende-, den handlende- og den

sansende og følede dimension. Kortlægningen peger på, at sansemæssige og følede vidensformer er trængte i forhold til de andre dimensioner (Togsverd & Aabro, 2020). Forskning i praktik viser, at studerende, der holder sig kropsligt på afstand af det, der opstår i det pædagogiske rum, får svært ved at udvikle den sensitivitet, der gør, at de kan læse og respondere på antydninger i omgivelserne (Falkenberg et al., 2019) – for eksempel børns legefulde udspil. Kropsligt engagement har betydning for udviklingen af kompetence i kommunikationslæsning, kommunikationsevne, egenkontakt og lederskab (Winther, 2012) i det pædagogiske arbejde. Man kan på den baggrund argumentere for det betydningsfulde i at øve sig i undervisningen, for at blive klar til at sætte sig selv kropsligt i spil sammen med børn i praktikken.

Teoretisk afsæt for forståelse af deltagelse

Med baggrund i social læringsteori (Wenger, 2010) kan deltagelse i undervisning forstås som deltagelse i et lærende fællesskab. Ideelt er et sådant fællesskab præget af fælles engagement, virksomhed og repertoire. For at opnå relevant læring må den studerende engagere sig i den fælles studieaktivitet (virksomhed) og sætte sine færdigheder og viden (repertoire) i spil. Hvorvidt, det lykkes studerende at indtage en aktiv deltagelsesidentitet gennem engagement, handler om, hvorvidt de kan identificere sig med form og indhold, og hvorvidt de oplever at kunne forhandle mening i fællesskabet. Hvis man for eksempel møder til undervisningen og er præget af fordomme overfor form og indhold og en manglende oplevelse af mening, har man som udgangspunkt en ikke-deltagelsesidentitet. En sådan ikke-deltagelsesidentitet vil kunne vendes til en deltagelsesidentitet via styret oplevelse og oplevelsen af at være på "rejse sammen" med nogen, som man føler en form for relation eller åndsslægtskab med og gennem andres positive fortællinger.

Omvendt kan en umiddelbar deltagelsesidentitet vendes til ikke-deltagelse, hvis man oplever sig forkert, ignoreret eller ude af stand til at bidrage (Wenger, 2010).

En betydningsfuld faktor for kvaliteten i lærende fællesskaber i uddannelse er tilstedeværelsen af en underviser, hvis ansvar det er at tilføre noget, der ikke er til stede i forvejen (Biesta 2014, s. 22). Til at belyse hvordan undervisere i vores empiriske eksempler konkret arbejder med at understøtte deltagelse, har vi ladet os inspireret af forskning i kroppen som "klangbund" for professionspersonlig kompetence. Winther (2012) peger på tre centrale elementer: 1) kropslig egenkontakt som afsæt for nærvær, som er kendetegnet ved balance mellem et professionelt fokus, hvor man har hjertet med, og en privat afgrænsning, 2) kommunikationslæsning og kontaktevne, som er kendetegnet ved evnen til at sanse og læse både verbal og kropslig kommunikation, skabe kontakt og sætte grænser og 3) lederskab over gruppe eller situation, som er kendetegnet ved kropslig centrering og positiv kropslig autoritet (s. 80).

Undervisning må ifølge Biesta (2014, s. 80) betragtes som en gave, vi som undervisere gerne vil give, men ikke kan være sikre på hvordan modtages. Den indledende fortælling eksemplificerer, hvordan studerendes forbehold får underviseren til et øjeblik at miste sin professionelle egenkontakt. Hun bliver irriteret over at det engagement, hun forventede fra de studerende ikke opstår. På den baggrund oplever hun, "at rummet er ved at falde fra hinanden" eller rettere, at hendes lederskab bliver sat til forhandling. At kunne omsætte studerendes forbehold til positiv grænsevandring er således en del af det at kunne få lov til at give studerende "undervisningens gave". Indeholdt i begrebet grænsevandring ligger det at bevæge sig mellem det kendte og det ukendte. Netop denne bevægelse er vigtig i en læreproces, hvis studerende ikke kun skal holde fast i allerede etableret viden men også lære nyt. En grænsevandring er "ofte forbundet med ubehag, da grænsevandring og selvoverskridelse fører os til et nyt sted, hvor vi ikke er helt sikre på, hvem vi er endnu" (Borghäll, 2019, s. 45). På denne baggrund er vi nysgerrige efter at belyse betydningen af undervisernes egne kropslige professionspersonlige kompetencer i arbejdet med at skabe deltagelse. Vi har en særlig interesse i at sætte fokus på den del af didaktikken, der søger at appellere til de studerendes drivkraft og øge deres energi til at deltage i læreprocessen med legekvalitet gennem samspil (Illeris, 2006).

Metode

Artiklen har baggrund i empiri fra to ph.d.-projekter som, på hver sin måde har fokus på kropslighed som afsæt for læring. Projekterne er tilknyttet forskningsprogrammet Playful Learning Research Extension, hvor det overordnede interessefelt er legende tilgange til undervisning på lærer- og pædagoguddannelser. Vi har set på tværs af empirien og fundet fortællinger om, hvordan undervisere understøtter studeren-

des deltagelse i undervisning med legekvalitet. Empirien er indhentet på to professionshøjskoler og i alt fire pædagoguddannelser. Den omfatter otte deltagende-observationer fra undervisningen inspireret af sensorisk etnografi (Pink, 2015) og samtaler med syv undervisere, der er foretaget i en fortællende og samskabende form, hvor forsker og informant er fælles om at komme frem til pointer og betydninger (Boje & Rosile, 2020).

I en proces inspireret af grounded theory (Charmaz, 2014) har vi individuelt arbejdet med at kode materialet i to trin; gennem åben kodning, hvor materialet er kodet tæt på ordlyden i materialet, og derefter i en aksial kodning, hvor hovedkategorier er sat sammen med underkategorier på nye måder for at undersøge det aktuelle fænomen. Herefter har vi, som det tredje trin i kodningen, præsenteret vores fund for hinanden i en fortællende-samtaleform (Boje & Rosile, 2020). I disse samtaler er vores fund blevet diskuteret i lyset af egne erfaringer i en form for fælles auto-etnografisk samtale (Ellis, et al., 2011).

Tre eksempler på underviseres afsæt i understøttelse af deltagelse

Vores empiriske materiale viser en mangfoldighed af måder, hvorpå undervisere rammesætter, understøtter og guider studerende til at sætte sig selv i spil på en legende måde i undervisningen. Vi har valgt at fokusere på empiri, der viser betydningen af timing mellem verbal og kropslig understøttelse i det fysiske møde. Empiri der eksemplificerer andre former for didaktisk rammesætning, som for eksempel betydningen af at skabe et inviterende og inkluderende rum, er ikke inkluderet. Dette valg har afsæt i vores interesse i at belyse, hvad der er på spil, når undervisere, gennem undervisning med legekvalitet, søger at udvide studerendes kropslig repertoire. På den baggrund har vi i det empiriske materiale identificeret tre forskellige afsæt i underviseres arbejde med at skabe deltagelse: Et anerkendende og omsorgsfuldt afsæt, et fagligt argumenterende afsæt og et kropsligt handlende afsæt. De tre afsæt skal forstås som nuancer i undervisernes personlige, kropslig repertoire undervisningsstil, som i praksis også suppleres af andre didaktiske virkemidler.

Et anerkendende og omsorgsfuldt afsæt for understøttelse af deltagelse

"Susanne udstråler stor ro, kigger rundt på de studerende og siger smilende: 'Der skal laves korte kropslige øvelser, det kan gøre noget ved os, men bare rolig, det bliver korte sekvenser og små øvelser'".

Ovenstående udsagn afspejler, hvordan Susanne forventer, at de studerende vil være forbeholdne over for at deltage i de følgende undervisningsaktiviteter. Hun søger på en gang at anerkende og nedtone det, hun forventer og mærker ved at udstråle ro og søge øjenkontakt. Sideløbende forbereder hun de studerende på, at dagens øvelser "kan gøre noget ved dem", men, at de godt vil kunne klare det,

Undervisere kan ikke vælge at beskytte de studerende mod at få deres grænser udfordret, fordi det på samme tid ville betyde, at de forråder deres opgave

fordi det bliver kortvarigt. Susannes kropssprog er afstemt med det, hun siger, idet hun udstråler empati, omsorg og imødekommenhed. Med henvisning til Illeris (2006) og Wenger (2010) kan man argumentere for, at hun søger at overtale de studerende til ikke at lade deres forbehold fylde ved at anerkende og drage omsorg for den stemning af ikke-deltagelse, hun fornemmer i rummet. Hun taler til deres følelser for at øge drivkraft og motivation for deltagelse.

Susannes tilgang peger ind i den udfordring, som kan opstå, når undervisere på den ene side er af den overbevisning, at de studerendes deltagelse i aktiviteten er betydningsfuld for deres uddannelse samtidig med, at de er bevidst om, at deltagelse for nogle studerende kan føles grænseoverskridende. Undervisere kan ikke vælge at beskytte de studerende mod at få deres grænser udfordret, fordi det på samme tid ville betyde, at de forråder deres opgave. Dermed opstår et ansvar for at lykkes med begge dele. Susannes italesættelse af det muligt sårbare kan skabe et trygt rum for nogle, mens det for andre kan understøtte en forståelse af, at undervisning med legekvalitet er farlig og "gør noget ved en", og at man derfor skal være på vagt. Herved kan det blive legitimt ikke at engagere sig fuldt og helt. Cecilie – en anden underviser – sætter ord på dilemmaet på følgende måde:

"Jeg kan mærke sådan et ansvar for både at passe på deres psyke og deres krop. Det kan måske også blive for meget at italesætte, at nogle har det svært med det, uden at følge det til dørs og kunne sige, at det ikke kan nytte noget, hvis du skal være i den her branche".

Et fagligt argumenterende afsæt for understøttelse af deltagelse

Med ovenstående udtalelse: "det kan ikke nytte noget, hvis du skal være i denne branche" overvejer Cecilie et fagligt argumenterende afsæt. Et sådant afsæt leveres med patos af Siw i det følgende eksempel. Hun italesætter, at læring gennem aktivitet med legekvalitet tilbyder særlige muligheder. Hun begynder dagens undervisning med at sige:

"I dag skal I i kontakt med jeres ressourcer og mærke den power, I besidder. Det skal gøre jer solide og forankrede i jeres krop, så I ikke vælter omkuld i det pædagogiske arbejde. I skal blive i jer selv, så den anden kan bevare sin integritet, I skal ikke overtage den anden".

Siw beskriver i eksemplet opnåelse af nogle kompetencer, som det er svært at afvise, hvis man ønsker at virke professionelt som pædagog. Hun appellerer herigennem til de studerendes meningskabelse. Samtidig er hendes kropslige fremtoning afstemt med det, hun siger. Med både ord, krop og handling udstråler hun, at deltagelse i undervisningen er betydningsfuld for fagligheden. På de fleste studerende virker dette afsæt umiddelbart medrivende og motiverende, hvilket afspejles i, at de fleste indtager gulvet som aktive deltagere, enkelte dog mere tøvende. På et tidspunkt, under observationen, sætter en studerende sig på en stol. Da Siw spørger, hvorfor hun ikke længere er med, svarer hun med vrede i stemmen: "Du er yderst irriterende", hvorefter hun smiler. De modsatrettede kræfter lyser ud af den studerende. På den ene side demonstrerer hun med sit smil, at hun gerne vil komme Siw i møde, på den anden side at undervisningen har presset hende ud i noget, hun ikke kan magte. Siw svarer den studerende i et nysgerrigt imødekommende stemmeleje: "det kan da godt være, det må vi lige tale om i pausen". Kravet om deltagelse fremprovokerer modstand, og

her opstår en udfordring, der handler om hensynet til den enkelte eller de mange i undervisningssituationen. I modsætning til den fortælling, vi indledte artiklen med, så undgår Siw her, at undervisningsrummet "falder fra hinanden", hvilket med henvisning til Winter (2012) kan tilskrives hendes evne til at opretholde egenkontakt, kommunikationslæsning, lederskab og kontaktevne i en konfliktfyldt situation. Heri udviser hun autenticitet i relation til den indledende argumentation for deltagelse, idet hun udøver det, hun har italesat, hun ønsker, de studerende skal lære. I situationen opfanger hun, at en studerende har trukket sig. I sin respons udstråler hun kropslig ro. Hendes egenkontakt gør hende med andre ord i stand til at vise interesse for den studerende samtidig med, at hun opretholder en privat afgrænsning. Gennem sit nærvær er Siw i stand til at møde den studerendes irritation og læse hendes ængstelighed men samtidig sætte grænser for, hvor meget denne skal få lov at påvirke undervisningen.

Et kropsligt handlende afsæt for understøttelse af deltagelse

Mens underviserne i de to ovenstående eksempler primært tager udgangspunkt i et verbalt afsæt for understøttelse af deltagelse afstemt med et autentisk kropssprog, så lader Nanna i højere grad de kropslige handlinger gå forud for de verbale:

Gulvet er ryddet og stolene sat i en stor halvcirkel langs væggen, da den store flok nystartede pædagogstuderende, træder ind i lokalet. De sætter sig stille på stolene. Nanna byder velkommen med smil og småsnak. 'I skal op og stå, for vi skal begynde med en goddag sang', siger hun. De studerende er stille. Greb i håndled, bredstående positur, krydsede ben og arme, rokken fra fod til fod efterlader indtryk af usikkerhed. Nanna giver sig til at forklare, hvordan børn synger i et højt toneleje og eksemplificerer ved at synge solo, mens hun går rundt og giver hånd i halvcirklen. Nanna synger i et højt toneleje, der ligger uden for hendes stemmes naturlige leje, hvilket gør stemmen lidt spæd. 'Vi går rundt og hilser venligt, det en dejlig dag, vi kan', synger Nanna. På 'kan' vender hun sig brat fra halvcirklen og sætter kurs mod klaveret, mens hun synger: 'undskyld! Nu synger jeg lidt forkert'. Flokken af studerende bryder ud i latter. 'Nu skal vi bruge vores hænder på forskellige måder til at sige goddag. Vi bruger hele gulvet', siger hun og træder et skridt ind i cirklen. De studerende bevæger sig forsigtigt rundt og giver hinanden hånd. Forlegne smil mødes. Nanna fortsætter med at synge solo i et nyt vers, hvor de studerende skal hilse med forskellige kropsdele. Lydneveuet og bevægelsestempoet stiger ved hilsen med numsen, flere studerende begynder at synge med, men en lille flok på 4-5 studerende holder sig i et hjørne af lokalet og bevæger sig meget behersket med en mimik, der antyder ubehag. Nanna beder alle sætte sig på stolene i den rækkefølge, de har fødselsdag. Gruppen i hjørnet opløses og i den følgende dans og sang interagerer de ude på gulvet med de andre. Smil møder smil, krop møder krop og skifter retning

i en strøm af kontakt. Studerende imiterer og udfordrer hinanden som dansende dyr, mønstre m.v. Efter en sang, som handler om en doktor, der danser dårligdomme væk, klapper og hujer de studerende spontant.

Nannas undervisning kan forstås som en forhandling, hvor hun søger at overtale de studerende til deltagelse gennem styrede oplevelser mod en deltagelsesidentitet, hvor de selv begynder at forhandle deres ideer med hinanden i kropslige interaktioner. I Nannas undervisningsrum mærkes dette skifte i deltagelsesidentitet efterhånden som flere og flere studerende overgiver sig til præmissen om at kommunikere legende med hinanden. Man kan sige, at de begynder at formidle positive fortællinger om deltagelse gennem deres aktive handlen. Konkret afspejles skiftet i deltagelsesidentitet og stemning i et ændret lyd billede og tilkomsten af friere uforudsigelige, dramatiske, legefulde og mere kraftfulde bevægelser. Interaktion og gensidig kropslig meningsforhandling de studerende imellem øges i deres ageren som dansende dyr, doktor, patienter m.v. Nanna får hjælp til at opretholde den legefulde stemning af de studerendes smittende legefulde interaktioner.

Gennem kropslig kommunikationslæsning og et performende kropsligt lederskab er Nanna i stand til at understøtte de studerendes kropslige, legende og imiterende interaktion. Med en timing, der afværger, at de studerendes forbehold får fylde og gennem læsning af de studerendes usikkerhed og kropslig imødekommende kommunikation, etablerer hun et rum, hvor de studerende tør vove sig ud på gulvet og synge og danse. Ved hurtigt at bryde cirklen (bede de studerende gå ud på gulvet imellem hinanden), mindsker hun, hvor mange øjne, man kan betragtes af. Gennem kropslig kommunikation sætter hun sin autoritet på spil: Når hun synger forkert, viser hun, at hun ikke er perfekt, samtidig med, at hun udstråler kropslig egenkontakt. Hermed demonstrerer hun, at det er muligt at hvile i uperfekthed. Hendes "skønsang" om at synge forkert er et eksempel på et humoristisk overraskelsesmoment, som får de studerende til at grine, hvormed noget af den anspændthed, der ellers præger rummet, opløses. Følgende citater vidner om, at dette er en bevidst handling:

"Jeg klovner, og laver fejl med vilje for, at de kan se, at jeg også har fejl, og jeg griner af mig selv simpelthen for at få løst alt det der, jeg ved, der ligger og ulmer, og det skal foregå, inden de studerende overhovedet når at få sat ord på det".

Nanna forlanger ikke, at de studerende skal synge med. Hun inviterer i stedet til deltagelse gennem egne handlinger:

"Jeg gør rigtig meget ud af ikke at italesætte det, der potentielt vil udfordre, før de står i det og ikke kan løbe ud ad døren. (...) Men jeg

bruger hele tiden det at gøre dem opmærksom undervejs; 'nå hov, kunne I se, hvad I lige gjorde', ... det er sådan en helt bevidst taktik".

Ved at gøre de studerende opmærksomme på deres succes undervejs samtidig med, at det faglige argument – "sådan gør I med børn" – ligger implicit, gør hun dem bevidste om betydningen af deres handlinger og ansporer til den refleksion over handling, som er essentiel i opbyggelse af pædagogisk viden. Nogle studerende er hurtige at bevæge fra en ikke-deltagelsesidentitet til en deltagelsesidentitet. De kan måske identificere sig med undervisningstilgangen og har blot ventet på at den trykkede stemning skulle opløses. Den lille gruppe i hjørnet har imidlertid brug for mere understøttelse. Ved at få alle studerende til at placere sig i rummet efter fødselsdag lykkes Nanna med at opløse deres gruppedynamik på en måde, hvor hun undgår, at de taber ansigt samtidig med, at de bliver "suget ind" i interaktion med de andre studerende. Herved får de en ny chance for at få en deltagelsesidentitet.

Når man observerer undervisere som Nanna udfolde deres professionspersonlige og didaktiske kompetencer, ser det legende let ud, men hendes egen konklusion er en anden: *"Jeg sætter mig selv i spil helt vildt meget, og det er en af de ting, jeg synes er spændende, men i virkeligheden også ret grænseoverskridende, fordi jeg ved, hvor meget det her det kræver af mig. Har jeg så en halvdårlig dag, så føles det simpelthen, som om jeg har løbet et maraton".*

Her opstår en udfordring for underviseren med det kropslige handlende afsæt, som afspejler sig i på den ene side at investere den energi, det kræver at understøtte de studerendes deltagelse og på den anden side at økonomisere med egne kræfter ud fra bevidstheden om, at det kan komme til at kræve så meget, at det kan komme til at føles som at løbe et maraton.

Konklusion

Nyere forskning indikerer, hvad også vores empiri afspejler, at deltagelse i undervisning med legekvalitet kan udfordre. I artiklens empiriske eksempler søger underviserne at flytte studerende, der giver indtryk af at have en ikke-deltagelsesform præget af indordning, der siger "det her er ikke lige mig" til en engageret deltagelsesform, der siger "vi kan det her sammen og jeg føler mig tryk nok til gennem aktiv handlen at lade mig udfordre af noget, jeg ikke plejer at identificere mig med

som studerende". Analysen viser, at underviserne med afsæt i enten en anerkendende og omsorgsfuld tilgang til understøttelse, et fagligt argumenterende afsæt eller et kropsligt handlende afsæt bruger deres professionspersonlige kompetencer i understøttelsen af studerendes deltagelse.

Med afsæt i vores analyse har vi beskrevet, hvordan undervisning med legekvalitet skaber udfordrende situationer for undervisere relateret til hensynet til studerendes grænser på den ene side og den uddannelsesmæssige opgave på den anden, hensynet til den enkelte eller de mange, nødvendigheden af på den ene side at økonomisere med egne kræfter og på den anden side at gøre det der skal til for, at de studerende opnår en deltagelsesposition.

Når professionshøjskolernes ønsker at skabe øvelsesspor for udvikelse af studerendes praktiske pædagogiske handlerepertoire gennem undervisning med legekvalitet, kræver det i vores optik en diskussion af mening, rum, tid og magt i relation til, hvordan, hvorfor og under hvilke vilkår disse øvelsesspor kan og bør realiseres.

Uddannelse handler om åbning af identiteter gennem udforskning af nye måder at være, handle og forhandle mening på (Wenger 2010, s. 262,298). Der er altid magt på spil i et undervisningsrum. De fås forbehold kan forhindre flertallets ønske om deltagelse og oplevelse af indordning og grænseoverskridelse kan betyde, at undervisning med legekvalitet virker mod hensigten. Vores analyse tyder på, at undervisere, der lykkes med at skabe en positiv deltagelsesposition i undervisning med legekvalitet, trækker på professionspersonlige kompetencer. Derfor finder vi diskussionen af, hvordan uddannelsen kan understøtte, at undervisere udvikler sådanne kompetencer, relevant. Er det noget, man må forvente at undervisere på pædagoguddannelsen besidder? Eller bør et sådant fokus for eksempel være en del af lektorkvalificeringen?

Et andet relevant diskussionsspørgsmål kunne være, hvordan pædagoguddannelsens nuværende holdstørrelser og opbygning understøtter underviserens mulighed for at skabe deltagelse i undervisning med legekvalitet. Hvilken betydning har det for eksempel, hvor mange der er på et hold, hvor kontinuerligt man mødes og hvilke lokaler og materialer, der er til rådighed?

Litteratur

- Aristoteles. (2000). *Etikken*. Frederiksberg: Det lille Forlag.
- Biesta, G. J. J. (2014). *Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik*. Aarhus: Klim.
- Boje, D. & Rosile, G.A. (2020). *How to use conversational storytelling interviews for your dissertation*. Northampton: Edward Elgar Publishing.
- Borghäll, J. (2019). *At bryde isen*. København: Forlaget Underskoven.
- Boysen, M.S.W. og Hansen, N.F. (2020). *Vovemod og handlekraft: om kreativitet, æstetik og skabende pædagogik*. Kbh.: Akademisk Forlag.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. 2nd edition. London ; Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Collins, H. (2004). "Interactional Expertise as a Third Kind of Knowledge". *Phenomenology and the Cognitive Sciences* 3(2):125–43. Doi: 10.1023/B:PHEN.0000040824.89221.1a.
- Ellis, C., Adams T.E. & Bochner, A.P. (2011). "Autoethnography: An Overview." *Historical Social Research / Historische Sozialforschung* 36(4):273–90.
- Falkenberg, H. (2019). Den studerendes vidensprocesser i den pædagogiske praksis—Om at skabe forbindelser. I *Pædagoguddannelsens praktik og dens bidrag til dannelse af professionsidentitet: Rapportering fra et forskningsprojekt*. https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/102537131/HUP_3_rapport_final.pdf
- Grimen, H. (2008). "Profesjon og kunnskap". I *Molander og Terum (red.) Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Illeris, K. (2015). *Læring* (3. udgave). Samfundslitteratur.
- Jensen, J. B., Pedersen, O., Lund, O. & Skovbjerg, H. M. (2021). Playful approaches to learning as a realm for the humanities in the culture of higher education: A hermeneutical literature review. *Arts and Humanities in Higher Education*, 0 (0), 1–22. <https://doi.org/10.1177/1474022211050862>
- Nørgård, R. T., Toft-Nielsen C., & Whitton, N. (2017). "Playful Learning in Higher Education: Developing a Signature Pedagogy". *International Journal of Play* 6(3):272–82. doi: 10.1080/21594937.2017.1382997.
- Pedersen, L. D. (2023). Legens (u)mulige koreografier på pædagoguddannelsen. I: H. Knudsen, J. E. Kristensen & Nielsen J. B. (Red.), *Leg på spil i pædagogik og uddannelser*, (s. 231-248). Akademisk forlag.
- Pink, S. (2015). *Doing sensory ethnography*. Second edition. London ; Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Rothuizen, J. J. (2019). Pædagoguddannelsens praktik og dens bidrag til dannelse af professionsidentitet: Rapportering fra et forskningsprojekt. VIAUC; KP: [eksp. www.werkshop.dk. https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/102537131/HUP_3_rapport_final.pdf
- Rothuizen, J. J. (2021). "Mellem viden og handling". S. 71–82 i: *Hjermitzlev, Morthorst, Togsverd (red.) God og dårlig pædagoguddannelse: 18 skarpe tekster om landets største videregående uddannelse*. Aarhus: DPP: [eksp. www.werkshop.dk].
- Skovbjerg, H.M., & Jørgensen, H.H. (2021). "Legekvaliteter: Udvikling af et begreb om det legende i lærer- og pædagoguddannelsen". *Tidskriftet Læring og Medier (LOM)* 14(24). Doi: 10.7146/lom.v14i24.127125.
- Togsverd, L. (2019). "Kvalificering i spænding - når 'opgave' og 'eksamen' rejser ind i praktikken". I Rothuizen, J. J. et al *Pædagoguddannelsens praktik og dens bidrag til dannelse af professionsidentitet: rapportering fra et forskningsprojekt*, s. 103-135. Århus; Kbh.: VIAUC; KP: [eksp. www.werkshop.dk].
- Togsverd, L., & Aabro, C. (2020). *Pædagogers faglighed - en vidensopsamling*.
- Uddannelses- og forskningsstyrelsen. (2021). *Evaluering af pædagoguddannelsen: samlet rapport*. Uddannelses- og forskningsstyrelsen.
- Wang, C. m.fl. (2022). *Professionshøjskoler: Seks indsætter skal reformere pædagoguddannelsen*. Hentet 19. april 2022 (<https://www.altinget.dk/forskning/artikel/professionshoejskoler-seks-indsatser-skal-reformere-paedagoguddannelsen>).
- Wenger, E. (2010). *Praksisfællesskaber: læring, mening og identitet*. Kbh.: Hans Reitzel.
- Winther, H. (2012). *Kroppens sprog i professionel praksis: om kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation*. Værløse: Billesø & Baltzer.