

Kroppens sprog

– om sårbarhed, mod og åbenhjertet lederskab i pædagogisk praksis

Helle Winther

Lektor Ph.d. i dans og bevægelsespsykologi.
Leder af forskningsgruppen Krop, læring og
social forandring. Institut for Idræt og
Ernæring, Københavns Universitet
hwinther@nexs.ku.dk

Resume

Denne artikel giver indsigt i, hvorfor og hvordan kroppen har betydning for kommunikation og lederskab i pædagogisk praksis. Igennem artiklen udfoldes et kalejdoskop af teoretiske begreber og praksisnære fortællinger. En bevægelsespsykologisk tilgang til kommunikation og lederskab kan åbne for en øget opmærksomhed på det følelsesmættede sprog, herunder vigtigheden af, at den professionelle kan bevare en kropsligt forankret ro. Her kan opmærksomheden på pædagogisk takt og professionspersonlig ledelseskompetence være med til at give børn og unge en oplevelse af at blive mødt. Fortællingerne favner betydningsfulde øjeblikke og sætter især fokus på sammenhængen mellem sårbarhed, mod og åbenhjertet lederskab. Formålet er at åbne for undren, genkendelse og refleksion.

Nøgleord: Pædagogisk takt, kærlighed, egenkontakt, kommunikationslæsning og kontaktevne

Abstract

The language of the body

– on vulnerability, courage and open-hearted leadership in pedagogical practice

Through a kaleidoscope of theoretical concepts and situated stories, this article gives insight into why and how the body has significance for communication and leadership in pedagogical practice. A movement psychological -inspired approach to communication and leadership can open for increased attention to an emotionally rich language, and the importance of professionals' ability to maintain calmness. Here, pedagogical tact and embodied leadership competence may contribute to giving children and youth an experience of being met. The situated stories focus especially on the relationship between vulnerability, courage and openhearted leadership. The purpose is to open for wonder, recognition and reflection.

Keywords: Pedagogical tact, love, self-contact and somatic awareness, communication reading and contactability

Artiklen kan findes på

<https://tidsskrift.dk/FPPU>

DOI: 10.7146/fppu.v8i1.144784

Indledning

Børnekinder kan være smilende varme, fulde af sand, stribede af tårer og dufte af sol. Man kan se og mærke følelserne buldre i de små kroppe, som på så umiddelbar måde fortæller om stemte og ustemte øjeblikke. Disse øjeblikke kan forsvinde som dug for solen i en ny leg eller rodfæste sig som et kropsligt minde, der bæres med i livet. Børn kan tale igennem kroppen allerede, når de bliver født, og kroppens sprog er en form for urmenneskelig kommunikation med iboende kulturelle betydninger. Kroppens sprog er forbundet med energi, følsomhed, kommunikative dynamikker og eksistentielle processer. Derfor er den professionelle kropslige kommunikation også af stor betydning i pædagogisk praksis. Her er den professionspersonlige ledelseskompetence et allestedsnærværende, konkret og mærkbart bevægelsespsykologisk fænomen. Det handler både om egenkontakt, kommunikationslæsning og lederskab og om at have kendskab til de hverdagsnære følelsesmæssige processer, der kan være i spil i en pædagogisk praksis.

Igennem et kalejdoskop af teoretiske begreber og situative genkendelige fortællinger giver denne artikel praksisnær og forskningsbaseret indsigt i, hvorfor og hvordan kroppen har betydning for kommunikation og lederskab i pædagogisk praksis. Her skabes der også opmærksomhed om følelsesmættede processer og vigtigheden af, at den professionelle kan bevare en kropsligt forankret ro. En sådan opmærksomhed er også forbundet med pædagogisk takt, og det kan være med til at skabe tryghed og tillid og give børn og unge en oplevelse af at blive mødt.

Det er nemmere sagt end gjort. Derfor fokuserer artiklen på den professionelle perspektiv og udfolder især sammenhængen mellem sårbarhed, mod og åbenhjertet lederskab. Fortællingerne i teksten er udformet som oplevelsesbeskrivelser og skrevet af henholdsvis to lærere, en pædagog og en pædagogstuderende. Forskningsspørgsmålet handler om, hvordan kroppens sprog, herunder kærlighed, sårbarhed, mod og lederskab, er til stede som betydningsfulde fænomener i pædagogisk praksis. Herigennem kan der åbnes for undren, genkendelse og refleksion hos læseren. Formålet er at vise, hvordan kroppens sprog er en uomgængelig del af pædagogisk praksis - og derfor også et vigtigt emne i både nutidige og fremtidige uddannelsessammenhænge.

Artikel har rod i fænomenologi, bevægelsespsykologi og forskning om kroppens betydning for kommunikation og lederskab.

Forskningsmæssig baggrund

Forskning viser, at der er en klar sammenhæng mellem kropslighed, professionel kommunikation og lederskab. Undervisning i kroppens sprog har et stort, men ofte overset uddannelsesmæssigt potentiale (Ashkanasy & Dasborough, 2010; Winther 2013; Winther 2018; Ladkin

& Taylor, 2010; Pedersen og Orset, 2020). Internationalt ses også en voksende interesse for at inkludere kropslige og kunstbaserede aktiviteter i uddannelsessammenhænge for at kunne åbne for sanselige og erfaringsbaserede læreprocesser (Biehl, 2017; Ladkin & Taylor, 2010).

Artiklen tager udgangspunkt i et mangeårigt praksisnært forskningsarbejde om bevægelsespsykologi og Kroppens sprog i professionel praksis (Winther, 2012; 2018; 2020). Fokus har været på, hvordan bevægelsesorienterede uddannelsesforløb med øget fokus på kroppens sprog kan være udviklende for professionel kommunikation og lederskab (Winther, Grøntved, Gravesen & Ilkjær, 2015; Winther & Grøntved, 2022; Winther, 2018; Winther og Højlund Larsen, 2022). Forskningen er foregået i en række forskellige sammenhænge med henholdsvis undervisere, sygeplejerskestuderende, ledere, pædagogstuderende, lærere og kommende gymnasielærere (Winther, 2018; 2020; Winther, Grøntved, Gravesen & Ilkjær, 2015; Skovhus & Winther, 2019; Berg & Winther, 2021; Winther & Højlund Larsen, 2022). I den forbindelse har store grupper af studerende og professionelle nedskrevet deres egne sansemættede og subjektivt oplevede fortællinger fra praksis. Mange fortællinger sætter fokus på berørende og bevægende øjeblikke, såvel som situationer, der kan være svære at være i. Sådanne praksisnære fortællinger vil være et konkret omdrejningspunkt for denne artikel. Fortællingerne kredser om, hvordan kærlighed, sårbarhed, mod og lederskab er til stede i en pædagogisk praksis. De er udvalgt med henblik på at kunne udfolde essentielle situationer, der i samklang med den valgte teori kan give indblik i kroppens sprog i pædagogisk praksis. Selvom kroppens sprog også er forbundet med kulturelle og institutionelle normer og forskellige professioners bevægelseskoreografier, fokuseres der her primært på den nære og situative kommunikation mellem børn, unge og voksne. Alle fortællinger er skrevet som oplevelsesbeskrivelser.

Oplevelsesbeskrivelser

Oplevelsesbeskrivelser er mættede og sanseligt beskrevne fortællinger, der kan give indblik i betydningsfulde øjeblikke og levede erfaringer fra praksis.

Oplevelsesbeskrivelser kan beskrive, hvordan følelsesmæssige processer, gyldne øjeblikke og konflikter opleves (Winther, 2015). Selvom oplevelsesbeskrivelser er unikke og subjektivt oplevede, kan de også vække genkendelighed og resonans. Forskningsmetoden er inspireret af fænomenologi og nyere narrative forskningsmetoder, som omfatter sanselige, kropslige og multimodale tilgange til forskning (van Manen, 2016a; Sparkes, 2016). Fænomenologisk inspireret forskning sigter mod at undersøge menneskers livsverden, som den viser sig. Det handler ikke om at *bevise*, men om at *belyse* menneskets kropslige tilstedeværelse i verden (Todres, 2007; Winther, 2015). Her er der særligt hentet inspiration fra Max van Manens Phenomenology of Practise, der tager

afsæt i praksis og forbereder til praksis (van Manen, 2016a). Den levede erfaring og mening er, som van Manen (2016a) skriver, førsprogligt til stede i den sanselige opmærksomhed af at se, høre, røre, røre og blive rørt af verden. Fænomenologisk inspirerede forskningstilgange handler således også om at åbne op for vores "inner speech" and "inner writing", og selvom ordenes verden aldrig til fulde kan favne nuets oplevelser, kan de give genklang hos andre og åbne for nye erkendelser (van Manen, 2016a; Winther, 2015). Da oplevelsesbeskrivelser har fokus på den professionelle eget blik og "inner speech" kan de kun give én vinkel på hændelser i situationen. De kan således belyse den subjektivt erfarede livsverden, men de kan ikke bevise, at det er dette, som faktisk sker. Måske overser den professionelle nogle børn, måske ville en anden pædagog opleve samme situation fuldstændig anderledes. Hvis man derfor har forskningsmæssig interesse i at få et bredere indblik i den kropslige situative kommunikation, vil oplevelsesbeskrivelser med fordel kunne bruges i samspil med andre kvalitative metoder som f.eks. observationer, videooptagelser eller kunstnerisk inspirerede metoder som børnetegninger, der også kan give børnene en stemme (Winther, 2015; Winther & Berg, 2021). På den anden side kan oplevelsesbeskrivelser netop, som i denne tekst, give indsigt i, hvordan fænomener som sårbarhed, mod og kærlighed opleves i dagligdagens pædagogiske praksis.

Som tidligere omtalt vil læseren møde to lærere, en pædagog og en pædagogstuderende. Lærerne og pædagogen har alle deltaget i tværprofessionelle videreuddannelsesforløb, hvor de har arbejdet med deres egne professionspersonlige fortællinger og samtidig bidraget til et overordnet forskningsprojekt. Den pædagogstuderende indgår i et mindre projekt, der undersøger, hvordan studerende kan udvikle deres kommende professionalitet igennem et øget fokus på kroppens sprog. Forskningen er udarbejdet på baggrund af Københavns Universitets GDPR regler og etik. Deltagerne har givet samtykke til, at deres oplevelsesbeskrivelser må blive publicerede. Af etiske grunde er skoler, institutioner, børn og unge anonymiserede. Børn og unge omtales som *børnene* eller *de unge*. De professionelle navne er erstattede af fiktive pseudonymiserede navne, så også deres identitet beskyttes. Pædagogens oplevelsesbeskrivelse har et enkelt barn i fokus. Her er barnets navn også fiktivt og fortællingen er forkortet. Forfatteren af denne artikel har ikke været til stede i den pædagogiske praksis.

Fortællingerne belyser, hvordan de professionelle har mærket sig selv og handlet i bevægende og udfordrende pædagogiske øjeblikke, hvor sårbarhed, mod og åbenhjertet lederskab har været på spil. Det har også været situationer, hvor pædagogisk takt har været meget nærværende.

Pædagogiske øjeblikke og pædagogisk takt

Hvad er pædagogik?

"Vi ved det og vi ved det ikke. Pædagogik er en del af og rodfæstet i vores fænomenologiske reaktion på barnets naturlige sårbarhed. Alligevel ved vi på sin vis ikke, hvad pædagogik er, fordi fænomenet pædagogik i sidste ende bliver et mysterium, når vi presser på for at få en mere grundlæggende forståelse af det" (Van Manen, 2022, s. 27).

Sådan skriver Max van Manen (2022) i bogen om Pædagogisk Takt. Hermed skriver han også, at pædagogik og pædagogisk praksis har sit udspring i levende og betydningsfulde pædagogiske øjeblikke. Sådanne øjeblikke kan vi bære med os hele livet, da de kan være så betydningsfulde og have så lang en latenstid, at de sætter spor i børne- eller ungeliv og i den levede krop (van Manen, 2022; Merleau Ponty, 1945/2002). Negative pædagogiske øjeblikke er forbundet med hændelser, som giver ar på sjælen, mens frugtbare pædagogiske øjeblikke er forbundet med kærlighed, anerkendelse og omsorg (van Manen, 2022). Den pædagogiske praksis er derfor også forbundet med den professionelle evne til pædagogisk takt. Ordet takt stammer etymologisk set fra *tactus*, der betyder berøring, og *tangere*, der betyder røre (van Manen, 2022; 2016b). Pædagogisk takt er ifølge van Manen blandt andet noget, der i hverdagen manifesterer sig som øjeblikkelig handling, og er forbundet med intuitiv sensibilitet og følsomhed.

Pædagogisk takt er en praktisk kundskab af både improvisatorisk og etisk karakter, der også handler om at vide hvad man skal gøre, når man ikke ved, hvad man skal gøre (Van Manen, 2022, 2016b). Grundlæggende handler det om at kunne skabe en frugtbar atmosfære, se og understøtte det unikke, og om at beskytte børn og unges sårbarhed (van Manen, 2016b). Takt handler også om, at den professionelle kan være sensitiv over for det enkelte barn eller unge menneske og samtidig være opmærksom på særlige forhold, der gør sig gældende i situationen. Sådanne forhold kan handle om, hvordan pædagogen kan være sensitiv over for det enkelte barn og samtidig have ansvar for, at en hel børnegruppe indgår i de fælles rutiner, som er gældende i daginstitutionens hverdag. Undervisning og pædagogisk praksis handler derfor symbolsk set om både at røre og at blive berørt, samtidig med at kroppens sprog er konkret nærværende i hver eneste relation og handling (van Manen, 2022; Winther, 2012).

Pædagogiske øjeblikke er således flydende og altid nærværende muligheder, der kalder på takt. Det er derfor vigtigt, at den professionelle er i stand til at være i øjeblikket med bevidsthed om kroppens sprog. Netop herigennem er der mulighed for at forvandle potentielt negative øjeblikke til frugtbare øjeblikke, hvor barnets sårbarhed og unikke væsen kan blive mødt.

Kroppens sprog er urmenneskelig kommunikation

*"When mouth and eyes contradict each other,
the child tends to believe the eyes."*
(van Manen, 2016, s. 178)

Kroppens sprog er sanseligt, mærkbart og synligt til stede i pædagogisk praksis. (Winther, 2012). Børn og voksne læser først og fremmest kroppens sprog og lytter efter stemmens klang – i særdeleshed, når det gælder følelsesmættede situationer (Van Manen, 2016; Winther, 2012). Kroppens sprog er nemlig allestedsnærværende. Det er intuitivt, signalerende, sansende og kommunikerende. Kroppens sprog kan ligesom musik ses som en form for urmenneskelig kommunikation (Ridder, 2023; Winther & Grøntved, 2022). Det beror på fornemmelsen for tempo, timing, berøring, stemthed, synkronisering, spejling, øjenkontakt og rytme (Winther, 2018; 2012). Derfor har den kropslige kommunikation stor betydning i mødet med børn og unge. Her kan kendskabet til den professionspersonlige ledelseskompetence være et af mange navigationsredskaber.

Den professionspersonlige ledelseskompetence

"I define a leader as anyone who takes responsibility for finding the potential in people and who has the courage to develop that potential" (Brown, 2018, s.4)

Den professionspersonlige ledelseskompetence er udviklet igennem mangeårig bevægelsespsykologisk forskning om kroppens betydning for lederskab og professionel kommunikation (Winther, 2012; 2013; 2020). Som Brown (2018) skriver, er lederskab forbundet med ansvaret for at åbne potentialet i andre – herunder i børn og unge. Dermed er lederskabet i denne sammenhæng mere fokuseret på den professionelle relation og situation end på lederskabet som position. Profession-

onspersonlig ledelseskompetence handler især om det betydningsfulde i, at den professionelle kan mærke kontakten til egen krop som klangbund for et situativt lederskab. Den professionspersonlige ledelseskompetence har tre nært forbundne principper (Winther, 2012, s. 81; 2013)

- Egenkontakt
- Kommunikationslæsning og kontaktevne
- Lederskab over gruppe eller situation

Egenkontakt er defineret som det at have:

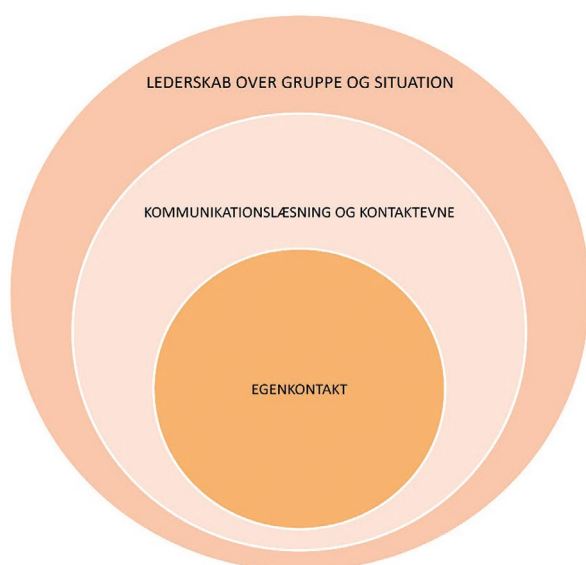
"Kontakt til egen krop og personlige følelser, evnen til at være fokuseret og nærværende, evnen til at have hjertet med og samtidig bevare et professionelt fokus og en privat afgrænsning." (Winther, 2012, s. 81)

I mødet med børn og unge er den professionelle egenkontakt altid i proces. Den mærkes i musklernes toningstilstand, åndedrættets bevægelser og den følelsesmæssige stemthed i kroppen. Hvis egenkontakten er afstemt, kan det opleves som en nærværende, fri og groundet tilstand, hvor kommunikation og lederskab føles enkelt og ligetil (Winther, 2012). Når egenkontakten er tilstede, er der større mulighed for at skabe pædagogisk takt i samspejlet med børn og unge. I vanskelige, stressende, følelsesmættede eller uforudsigelige situationer kan selv erfarne professionelle miste egenkontakten og fatningen og dermed lederskabet i situationen. Her kan den professionelle sårbarhed være særlig mærkbar. Da vi er født med egenkontakt, er det dog som oftest muligt at genfinde professionspersonligt fodfæste, grounding og centrering – igennem kroppen og dens relation til verden (Winther, 2012).

Kommunikationslæsning og kontaktevne er defineret som:

"Evnen til at se, lytte, sans og mærke. Evnen til at læse både den verbale og kropslige kommunikation. Evnen til at skabe tillidvækkende kontakt med andre. Evnen til at rumme og mestre konflikter". (Winther, 2012, s. 81)

Mange pædagoger har erfaring i at kunne "tune sig ind" på de børn og unge, de arbejder med (Leirpoll, 2023; Sheets-Jonstone, 2009). Tuning er også forbundet med resonans, som betyder medsvingning og genklang (Winther, 2012; Sabetti & Freligh, 2001). Resonans kan opstå, når vi føler, at vi svinger sammen (Rosa, 2021). I pædagogisk praksis er det den professionelle, der har det primære ansvar for at skabe en resonansskabende relation. Herunder kan det være vigtigt, at den professionelle kan afstemme sit eget kropslige udtryk med den stemning, følelse eller situation, børn eller unge er i. Som i musik og dans handler kommunikationen i pædagogisk praksis om konstant at kunne finde,



Winthers professionspersonlige model (2024).

skabe eller forny resonansrummet. Dermed kan der opstå det, som Hartmut Rosa (2021) kalder levende og kropsligt mærkbare svarrelationer.

Lederskab over gruppe eller situation er defineret som:

"Professionelt overblik, udstråling, centrering, klart lederskab over gruppe eller situation. Evnen til at indtage eller holde et rum med en sund og kropsligt forankret autoritet" (Winther, 2012, s. 81)

Lederskab handler derfor om både at kunne skabe, indtage og holde et rum på en kropsligt synlig og mærkbar måde og samtidigt at kunne være opmærksom på både egenkontakt, kommunikationslæsning og kontaktevne (Winther, 2012; 2013; 2020).

I pædagogisk praksis må den professionelle således først og fremmest kunne mærke og lede sig selv for at kunne lede andre. Det er ikke det samme som at være selvoptaget. Når egenkontakten er tilstede føles kroppen fri, åben og kontaktbar. Pædagogen kan lede sig selv ved at være sensitiv over for egne og andres fornemmelser, træne egen grounding og udvikle evnen til at kunne mestre egne følelser (Winther, 2012). Dermed kan pædagogen på en og samme tid lede børn og unge ved at sanse, læse og mærke deres kropslige udtryk. Hvis egenkontakten forsvinder, er det langt sværere at skabe kontakt til børn og unge og hermed også udfordrende at skabe lederskab og følgeskab.

I det følgende præsenteres oplevelsesbeskrivelserne fra de to lærere, pædagogen og den pædagogstuderende. Fortællingerne fortolkes i lyset af pædagogisk takt og den professionspersonlige ledelseskompetence, samtidig med at teorien udfoldes yderligere, efterhånden som fortællingerne skrider frem. Den første oplevelsesbeskrivelse handler om starten på en helt almindelig dag. Den er skrevet af den erfarne lærer, Maria. Hun er i en situation, som også mange pædagoger vil kunne genkende.

At mærke lyst til at give sig hen til eleverne

"Min krop føles træt og uoplagt, jeg har følelsen af ikke at være glad. Jeg kalder gruppen af elever hen til mig. Mit opråb til eleverne oplever jeg som højt, jeg stiller mig med hænderne ned langs siden og benene let spredte. Gruppen stimler sammen i en rundkreds omkring mig, uden jeg har bedt dem om at stille sig sådan. Jeg mærker, at min krop slapper lidt af, jeg får en følelse af at mine skuldre sænkes. Jeg ser på en gruppe opmærksomme unge mennesker. Gruppen er stille og de unges øjne er rettet mod mig. Jeg føler jeg indtager rummet, de følger mig med deres øjne. Jeg søger øjenkontakten hos den enkelte elev og gennem navneopråbet. Jeg mærker en lettelse i kroppen og en lyst til at give mig selv hen til

dem. Jeg mærker, at mit smil kommer frem, og jeg joker lidt med et par elever" (Maria)

Oplevelsesbeskrivelsen viser, hvordan Maria i løbet af få øjeblikke både arbejder med egenkontakt, kommunikationslæsning og kontaktevne samt lederskab. Egenkontakten er udfordret i starten, og Maria registrerer det selv i *trætheden* og uoplagtheden. Hun viser på en måde lederskab igennem måden, hun stiller sig på i rummet, men lyden af hendes egen stemme fortæller om, at egenkontakten er udfordret. Kontakten til de unge vokser. Selvom det er Marias ansvar at guide børnene, er det i denne situation deres opmærksomme nærvær, der kalder hendes ro og lederskab tydeligere frem, så hun mærker lysten til at give sig hen til dem. Netop her åbnes døren til potentielt frugtbare pædagogiske øjeblikke og til, at Maria kan tage det ledelsesansvar, hun egentlig allerede har. Netop modet til at give sig selv hen til øjeblikket, samtidig med at man leder en gruppe, er noget, mange professionelle beskriver som meningsfuldt og givende. Måske fordi de netop som den næste fortælling viser, hermed kan åbne læringsmuligheder og skabe et resonansrum sammen med eleverne i et til tider udefra set kaotisk univers. Det beskriver en idrætslærer i følgende situation, hvor hun underviser en gruppe mindre børn i bevægelse.

Sin Parlebras – jeg elsker at være lærer

"I tumlesalen ... eleverne nyder det frie rum omkring sig og kaster sig rundt, de tager luften/gulvet/verden ind med hele kroppen og jeg kan se at de sanser verden indefra. Larmen er voldsom, overvældende og massiv. Den er fyldt med glæde, energien er i rummet er intens og fortættet. Vi går lige til sagen. Ingen tid at spille. Fokus. Jeg elsker det!! Tænder for musikken. Øjenkontakt, smil og fokuseret opmærksomhed dirrer i rummet mellem Os. ... Så kører vi!!! De er mine, jeg er deres. Alt er muligt. Vi er forbundet med hinanden af usynlige tråde af varme og nærhed. Vi bevæger os som en stor levende organisme. Alt siges og sanses vidtåbent med kroppen, ansigtet og øjnene. Der skyder små øjenglimt rundt ledsaget af tunge, seje moves. "Så du lige mig!? Jaaaaa jeg gjorde!!" Energien sitrer varmt. Vi har det rigtigt sjovt sammen. Sin Palabras. Jeg elsker at være lærer. Jeg véd jeg gør dem godt lige nu" (Lone, også citeret i Winther, 2015).

Denne situation emmer af frugtbare pædagogiske øjeblikke. Ordene: De er mine, jeg er deres, beskriver en situation, hvor læreren og børnene bliver et VI. Her svinger de tre principper i den professionspersonlige ledelseskompetence sammen. Alt er muligt, og det hele føles let for læreren. Fra denne tilstand af grounding og egenkontakt har læreren mulighed for at føle sig fri til at være nærværende i rummet. Dermed kan hun sanse det intuitive kropslige sprog på en multidimensionel måde, der gør, at hun kan følge, læse og lede det flow og de følelser, der opstår mellem børnene og hende selv i rummet. Hun har

let ved både at skabe, indtage og holde rummet, da glæden og energien er så stor. Samklangen mellem børnene og hende selv opleves som en levende organisme, hvor de er forbundet med hinanden af usynlige tråde af varme og nærhed. Denne hjertevarme kontakt og energi er med til at åbne kropsligt mærkbare resonante svarrelationer imellem dem. Dermed får læreren ikke kun lederskab, men også følgeskab af børnene. Hun mærker, at hun elsker at være lærer.

Åbenhjertethed

Egenkontakt er også forbundet med kærlighed og med det, som i fænomenologiske studier beskrives som den professionelle åbenhjertethed (Galvin & Todres, 2009). Aslanian (2016) beskriver, hvordan omhed, varme og kærlighed til især mindre børn er knyttet til den pædagogiske professionalitet. Kærlighed kan i professionelle sammenhænge ses som et relationelt fænomen, der er forbundet med ligeværdighed, gensidighed og bekræftelse. Den opstår ikke tilfældigt, men skabes gennem øjeblikke med oplevet tryghed, og kontakt (Birk Sørensen, 2014).

Åbenhjertetheden er en holistisk kompetence, der er forbundet med praktisk lydhørhed og muligheden for at kunne mærke og møde den anden. Det handler om at kunne sanse en fællesmenneskelig sårbarhed og samtidig respektere det, som opleves som værende anderledes end os selv (Galvin & Todres, 2009). Åbenhjertetheden er også forbundet med erkendelsen af, at sårbarhed er en essentiel betingelse i menneskelivet.

Et åbenhjertet lederskab er en bevægelsespsykologisk proces, der er forbundet med pædagogisk takt, kærlighed og en dybdegående professionspersonlig udvikling (Herskind og Winther, 2015). Også i nedenstående situation er åbenhjertetheden i spil. Denne situation er dog langt vanskeligere, og pædagogens kommunikationslæsning, kontaktevne og lederskab er udfordret. Pædagogen Sara arbejder på en skole, der også rummer særligt sårbare børn.

Jeg har gemt Sam inde i mit hjerte

"Jeg har pausevagt og jeg holder øje med en dreng, som løber frem og tilbage over græsplænen. De piger, som løber efter Sam, skriger og råber, men smiler og griner samtidig. Drengen griner også, ind til videre. "Ja, han driller jo alle" siger klasselæreren igen og jeg svarer "Jeg tror, at vi skal forstå det som om, at alle føler sig drillet af Sam". Det svarer jeg, fordi jeg har gemt Sam inde i mit hjerte og der ligger han lunt og vugger. Det er som om, at jeg nogle gange kan se ud af drengens øjne. Jeg kan se, at når han gerne vil lege med de andre, så ved han ikke hvordan. Derfor kommer han bare til at slå dem... eller måske sige noget grimt til dem. Så løber de efter ham og det føles næsten som en leg, forestiller jeg mig. Han spæner ud på den grusede asfalt men her går legen ikke længere... han glider i sine

udtrådte gummisko. I sine gummisko som er så små, at hans tær har boret huller i snuden og stikker ud af dem. For Sams mor har ikke set hans sko. For Sams mor glemmer at optø de fryse-pomfritter han får med i madpakken. Derfor spiser han dem frosne, som den eneste mad på en lang skoledag. For Sams mor er syg (...). Drengen ligger på jorden og pigerne rammer ham med deres hænder og sko. (...). Jeg sætter i løb og anråber pigerne, som træder væk fra ham (...). Jeg sidder på den våde asfalt hos en grædende dreng. Jeg får ham på benene og jeg holder ham ind til mig, imens han hulker og gemmer sit hoved i min trøje. Hans krop er spændt og hans hænder er knugede. Han udstøder hyl af grimme ord. Frustration, magtesløshed, smerte. Sam vil tage hævn, men jeg holder ham om skulderen og leder os ind ad døren fra skolegården. Jeg sidder med ham og rokker ham lidt frem og tilbage. Jeg beslutter, at vi må finde pigerne (...)". (Sara).

Dette øjeblik er i udgangspunktet et negativt pædagogisk øjeblik, som både Sam og pigerne måske vil bære med sig i livet som et smertefuldt minde. På den anden side kan det være, at Sam også vil kunne bære pædagogens hjertevarme væren og professionspersonlige lederskab med sig som et frugtbart øjeblik, hvor han mærkede pædagogisk takt, åbenhjertethed, resonans og stor omsorg. Vi ved det ikke, men pædagogen har en tydelig åbenhjertethed og derfor mulighed for at handle med en rodfæstet og resonant fænomenologisk reaktion på barnets sårbarhed. For Sam er "gemt i hendes hjerte", og derfor kan hun intuitivt sanse hans situation og behov. Hun kan læse både drengen og situationen og har mulighed for at kunne trøste ham igennem kroppens sprog. For også trøstens symbolske mesterskab er forbundet med en kropslig og sanselig praksis (Olsen, 2020). Til forskel fra læreren, der siger, at Sam driller alle, formår Sara at gå bag om handlingen og se barnet.

Situationen er et eksempel på, hvordan barnets og den professionelle sårbarhed er til stede på en og samme tid. På trods af den konfliktfyldte situation viser Sara både ro og egenkontakt. Hun viser modet til at sidde på asfalten og være med drengen på en rolig og berørende måde, imens hans følelser raser. Det kræver pædagogisk takt og hermed intuitiv sensibilitet at mærke, hvad situationen kalder på. Hermed viser hun lederskab i forhold til Sam. Hvordan hun efterfølgende mærker sine egne følelser, passer på sig selv og får genskabt en resonant kontakt og et lederskab i forhold til pigerne, er en anden sag. Er de mon også gemt i hendes hjerte, eller har hun sværere ved at sætte sig i deres sted? Det er et spørgsmål, som fortællingen ikke giver svar på.

Kærlighed, sårbarhed og mod er således vigtige professionspersonlige fænomener, som er forbundet med lederskabet. For det er ikke kun børn og unge, der kan opleves som værende sårbare. Det gælder også den professionelle. Nedenstående fortælling viser en pædagogstuderendes sårbarhed og eksistentielle spørgsmål om, hvem han har lov

Både studerende og professionelle kan udvikle praksisnær kundskab og øget bevidsthed om pædagogisk takt og kroppens betydning for et åbenhjertet lederskab

til at være i en helt almindelig børneinstitution. Det er en studerende, som endnu ikke er blevet fortrolig med professionskoreografien, hverdagens ritualer og kulturens koder. En studerende, for hvem lederskabet er nyt og udfordrende. Men teksten belyser også, hvordan et stort mod kan vokse ud af en lille hverdagsituation, samtidig med at *åbenhjertetheden* og den gryende professionspersonlige ledelseskompetence lige så stille *begynder at lyse rummet op*.

Hvordan skal jeg være her? Om sårbarhed og mod

"Det er et vildt sted. Der er så mange børn. Der er så mange voksne. Jeg går lige en tur. Der er et sug i maven. Gad vide, hvad det handler om. Det ligger der, som en glæde og et suk på samme tid. Børnene er så selvgående i legen – hvordan skal jeg være her? Hvem har jeg lov til at være? Der er en ro. Kroppen er med. Jeg kan mærke hjertet slå og vinden mod armene. Men kan jeg finde ud af at fjerne? At lege? Tør jeg det? Det er jo det, jeg har sat mig for. På min måde. Jeg turde ikke sidst, selvom de andre to var med. Jeg gemte mig bag det de lavede. De var modige. Ikke mig. Gemmer jeg mig nu, og går en tur? Kommer jeg nogensinde videre fra usikkerheden? Nu er den der igen. Den kildende fornemmelse. Nu er den i halsen og maven på samme tid. Jeg kan grine eller græde og begge dele ville være rigtigt. (..) Jeg sætter mig her. Skal jeg gå ind og hente den? Jeg lovede mig selv at gøre det fra første dag. Jeg gør det. Hvis ingen bliver fanget af det, må jeg vel putte den tilbage og revurdere alt. Det gør mig bange. Men jeg gør det. Henter banjolelen. Den er tungere, end jeg husker. Begynder at spille – den larmer mere end jeg husker. Nu er det for sent at lave om på. Selvfølgelig må alle prøve. Det går nok, hvis den går i stykker. Maven er rolig. Tanken er stille. Jeg er her. Hele mig.

Hjertet slår. Vi spiller sammen, mig og børnene. Kilden i halsen og maven igen. Jeg elsker det her". (Markus)

Markus går igennem en proces, hvor han bevæger sig ind og ud af egenkontakten. En proces der bevæger sig mellem usikkerhed og ro, angst og glæde. Skal han grine eller græde? Hjertet og følelserne er så nærværende, at de gør hvert eneste lille tvivlende skridt til en stor beslutning. Derfor er både kommunikationslæsningen, kontaktevnen og lederskabet påvirket i situationen. I starten er det de selvgående børn, der har lederskab og ikke Markus.

Sårbarheden kan opstå i nye, uventede og ukendte situationer, som på en og samme tid kan være forbundet med modet til at gøre noget, man aldrig har prøvet før. Men på den anden side af sårbarheden ligger også modet – for sårbarhed og mod er tæt forbundne.

"The foundational skill of courage building is the willingness and ability to rumble with vulnerability" (Brown, 2018, s.11). Ifølge professor Brené Brown (2018) er sårbarhed en af de vigtigste ledelsesegenskaber. Brown mener, at blot det at åbne sig for følelser er at være sårbar, og at sårbarhed er et uundgåeligt fænomen, da vi mennesker er følelsesmæssige væsener. Derfor er sårbarhed også fødestedet for kærlighed, tilhørsforhold og glæde.

Når sårbarhed anerkendes som en uomgængelig og vigtig proces, kan det i ifølge Brown være et skridt på vejen til at udvikle "brave leadership". Og det er netop sådan en proces, Markus går igennem. Selvom han tvivler på, at han nogensinde kommer videre fra usikkerheden, bliver han i processen og lytter til den indre stemme, der kalder modet

og banjolelen frem. Han tager risikoen og begynder at spille. Herigennem åbnes der for kontakt og resonansrelationer mellem ham og børnene. "Alle må prøve". Herigennem finder Markus egenkontakten. Maven bliver rolig og tanken stille. Netop der begynder åbenhjertetheden og den pædagogiske takt at blive til. Samklangen med børnene og det gryende professionspersonlige lederskab træder frem på en og samme tid. Måske har Markus, netop fordi han havde modet til at gå igennem sårbarhedens og angstens nåleøje, fundet åbningen til det professionspersonlige lederskab, han kan fortsætte med at udvikle de næste mange år.

Afrunding

Markus er ikke alene om at gå igennem en proces, som både berører sårbarhed, kærlighed, mod og lederskab. Mange studerende og professionelle oplever sårbarhed igennem deres uddannelse, praktik og daglige virke (Winther, 2012; Winther, 2018; Skovhus & Winther, 2019; Winther & Højlund Larsen, 2022).

Denne artikel har udspring i fortællinger, der udelukkende belyser den professionelle oplevelsesverden og "inner speech". Det har kun været

muligt at udfolde en lille del af et stort univers, for kroppens sprog er for både børn, unge og professionelle forbundet med mangfoldige processer, følsomhed og levet liv. Teksten har hverken lagt op til diskussion eller endegyldige konklusioner. Den har haft til hensigt at give læseren mulighed for at finde genklang, stille spørgsmål eller måske selv åbne for nye fortællinger. Kærlighed, sårbarhed og mod er til stede i uendelig mange situationer i hverdagens univers.

Både studerende og professionelle kan udvikle praksisnær kundskab og øget bevidsthed om pædagogisk takt og kroppens betydning for et åbenhjertet lederskab. Herigennem kan der også skabes kollektiv bevidsthed om, at det, der ellers kan opleves som personlige sårbarheder, kan indeholde rige læringsmuligheder. En sådan kundskab kan udvikles gennem en samklang af praksisnære erfaringer, teoribårne refleksioner og dialog. Det er en læring, der også må gå bevægelsens og kroppens vej. Derfor peger artiklen indirekte på vigtigheden af fortsat at udvikle fremtidens uddannelseslandskaber - i en retning, hvor kroppens sprog i pædagogisk praksis får mere opmærksomhed. Den betoner ligeledes vigtigheden af, at undervisere, uddannelsesansvarlige og politikere i højere grad får øje på områdets betydning.

Litteratur

- Ashkanasy, N. M. & Dasborough, M. T. (2010). Emotional Awareness and Emotional Intelligence in Leadership Teaching. *Journal of Education for Business*, 79(1), s. 18-22.
- Aslanian, T. K. (2016). *Kjærlighet som profesjonsutøvelse i barnehagen*. Univeristetsforlaget.
- Berg, M. S. & Winther, H. (2021). How do children experience the embodied communication and leadership of teachers? Expressing the voices of children through artistic, sensual, and multimodal methods in educational research. *International Review of Qualitative Research*, 14(3), 444-462.
<https://doi.org/10.1177/1940844720948063>
- Biehl, B. (2017). *Dance and Organization. Integrating Dance Theory and Methods into the Study of Management*. Routledge.
- Birk Sørensen, J. (2014). Kærlighed er (liv)givende og fravær er livstruende. I E. M. Bech (red.), *Professionel kærlighed – er der plads til følelser i professionelle relationer*. Dafolo.
- Brown, B. (2018). *Dare to lead. Brave work, tough conversations, whole hearts*. Vermilion.
- Galvin, K.T. & Todres, L. (2009). Embodying nursing openheartedness: an existential perspective. *Holistic Nursing*, (2):141-9.
doi: 10.1177/0898010108323303.
- Herskind, M., & Winther, H. (2015). Det professionspersonlige i bevægelsesundervisning - egenkontakt, empati og lederskab. I Fodfæste og Himmelkys: Undervisningsbog i Bevægelse, Rytmisk Gymnastik og Dans (2. udg., s. 52-69). Billesø og Baltzer.
- Ladkin, D. & Taylor, S. (2010). Enacting the true self. Towards a theory of embodied authentic leadership. *The Leadership Quarterly*, 21(1), s. 64-74.
- Leirpoll, B (2023). *Tid, berøring og inderlighed. Lesninger av utøvd barnehagefaglighet i lys av Walter Benjamins tankebilder*. Ph.d.-avhandling. Høgskolen i Innlandet.
- Merleau-Ponty, M. (1945/2002). *Phenomenology of Perception*. Routledge Classics.
- Olsen, B. (2020). *TRØST - Bidrag til en jordnær, kropsnær og omtæksom pædagogik*. Akademisk Forlag.
- Pedersen, I. P. & Orset, A. K. (2020). Stunder av ingenting, der alt kan skje: En innkjenning av og samtale om kroppslig kunnskap i barnehagen. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 16(31), 52–61.
<https://doi.org/10.7146/TFP.v16i31.122757>
- Ridder, H. M. O. (2023). Musikkterapi. En sansefilosofisk forståelse af stemthed og resonans. I H. Winther, J. Toft & S. Køppe (red.), *Kunst, krop og terapi* (s. 83-110). Hans Reitzels Forlag.
- Rosa, H. (2021). *Resonans. En sociologi om forholdet til verden*. Eksistensen.
- Sabetti, S. & Freligh, L. (Eds.) (2001). *Life energy process, forms – dynamics – principles*. Life Energy Media.
- Skovhus, M. & Winther, H. (2019). Udvikling af pædagogstuderendes lederskab gennem krop og bevægelse. *idrottsforum.org*, 1-16.
<https://idrottsforum.org/skovhuswinther190125/>
- Sheets-Johnstone, M. (2009). *The corporeal turn: An interdisciplinary reader*. Imprint Academic.
- Sparkes A. (2016). Researching the senses in sport and exercise. I B. Smith & A. Sparkes (Eds.), *Routledge. International Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (s. 11-24). Routledge.
- Todres, L. (2007). *Embodied Enquiry: Phenomenological Touchstones for Research, Psychotherapy and Spirituality*. Palgrave Macmillan
- van Manen, M. (2016a). *Phenomenology of Practice. Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Routledge.
- van Manen, M. (2016b). *The Tact of Teaching*. Routledge.
- van Manen, M. (2022). *Pædagogisk takt. At vide hvad man skal gøre, når man ikke ved, hvad man skal gøre*. Akademisk Forlag.
- Winther, H. (2012). *Kroppens sprog i professionel praksis – kontakt, nærvær, lederskab og personlig kommunikation*. Billesø og Baltzer.
- Winther, H. (2013). Professionals Are Their Bodies. The Language of the Body as Sounding Board in Leadership and Professional Communication. I L. Melina, G. Burgess & L. Falkman, *The embodiment of Leadership: Building leadership bridges* (s. 217-239). Jossey Bass.
- Winther, H. (2015). Praktikerforskning. I L. F. Thing & L. S. Ottesen (red.), *Metoder i Idræts- og Fysioterapiforskning*. (2. udg., s. 172-189). Munksgaard.
- Winther, H., Grøntved, S. N., Graversen, E. K. & Ilkjær, I. (2015). The dancing nurses and the language of the body: Training somatic awareness, bodily communication, and embodied professional competence in nurse education. *Journal of Holistic Nursing*, 33(3), s. 182-192.
- Winther, H. (2018). Dancing Days with Young People: An Art-Based Coproduced Research Film on Embodied Leadership, Creativity, and Innovative Education. *International Journal of Qualitative Methods*, 17, s. 1-10.
- Winther, H. (2020). Let's move: Embodiment, leadership, and dance in education. I M. B. Tin, F. Telseth, J.O. Tangen & R. Giulanotti. *The Nordic Model and Physical Culture*. (1 udg., s. 51-67) Routledge.
- Winther, H. & Berg, M. S. (2021). Kunstnerisk baserede forskningsmetoder: Om kreative og bevægende tilgange til bacheloropgaver, specialer og forskningsprojekter. *idrottsforum.org*, 1-18.
<https://idrottsforum.org/winther-berg210531/>

Winther, H. & Grøntved, S. N. (2022). Krop og lederskab. En bevægelsespsykologisk tilgang. I R. Hedensted & J. W. Tejmers (red.), *Psykologi og Sundhedspsykologi for Sundhedsprofessionelle* (s. 195-212). Gad.

Winther, H. & Højlund Larsen, M. (2022). Moving Leaders: What insights do experienced leaders develop by training the language of the body through a combination of dance and phenomenological-inspired leadership stories? *Organizational Aesthetics*, 11(1), 159-179. <https://oa.journals.publicknowledgeproject.org/index.php/oa/article/view/271>