
Legekvaliteter i læreruddannelsen

Vibeke Schrøder, Julie Borup Jensen, Kim Høflod, Lotte Agnes Lausen og Helle Marie Skovbjerg

Resumé

I læreruddannelsen er der behov for at udvide forståelsen af kvalitet, så den udover de fremtidige læreres viden, kompetencer og færdigheder omfatter uddannelsens situerede kvaliteter undervejs for de studerende. Artiklen undersøger, hvordan begrebet om legekvaliteter og designs for legende læring kan bidrage til denne situerede kvalitetsforståelse. Det empiriske materiale stammer fra designbaserede undersøgelser af legende læreprocesser i læreruddannelsens undervisning. Gennem kollaborative kartografiske analyser skabes fire designprincipper om legekvalitet i læreruddannelsen, der peger på det lokale og regionale, på æstetisk suspension, på det sociale og det materielle samt på det sammenfiltrede. Vi konkluderer, at legekvaliteter kan være til stede i den designede undervisningspraksis gennem læringsforståelser, der indeholder både en kognitiv, kropslig/sanselig, socio-materiel og rumlig dimension, og at legekvaliteter kan muliggøre, at det fagliges indhold, form og kompleksitet kan udspille sig som en mangfoldighed af læreprocesser. Dette i en uddannelseskontekst, hvor en standardiseret, målstyret og dekontekstualiseret kvalitetsforståelse også er i spil.

Nøgleord

kvalitet, legekvalitet, læreruddannelse, læring, leg

Abstract

In Danish teacher education there is a need for widening the understanding of quality beyond future teachers' knowledge, skills and competencies to include the processual and situated qualities during teacher education. This article explores how the concept of play qualities can contribute to this situated understanding of quality. The empirical material stems from design-based explorations of playful learning processes in the teaching practices. Through collaborative cartographic analysis we create four design principles pointing to the local and regional, aesthetic suspension, the socio-material and finally entanglement. We conclude that play qualities can be present in the designed teaching practices, through understandings of learning encompassing cognitive, bodily/sense-based, socio-material and spatial dimension and that they may widen the space for the subject oriented content and take shape as a complex diversity of learning processes. This, in an educational context where a standardized, goal-directed and decontextualized understanding of quality also is at stake.

Keywords

quality, play-quality, teacher education, learning, play

Årg. 9 | nr. 2 | 2024 | 22 sider

DOI: 10.7146/lup.v9i2.142118

Studier i læreruddannelse og -profession

Introduktion

De dominerende forståelser af kvalitet i læreruddannelsen har de seneste 20-30 år i høj grad trukket på neoliberale, standardiserede styringslogikker og tilgange til kvalitet, som baserer sig på kontrol af målopfyldelse, dekontekstualiserede og generelle normer og værdier samt fragmenterede målformuleringer (Krogstrup, 2016). Denne kvalitetslogik oplever en stigende kritik fra både forsker- og praksisside, da en sådan forståelse af standardiseret kvalitet ofte opleves og virker som meningsløs ritualisering (Dahler-Larsen, 2022) og som noget, der fratager både undervisere og studerende ejerskabet til egen undervisning og læring (Langan, 2019). Samtidig viser der sig behov for nye forståelser af kvalitet i et spirende opgør med kvalitetsforståelser, der fremmer et snævert, ensidigt fokus på præstation, tempo, entydig målopfyldelse, risikominimering og effektivisering af læreprocesser (Jensen et al., 2022). Der har de seneste år derfor været skiftende forsøg på at sætte nye forståelser af kvalitet i stedet, der er mere kontekstuelle og lokalt forhandlede (Cousins, 2020). Denne interesse for kvalitet som situeret og lokalt forhandlet aktualiseres i forbindelse med, at der i 2022 blev indgået en bred politisk aftale om en ny og mere ambitiøs læreruddannelse med fokus på højere kvalitet (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2022).

Internationalt har vi set en bredere strømning som Skills 2030 (OECD, 2019). Danske svar på den bredere strømning har været, at f.eks. bæredygtighedspædagogik (Lund, 2020), praksisfaglighed (Jensen et al., 2022), læring gennem leg (Skovbjerg & Sand, 2022) har vundet indpas som tilgange, der baseres på en bred læringsforståelse bredt i uddannelsessystemet. En bred læringsforståelse kalder på et forhandlet og situeret kvalitetsbegreb – men hvordan en sådan kvalitetsforståelse kan konstrueres og har betydning for dansk læreruddannelse er mere uklart.

Imidlertid peges der også på, hvordan der er behov for at udvide forståelsen af kvalitet i læreruddannelsen, så den udover de fremtidige læreres viden, kompetencer og færdigheder samtidig omfatter uddannelsens konkrete kvaliteter *undervejs* for de studerende (Nielsen, 2018; Rambøl, 2018).

I forlængelse af dette præsenterer denne artikel begrebet legekvaliteter som en mulighed for at oparbejde en *kvalitativ* og *kontekstuel* forståelse af kvalitet i læreruddannelsen. *Legekvaliteter* skal ikke forstås som abstrakte og prædefinerede procedurer (Dahler-Larsen, 2008). Her defineres “kvalitet i dets oprindelige etymologiske betydning som, hvordan noget givet er beskaffen [...] med egenskaber fra lege, og den kvalitet er først og fremmest en, der sker” (Skovbjerg & Jørgensen, 2021, s. 6). Legekvalitet er en begiven-

hed, der finder sted gennem konkrete handlinger og er noget, der gøres i specifikke uddannelseskontekster.

I kontekst af uddannelse kan det legende bidrage med forståelser af form og indhold af det, der skal læres, gennem det legendes grundlæggende kvaliteter. Disse er blandt andet karakteriseret ved frihed, usikkerhed, grænsesøgning og muligheden for at skabe alternative verdener (Caillois, 2001; Sicart, 2014). Når artiklen peger på, at det netop er via det legende, at kvalitetsperspektivet kan oparbejdes som kontekstuel og kvalitativt kvalitetsbegreb, så skyldes det, at det legende muliggør, at vi udforsker og forhandler forskellige måder at vide på, handle på samt beskaffenhedernes værdier for konkrete involverede, i konkrete situationer. Vi kan derfor med det legende vise, hvilke grundspørgsmål vi må forhandle og konkretisere, når vi er interesserede i kvalitet i læreruddannelsen.

Artiklen bygger på et dansk forskningsprojekt i lærer- og pædagoguddannelse, Playful Learning Research Extension (2019-2023). Forskningsprojektet ledsager et landsdækkende uddannelsesudviklingsprogram, hvis formål er at introducere, implementere og undersøge potentialerne ved en legende tilgang til undervisningspraksis i lærer- og pædagoguddannelserne og videre i skole og dagtilbud (Playful Learning, 2024). Det empiriske materiale i artiklen er centreret omkring studerende og undervisere på læreruddannelsen og stammer således fra konkret undervisning på læreruddannelser på forskellige professionshøjskoler i Danmark.

På baggrund af dette materiale udvikles en kontekstuel og kvalitativ forståelse af kvalitet i læreruddannelsen ved at undersøge, hvordan legende processer spiller sammen med læring i den faglige undervisning. Dette sker gennem analyser af empiriske nedslag fra to ph.d.-studiers designeksperimenter under Playful Learning Research Extension-rammen. Vores forskningsspørgsmål i artiklen er:

Hvordan og hvilke legekvaliteter er til stede i den designede undervisningspraksis med legende tilgange til læring på læreruddannelsen?

Metode, data og analysestrategi

Metode

Forskningsspørgsmålet er undersøgt gennem empirisk materiale fra læreruddannelsen, der er genereret gennem kvalitative metoder inden for en designbaseret research-tilgang (DBR). DBR er, kort skitseret, en deltagerin-

volverende forsknings- og udviklingsmetode for erfaringsopbygning og vidensgenerering. Tilgangen har rødder i pragmatismen og anvendes ofte på uddannelsesområdet, hvor praktikere inddrages i såvel problemdefinition som udvikling af løsningsforslag og afprøvninger af ideer (Barab & Squire, 2004; Thomsen et al., 2017). DBR er således en forskningstilgang, der kombinerer skabelse af viden og teori med gennemførelse af ønskede forandringer gennem designede eksperimenter.

DBR i uddannelseskontekster bruger videnskabelige metoder til at skabe bedre undervisning og er i det perspektiv både deskriptiv og normativ. De foreskrivende teoretiske forståelser, der bliver udviklet gennem DBR-interventioner, benævnes oftest 'designprincipper'. Designprincipper (Baumgartner & Bell, 2002) anses for at være en del af såkaldt designviden, som ud over principper kan bestå af ideer, teorier og heuristikker. Designprincipper vil ikke i sig selv eller af sig selv lede til virkningsfulde designs (Baumgartner & Bell, 2022, s. 4), og designprincipperne må formuleres på en måde, så de kan bringe kontekstuel og tavs viden i spil i praksis under hensyntagen til lokale mål og udfordringer. Dette kaldes generative designprincipper.

I denne artikel anvender vi ideen om generative designprincipper til at formulere mere generelle, men erfaringsbaserede, videnskabelige fund, som vores empiriske analyse af nedslagene fra designeksperimenterne fører til. Samtidig har designprincipperne til formål at kunne anvendes til at designe for legekvalitet i læreruddannelsen (McKenney & Reeves, 2019, s. 39).

Data og empirigenerering

De to empiriske nedslag stammer fra et omfattende materiale af designeksperimenter, der som nævnt var varetaget af de daværende ph.d.-studerende. Designeksperimenternes overskrifter er her "Det tværprofessionelle modul" og "Online-undervisning", og de enkelte eksperimenter metoder og materiale beskrives separat nedenfor.

Det tværprofessionelle modul

Det første nedslag stammer fra et tværprofessionelt undervisningsforløb og består af uddrag fra interviews med undervisere, fokusgruppe-interviews med pædagog- og lærerstuderende og skriftlige deltagerrefleksioner fra studerende. Målet med de skriftlige deltagerrefleksioner var, at studerende kunne udvide deres forståelse ved at reflektere over praktiske situationer og egne måder at tænke, tale og handle på. Det indebærer at overveje, hvad de



tidligere har gjort – altså retrospektivt som refleksion-over-handling (Schön, 2001), og analysere deres egne oplevelser og handlinger introspektivt (Dysthe, 1997). I denne artikel anvender og analyserer vi empiri fra dialogiske kvalitative interviews (Tanggaard & Brinkmann, 2020, s. 40) foretaget *før* interventioner om forståelser af legende tilgange til læring, eliciterende fokusgruppe-interviews *efter* interventioner om oplevelser af legende samarbejdsformer (Holflod, 2023a) samt skriftlige deltagerrefleksioner inspireret af dialogisk skrivepædagogik udarbejdet af studerende *under* interventioner (Dysthe, 1997; Holflod, 2023c).

Materialet blev produceret ved en større dansk professionshøjskole i forbindelse med et legende tværprofessionelt undervisningsforløb på tværs af pædagoguddannelsen og læreruddannelsen på 2. semester af begge uddannelser med 'Mangfoldighed' som fagligt tema. Forløbet blev udviklet, gennemført og itereret i 2020-21 og indeholdt forskellige didaktiske design og adskillige 'legeeksperimenter', der navnlig vedrørte objektbaserede aktiviteter (konstruktion, modellering etc.) og performative aktiviteter (rollespil, dramapædagogik etc.) (Holflod, 2023b).

I forløbet deltog omtrent 100 studerende og 8 undervisere med PlayLab som centralt læringsrum, selvom andre lokaler og læringsrum også var dele af det. Målet med forløbet var dobbelt: 1) at understøtte og udvikle studerendes *første* tværprofessionelle uddannelsesmøde og udvikle nye relationer og 2) at tilgå faglige lære- og samarbejdsprocesser omkring temaet mangfoldighed gennem legende tilgange.

Online innovationsundervisning

Det andet nedslag er fra en online undervisningsgang på læreruddannelsen med et designeksperiment med legekvalitet. Det stammer fra Lausens (2023) ph.d.-projekt. Materialet består her af feltnoter (Emerson et al., 2011) fra den deltagende observation (Szulevics, 2015; Patton, 2015) i onlineundervisningen samt transskriptioner fra dele af de optagede undervisningslektioner i forbindelse med dette pågældende designeksperiment. Det konkrete designeksperiment blev udviklet i samarbejde mellem Lausen og to undervisere på læreruddannelsen i faget innovation og entreprenørskab i skolen med fjerdeårsstuderende. De lærerstuderende, der havde rollen som deltagere i designeksperimentet, var samtidig i det pågældende forårssemester, som designeksperimentet skulle udføres, i gang med deres bachelorskrivning. Intentionen med designeksperimentet var indenfor fagets rammer og

modulbeskrivelse på den ene side, at de studerende skulle arbejde på kreative og innovative måder med deres problemformulering til egen bacheloropgave, samtidig med at de studerende igennem gruppefeedbackøvelser kunne afprøve og dermed opbygge erfaring med anderledes legende og kreative måder gennem mediering og medier (Skovbjerg, 2021) samt at arbejde med feedbackstrukturer/øvelser for elever i folkeskolen.

I designprocessen blev det besluttet at afprøve, hvorledes designeksperimentet ville fungere online, her med særlig henvisning til materialerne og det at give hinanden feedback online og ikke i grupper fysisk i et undervisningsrum. Derudover var der for de studerende givet en 'framing' omkring innovation og kreativitet, som de lærerstuderende som kommende folkeskolelærere skal inkorporere i fagene i folkeskolen. Intentionen var dermed, at de studerende, samtidig med at de kunne arbejde med deres problemformulering samt bachelor-struktur, også kunne opnå erfaring med anderledes legende måder at arbejde med feedbackstrukturer/-øvelser til brug i deres kommende fagprofessionelle praksis med elever i folkeskolen.

Analysestrategi

Konkret er analyserne af det empiriske materiale gennemført i samarbejde mellem junior- og seniorforskere gennem kollaborative online analyseprocesser på et digitalt board (se figur 1), inspireret af Clarkes situationsanalyse: 1) Hvad er der i situationen? 2) Kortlægning af humane og ikke-humane



Figur 1. Situational map



aktører? 3) Hvilke temaer viser sig? 4) Hvordan kan vi forstå dem og skabe metatemaer? (Clarke, 2011). Den kollaborative analyse foregik i to onlineworkshops, hvor vi gik på fælles eksperimenterende og undersøgende analysearbejde i empirien. Vi arbejdede i Mural, et fleksibelt digitalt miljø, der visualiserer samarbejdende ideudvikling. Vi indføjede vores empiri op arbejdede iterativt med beskrivelse, tematisering og teoretisering af empirien (se figur 1). De forskellige faglige baggrunde, der præsenteres af de fem forskere, er baggrund for en multiperspektivistisk analyse, der muliggør en rigere og mere valid analyse (Cornish et al., 2014).

Da undersøgelsen omhandler kvaliteter i legende processer i læreruddannelsen, og for at komme i dybden med situationsanalysen har vi valgt at beskrive og undersøge situationerne i datamaterialet i lyset af en begrebslig ramme. Dette er gjort gennem sensitiviserende begreber (sensitizing concepts), som Charmaz (2014) forstår således: "A sensitizing concept is a broad term without definitive characteristics; it sparks your thinking about a topic. Sensitizing concepts give researchers initial but tentative ideas to pursue and questions to raise about their topics" (Charmaz, 2014, s. 30).

Gennem socio-materielle (det forhandlede aspekt) og æstetiske (det kontekstuelle aspekt) *læringsteorier* relateres legekvalitetsbegrebet til en uddannelseskontekst. Den sensitiviserende begrebsramme udvikles ved at stille spørgsmålet: *Kan kvalitetsforståelsen i læreruddannelsen gives nye perspektiver, ved at legekvalitetsbegrebet undersøges empirisk i lyset af socio-materielle og æstetiske læringsteorier?*

Teori – læringsforståelse og sensitiviserende begreber

I det følgende udformer vi vores sensitiviserende begrebsramme for analysen. I samme bevægelse fremstiller vi en forståelse af sammenhænge mellem det legende og læring i en uddannelseskontekst.

Legekvaliteter

At arbejde professionelt med legende læreprocesser kalder på teori- og begrebsudvikling (Skovbjerg & Jørgensen, 2021; Jensen et al., 2021), og ét bud er udviklingen af legekvalitetsbegrebet. Legekvaliteter i en uddannelsessammenhæng trækker på en kombination af social læringsteori, hvor læreprocesser er sociale handlinger, og et stemningsperspektiv, der knytter sig til den alment menneskelige oplevelse af det legende i handlingen (Skovbjerg, 2020; Skovbjerg & Jørgensen, 2021). Legekvalitet er altså både en handling og en oplevet stemning. Skovbjerg foreslår fire grundformer af

legekvaliteter, sammensat af praksis og stemning: GLID/hengiven, SKIFT/Højspændt, FREMWISE/Opspændt, OVERSKRIDE/Euforisk, hver med sine mere konkretiserede legekvaliteter. Tabellen nedenfor (tabel 1) viser en oversigt over de forskellige kvaliteter, som relaterer til de enkelte praksisser og stemninger.

Tabel 1. Oversigt over legestemninger, legepraksisser og tilhørende legekvaliteter. Tabellen er inspireret af Skovbjerg & Jørgensen, (2022).

Legekvaliteter	Bygger fifler samler balancerer	Hopper danser gynger løber	Efterligner forestiller (sig) performer overværer	driller smadrer ødelægger råber
Legepraksisser	GLID	SKIFT	FREMWISE	OVERSKRIDE
Legestemning	Hengiven	Højspændt	Opspændt	Euforisk

Legehandlingerne og deres kvaliteter 'tilhører' ikke nogen, men skabes i samspillet mellem handlinger, oplevelser og legemedier (Skovbjerg, 2021). De designede legekvaliteter i empirien er analyseret gennem æstetiske og socio-materielle læringsteorier, så de situerede kvaliteter undersøges gennem deres sammenfiltrering med kroppe og ting.

Socio-materielle læringsteorier

Kvaliteten er ikke noget i sig selv, ikke essentiel, men indfiltret i netværk af relationer. Fawns (2022) beskriver den pædagogiske sammenfiltrering som et virvar af forbindelser mellem teknologi/materialitet, metoder, kontekster, værdier og formål. Beskrivelsen rummer samspillet mellem de idealistiske dele af uddannelsen og den faktiske praksis, der finder sted og skaber kvalitet.

Fawns skriver, at "technology and pedagogy are, inevitable, entangled" (Fawns, 2022, s. 714). Meningsfuldheden og forståelsen af kvalitet i uddannelsesaktiviteter som en praksis etableres her ved at forbinde det materielle og det æstetiske i læreprocesser, når der designes for det legende i læreruddannelsen. Pointen er således, at forbindelserne i sammenfiltreringen betyder mere end enkeltelementer i sig selv (Fawns, 2022).

Et socio-materielt perspektiv, der kan beskrive forbindelsen mellem det legende og det materielle i en uddannelse, tager udgangspunkt i posthumane læringsforståelser og inddrager krop, kultur og materialitet (Fawns, 2022; Sørensen, 2009). Sørensen (2009) forstår læring som deltagelse i regionale rum, der skaber øget viden gennem kropslig praksis med materialiteter. I Sørensens perspektiv bliver læringen socialt genskabt i nye regionale



kontekster, og viden er indskrevet i materialiteter, hvor lokal viden kan stabiliseres og dermed generaliseres. Viden er med andre ord tingsliggjort, fx i lærebøger, geografiske kort, digitale læremidler, og vækkes på mere eller mindre nye måder i skiftende socio-materielle kontekster (Sørensen, 2009). Når der anvendes materialer i legende læreprocesser, der ikke er karakteriseret som læremidler, kan disse ofte være mere åbne for fortolkning og kalder dermed på forhandling i konteksten. Hvor det faglige læremiddel vil have et stærkt *script*, der kan give en snæver vifte af fortolkninger, kan de ikke-faglige materialer derimod karakteriseres som svagt scriptede (Akrich, 1992). Materialer, der deltager i legende læreprocesser, er endvidere karakteriseret ved at optræde forskelligt i forskellige kontekster, som foranderlige, synlige og usynlige (Schrøder et al., 2022).

Æstetiske læringsteorier

Æstetiske processer defineres ofte i kort form som at "udtrykke indtryk" (Jensen, 2019), men der er behov for en åbning af denne forståelse, hvis æstetiske aspekter af læring skal bidrage til en dialog om kvalitet i uddannelse. Hvis æstetikbegrebet åbnes i forhold til erkendelse og læring, hvor netop det kontekstindlejrede aspekt af både kvalitet og det legende skal omfattes, kan især Løgstrups (1983) fænomenologiske, kropsligt-sanselige tilgang til æstetik benyttes i kombination med en sociokulturel tilgang til læring (Bruner, 1998).

For det første ser Løgstrup sansning og forståelse som én bevægelse: Man rammes på sanserne, og man fortolker sanseindtrykket. Sansning og forståelse udspiller sig i daglige aktiviteter simultant i situationen (Løgstrup, 1983, s. 7). Sanselighedens kulturelle kontekstbundethed fremgår af Bruners (1998) idé om forståelse gennem kulturens "redskaber for tanken", hvor de kontekstuelle betingelser for, hvordan vi kan forstå og fortolke sanseindtryk, fremhæves.

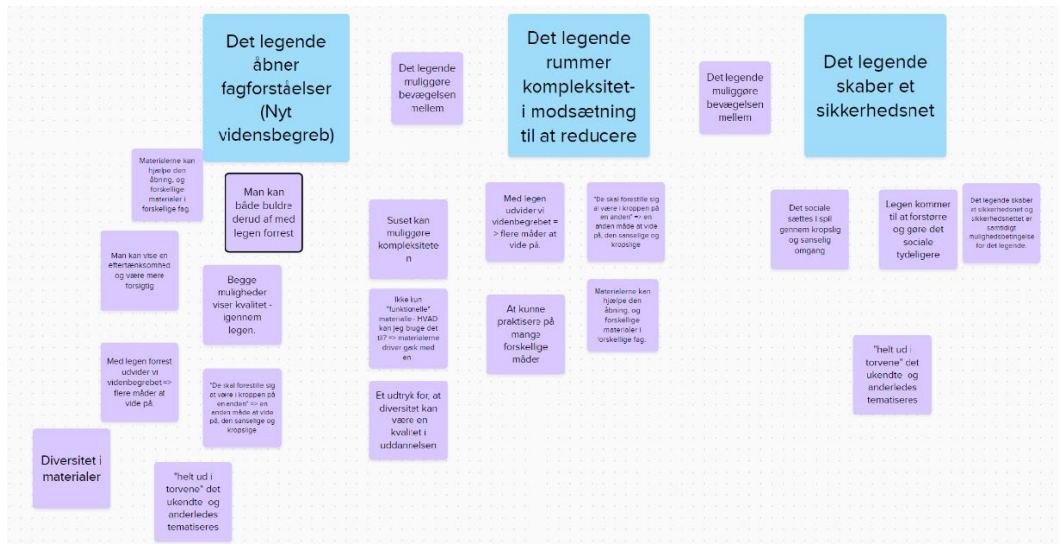
Den ovenstående forståelse af æstetiske læreprocesser relaterer sig til legekvaliteter, der handler om improvisation, samskabelse og deltagelse. At kombinere den fænomenologiske sansetilgang med en sociokulturel fortolkningsramme, altså redskaber for tanken/ideen, danner bro til socio-materielle læringsteorier ved at sætte fokus på "fortolkningerne" af sanseindtryk som sammenfiltrede (entangled) med metaforisk og symbolsk erkendelse og forståelse (Bruner 1998).

For det andet opererer Løgstrup med begrebet *æstetisk suspension* (Løgstrup, 1983, s. 12), som er betegnelsen for at forlænge sanseoplevelsen, så man kan udforske den, eksperimentere med forskellige fortolkninger af

den, hvorved forskellige veje til fortolkninger kan afprøves. Dette er en beskrivelse af kunstneres måde at bruge kroppen og sanserne på som professionelt redskab til at udøve kunst, men ideen betyder også, at alle vidensområder og praksisser indeholder et æstetisk aspekt. Denne idé relaterer til kvalitative, kontekstuelle og forhandlede kvaliteter, der handler om: at vække sanserne (gennem mødet med ting, overraskelse, overrumpling, venden-konventioner-på-hovedet), udforske og være sanseligt nærværende, at forstyrres af andres indfald og udfald, der kræver ekstra fortolkning og eventuelt gensvar samt om metaforer og symboler (Jensen, 2022). Samlet set muliggør inddragelsen af legekvalitetsbaserede, æstetiske og socio-materielle sensitiviserende begreber en handlingsorienteret, kropslig, sanselig og rumliggjort læringsforståelse som analyseramme.

Analyse – temaer

Gennem en fortættende analyse på tværs af kortlægninger af empirien fra de to undervisningsdesigns viste der sig tre temaer (se figur 2): 1) Det legende åbner fagforståelser, 2) det legende rummer kompleksitet i modsætning til at reducere, og 3) det legende skaber et sikkerhedsnet.



Figur 2. Analyseret situational map

Selv om de tre tematikker er flettet sammen og er hinandens betingelser, præsenterer de to første tematikker i højere grad det faglige, mens den tredje tematik præsenterer pædagogiske implikationer. Derfor har vi valgt i denne

artikel at fokusere på en analyse af de to faglige tematikker, der er i direkte dialog med de sensitiviserende begreber.

Det legende åbner fagforståelser (nyt vidensbegreb)

I analysen stod det frem, hvordan det legende åbner for fagforståelserne og giver nye og flere måder at være fagligt til stede i undervisningen.

I feltnoten fra onlineundervisningen ses åbningen af fagligheden gennem de studerendes beskrivelse af øvelse i chatten som "det var sjovt", "anderledes", "det gav noget." I interviewene med de lærerstuderende, der deltog i det tværprofessionelle forløb, fortæller de, at "det er spændende, at man måske får en anden måde at tænke på, en ny synsvinkel på tingene."

I den analytiske fortætning, der har muliggjort tematikken om det legende, der åbner fagforståelser, viser denne åbning sig som måder at være fagligt til stede i undervisning, der dels er *sanselige*, *kropslige* og dels *materielle*, hvad der uddybes i det følgende.

Fagforståelse gennem sanselig og kropslig tilstedeværelse

De sanselige og kropslige læreprocesser giver sig udtryk gennem oplevelseskvaliteterne i analyserne 'man kan buldre derudaf med legen forrest' og 'man kan være eftertænksom og være mere forsigtig' som forskellige kropslige holdninger i undervisningen og det faglige arbejde. I empirien skildrer de studerende en række af sanselige måder at deltage i læreprocesserne. F.eks.:

"Jeg kunne mærke, at det var noget, som jeg gerne ville lave i praksis en dag," "jeg føler, at vi netop legede os frem til en god løsning," "det legende aspekt satte gang i fantasien og gjorde, at vi kunne visualisere løsningen," "man kunne indleve sig i gruppearbejdet på en nemmere måde," "det var anderledes og fik os alle til at lægge hovederne i blød," "det var grænseoverskridende [...], på den måde har det været en god uge, da jeg har fået skubbet til mine egne grænser." "Det var en sjov og visuel proces, som helt sikkert hænger ved!"

Kroppen og sanserne er flyttet ind i læreprocessen som også en verbaliserbar praksis, hvor indtryk kan udtrykkes (Løgstrup, 1983). De æstetiske praksisser opleves og udtrykkes både i forhold til de legende læreprocesser og kvaliteten af dem og i forhold til den faglige erkendelse. Kvaliteten af processer udtrykkes af studerende gennem 'indlevelse i gruppearbejdet' og

‘anderledes, der lægger hovederne i blød,’ mens den faglige kvalitet udtrykkes gennem forbindelser mellem visualisering og løsning, gennem at mærke tilskyndelse til brug i skolen og mellem det legende og faglige løsninger (Fawns, 2022).

I feltnoten fra det online designeksperiment uddyber en studerende sine kommentarer i chatten på opfordring af underviseren. Den studerende tænder ikke sit kamera og ”forklarer med en smule tøven i stemmen, hvordan det var svært at tegne sin egen problemformulering, fordi hun aldrig havde prøvet noget lignende før.” Det demonstrer en vidensform, den studerende ikke har oplevet før, hvor det akademiske, kognitive og verbale forbindes med visuelle, haptiske og æstetiske praksisser, der er med til at udvide vidensformatet gennem æstetisk suspension (Løgstrup, 1983). En underviser uddyber denne udvidelse af vidensmodaliteterne i interviewet:

... og der bliver en tendens til at forstå kroppen som, så skal jeg helst svede og bruge hele kroppen, men kroppen er jo også at sidde og kigge på noget og tegne det, eller stå og blande farver og opleve dem smurt ud på et lærred, så kroppen som et sansende organ, hvorigennem du får indtryk og registrerer dem og reflekterer over dem, diskuterer dem og skubber dem tilbage igen i verden, er en måde at lære på, ja.

Fagforståelse gennem materialitet

Også materialitet er tydeligt til stede i kortlægningen af tematikken ‘det legende åbner fagforståelser.’ Materialerne kan hjælpe med den åbning af fag og med forskellige materialer i de forskellige fag og i det hele taget ved en diversitet i materialer. I de empiriske beskrivelser har underviserne designet for brug af materialer, der ikke er sædvanlige i undervisningspraksis. De studerende arbejder med deres problemformulering ved at tegne og bruge tusch og papir, og i de tværprofessionelle forløb arbejder de studerende med moodboards. Et moodboard er i denne sammenhæng en tredimensionel, sanselig og kreativ collage, som studerende fælles skaber gennem forskellige materialer (fx papir, klodser, fjer, balloner, perler, ispinde eller post-its) med henblik på at undersøge hinandens perspektiver og erfaringer om et givent emne. I disse aktiviteter – inspireret af konstruktionslege – udtrykker og reflekterer studerende dermed deres idéer både verbalt og symbolsk. En studerende beskriver dertil, hvordan de arbejder fagligt gennem at bygge små figurer, der visualiserer deres ide.



Mens de studerendes refleksionstekster behandler de kropslige læreprocesser eksplicit, træder det materielle og materialiteten ikke særligt tydeligt frem. De beskrives kun en enkelt gang: "Da vi skulle udarbejde vores moodboard, startede vi med at indsamle diverse kreative materialer og arbejde ud fra dem." Materialerne er usynligt til stede for de studerende (Schrøder et al., 2022), mens underviserne har designet eksplicit med materialerne med en hensigt. Dermed deltager materialerne i den samlede læreproces og er netop med til at skabe nye læringssteder, hvor det faglige kan behandles på nye måder. En underviser på læreruddannelsen udtrykker det således:

Og så har jeg ligesom trukket på en hel masse legende tilgange som en måde at ... en anden måde at producere viden på. Og det troede jeg, de var meget skeptiske overfor, men faktisk ... de synes, det er totalt bomben. Altså de synes, det giver vildt god mening at bygge alt muligt og tænke alt muligt – og lægge ting fra og mærke ting i hænderne og sådan noget.

Underviserens 'alt muligt' er udtryk for den sammenfiltrering af materialer og faglige hensigter, som Fawns (2022) beskriver gennem undervisnings metoder og formål. Materialerne forbinder sig også med den æstetiske suspension gennem at forstyrre og overrumple, gennem at være en bombe, skubbe til grænser, få de studerende ud i tovene, hvor det materielle forbindes og sammenfiltres med det legende og det lærende og er med til at skabe et sus, der åbner for nye faglige forståelser (Schrøder et al., in press). Suset fra materialerne åbnes i en sammenfiltret kompleksitet i undervisningen, hvor der er designet for legekvalitet.

Med legen forrest udvides vidensbegrebet på flere måder. En underviser på læreruddannelsen udtrykker det således: "det legende [er] ligesom et ekstra værktøj eller et ekstra lag, som føjer kvalitet til noget, der er der i forvejen, ikke?" Vi peger på, at forståelsen af 'det, der er i forvejen,' kan expliciteres gennem at forstå og designe for faglig læring gennem det sanselige og det materielle.

Det legende rummer kompleksitet – i modsætning til reduktion

Kompleksiteten af læring i tværprofessionelt samarbejde

Det materielle og det sanselige aspekt af undervisningen peger frem mod den legekvalitet, at de studerende kan øve sig i at rumme kompleksitet. I det tværprofessionelle forløb skulle studerende på tværs af pædagog- og

lærerstudiet bl.a. designe et forløb for en klasse med en del børn med diagnoseproblematikker. De studerende udformede under en uges forløb et moodboard eller et rollespil med legende tilgange, som skulle præsenteres for hele holdet. Moodboardet eller rollespillet ses som et sanseligt møde med en materialitet, der skabte en æstetisk suspension, hvor særlige forbindelser mellem de studerende og det faglige indhold opstod. I opgaven gjaldt det om, at de studerende skulle *anvende* deres lærer- eller pædagogfaglighed (kulturelle redskaber for tanken, jf. Bruner 1998) til at designe et fælles forløb for en særlig, udsat målgruppe. Her blev de studerendes moodboards kreative måder at indfange, undersøge og kommunikere begrebslig, teoretisk og praktisk forskellighed – og altså materialiteter til at mediere samtaler og refleksioner om professionsfaglighed.

Gennem moodboardets mulighed for æstetisk suspension (Løgstrup, 1983) og rollespillets mulighed for, at de studerende kunne udtrykke indtryk gennem kulturens symboler (Bruner, 1998), gav det legende de studerende en ramme for at rumme en kompleksitet, der bestod i, at problemforståelser og løsningsforslag fra to forskellige professionstraditioner kom i spil på samme tid i samme opgaveløsningsproces. De beskriver det, som at de blev "ubevidst bevidste om kernebegreber" (fra fagene, de er blevet undervist i), og at disse kernebegreber "har sat sig på ryggraden." Det vil sige, at de studerende fik øje på, hvilke faglige begreber de selv forstod en kompleks problemstilling med, samtidig med at andre forstår samme sag med andre faglige begreber end dem selv, uden at diversiteten eller kompleksiteten opleves som farlig eller problematisk.

At de studerende ovenikøbet kan opleve kompleksiteten i, at flere faglige forståelser af samme problemstilling var i spil samtidigt, som en positiv kvalitet, ses i refleksioner, som blandt andet at det var "enormt spændende, at pædagoger og lærere kunne blive enige om, hvordan vi ville tackle opgaven eller casen" eller "vi bød alle ind med [...] det legende og pædagogiske element..." Denne positive oplevelse af materialernes sammenfildrede teknologi/materialitet, metoder, kontekster, værdier og formål (Fawns 2022) væves sammen med, at de studerende gennem æstetiske udtryk kan byde ind med faglige input til "tingen" – hvad enten det er et moodboard eller et rollespil (Løgstrup, 1983; Bruner, 1998).

De mere æstetisk-symboliske aspekter af at arbejde med materialiteten i rollespil/moodboard så derfor ud til at tillade de studerende at få øje på, at løsning af en kompleks opgave også synliggør kompleksiteten og diversiteten af fagligheder og fag. Det ser også ud til, at de kropslige dimensioner



af den legende tilgang gør det muligt for de studerende at rumme denne kompleksitet, uden at den opleves som truende for den studerendes egen fagidentitet (Rasmussen, 2014). For eksempel brugte de studerende kroppen æstetisk ved at "lave en sjov balanceleg for at skabe dialog og forståelser imellem professionerne" som opvarmning til at arbejde med de mere udtrykkende aspekter af at arbejde med materialiteten i moodboards.

Også moodboards'nes og rollespillenes tilbud om, at de studerende kunne artikulere forskellige måder at vide noget fagligt på, fremgår af, at de "leger med problemstillinger og løsninger/ideer," hvilket igen giver større indblik i og forståelse af, "hvad og på hvilke måder de to professioner arbejder med problemstillinger." En kvalitet ved den legende tilgang til tværprofessionelt samarbejde kan således være at rumme kompleksitet og lade den udfolde sig i sin mangfoldighed gennem en sammenfiltret materiel, sanselig, kropslig og æstetisk proces.

Kompleksiteten i, hvornår man "ved noget"

De interviewede undervisere giver udtryk for, at det legende med materielle og æstetiske processer rummer eller berører kompleksitet i form af forskellige måder at vide på. Legende tilgange til læring tilbyder en måde for de studerende at rumme og udholde, at det at vide noget i sig selv kan være komplekst. En underviser udtaler, at "det virker", at de studerende arbejder med fagene gennem materialer og legende rammesætning, ved at de studerende får en oplevelse af "ret hurtigt, at de fangede nogle [faglige] ting, som de ellers mente, de havde lidt svært ved at forstå, ikke?"

Underviseren i det tværprofessionelle forløb oplever her, at de studerende gennem en legende proces bruger materialerne, kroppen og sanserne som en slags bro mellem 1) faglige begreber, der beskrives gennem tekst, og 2) måder at vide på, der handler om erfaring i kroppen, materialernes anvendelsesmuligheder (og eventuelle symbolske og funktionelle betydning rent kulturelt). Sammenfiltretheden mellem disse måder at vide noget på kan de legende processer få fremkaldt, gennem at de studerende interagerer med materialer og hinandens kroppe, igen uden at de studerende overvældes af den kompleksitet, som læreprocessen i relation til det faglige stof og et erfarings- og anvendelsesperspektiv kan indebære. Underviseren får igennem de studerendes omgang med ting, faglig og tværprofessionel problemløsning og æstetiske indtryk og udtryk øje på deres store optagethed af læring, som er en kompleksitet af vidensformer og måder at vide på – "Altså det er

jo ligesom det, der er – på tværs af fag, så er det jo det, de interesserer sig for, ikke?”

Det vil sige, at den legende tilgang gennem materialitet og æstetiske dimensioner af læring og viden kan anerkende, rumme og stilladsere, at de studerende kan forbinde sig med fagligt stof, anderledes faglige forbindelser samt komplekse og bredere læreprocesser.

I onlineforløbet ses en lignende observation, hvor den studerende Emilia tænder sin mikrofon og reflekterer over, hvordan “hun også syntes, det var en meget svær opgave, fordi hun skulle tage andre perspektiver.” Opgaven med at skulle svare og give feedback gennem en anden end sig selv udfordrede. Hvis dette forstås i lyset af æstetisk suspension, kan det tyde på, at den studerende blev mødt med kompleksiteten i at skulle sætte sig i en andens eller noget andets sted og “parkere” egen forforståelse for at udforske et andet perspektiv. Underviseren formulerer det som, at de studerende skulle “helt ud i tovene,” hvilket i lyset af de ovenstående analyser også kan ses som en måde at arbejde med at støtte de studerende i at rumme kompleksiteten i måder at vide på. Den studerende Emilias kommentar i onlinerefleksionen om, hvordan det for hende var en meget svær opgave at tage andre perspektiver, peger dog tilbage på, hvordan et vigtigt aspekt ved legekvalitetsbegrebet er deltagelse. Ved udfoldelsen af legekvaliteter i undervisningen kræves blandt andet en høj grad af fokus hos underviseren på skabelsen af forskellige deltagelsesmuligheder for forskellige studerende (Lausen, 2023, p. 136).

Samlet viser analyserne, at det legende bidrager til at skabe særlige kvaliteter i læreprocesserne i læreruddannelsen. Legekvaliteterne udfolder sig og bidrager til, at fagforståelserne åbnes, og kompleksiteten bibeholdes og kan rummes af underviserne og de studerende, forudsat at der netop gennem legekvaliteter er fokus på at skabe forskelligartede deltagelsesmuligheder. Det legende bidrager dermed til en etablering af kvalitet i det situerede og det forhandlede læringsrum, som opleves som fagligt og kompleksitetsrummende.

Diskussion

Analysen peger således på, hvordan undervisning designet for legende læreprocesser rummer en række situerede kvaliteter, der inviterer studerende ind i læringsrum med mange deltagelsesmuligheder i læreruddannelsens faglige undervisning. Dette bidrager til at oparbejde en kvalitativ og kon-



tekstuel forståelse af kvalitet i læreruddannelse, hvor faglige læreprocesser sker som konkrete begivenheder i sammenfletninger mellem det legende, det sociale, det æstetiske og det materielle (Fawns, 2022; Jensen, 2022; Løgstrup, 1983; Schrøder et al., in press). Det, som Sørensen (2009) navngiver regionale læreprocesser.

Følgende fire designprincipper for legekvalitet i læreruddannelsen kan udledes af analyserne af de empiriske nedslag og indgå videre i at formulere erfaringsbaserede, videnskabelige fund. I første omgang diskuteres designprincipperne med den i indledningen opridsede generelle, standardiserede kvalitetsforståelse for at vise nødvendigheden af at oparbejde en kvalitativ og kontekstuel forståelse af kvalitet.

1. Designs for legekvalitet er *regionale og lokale*, hvor det overvejes, hvad den lokale og regionale kontekst er, og hvilke kvaliteter konteksten og det konkrete sted giver. Et eksempel på det lokale steds betydning for kvaliteten kan være onlineformatet fra den anden case, der giver en studerende mulighed for at blive mere modig i sin tilstedeværelse.
2. Designs for legende læreprocesser anvender *æstetisk suspension* og inviterer kroppen og stedet ind i de faglige læreprocesser ved at vække sanserne. Det overvejes, hvilke sanselige forbindelser designet etablerer. Dette demonstreres i analysen af den første case, hvor de studerende udfører en sjov balanceleg, der bidrager til dialog og forståelse mellem professionerne med kroppen og ikke kun hovedet stemt.
3. Designs for legende læreprocesser er *sociale og materielle*. Det overvejes, hvilke sociale og socio-materielle processer de konkrete socio-materielle forbindelser i de konkrete faglige læreprocesser giver anledning til. Dette ses i casen, hvor de studerende skal tegne deres problemformulering som en læringsaktivitet, der både skaber nye læreprocesser og opleves overskridende.
4. Designs for legende læreprocesser er *sammenfiltrede*. Det overvejes, hvordan legekvaliteter etableres gennem sammenfiltringer af lokale steder og æstetiske og sociomaterielle læreprocesser.

I et sammenfiltret læringsrum er relationerne vigtigere end enkeltelementer (Fawns, 2022). Det er altså en mere eller mindre samlet pakke, hvor der netop indgår nye levende relationer, selvom det ikke er nødvendigt at designe specifikt for alle punkter.

Som det fremgår, er de ovenstående designprincipper for legekvalitet meget langt fra de dominerende forståelser af kvalitet i uddannelsessy-

stemet, som vi ridsede op i indledningen, hvor kontrol af målopfyldelse, dekontekstualiserede og generelle normer og værdier samt fragmenterede målformuleringer står i front (Krogstrup 2016). Principperne involverer derimod kontekstens og aktørernes egne oplevelser, sansninger og udtryk i forhold til kvalitet, hvor vi atter er langt fra de kvalitetsforståelser, der som nævnt i indledningen fremmer et snævert, ensidigt fokus på præstation, tempo, entydig målopfyldelse, risikominimering og effektivisering af læreprocesser (Jensen et al., 2022).

I de analyserede designs er der ovenikøbet mere eller mindre eksplicit designet for alle fire principper, hvilket gør kvalitetsforståelsen endnu mere flertydig og fjerner sig fra en standardiseringsbaseret kvalitetsforståelse. Principperne og deres sammenfiltrering skaber desuden grobund for en udvidet fagforståelse og videnskæssig kompleksitet, som er svært forenelig med den standardiserede kvalitetsforståelse, vi indledte med at beskrive.

Hertil kommer, som allerede nævnt, at designprincipper ikke i sig selv er tilstrækkelige til, at undervisning med legekvaliteter finder sted, for principperne kommer til at skulle udspille sig i en allerede levende undervisningspraksis med indlejret tavs viden og grundlæggende antagelser, og de skal virke i konkrete læreruddannelseskontekster med konkrete undervisere og studerende. Disse kontekster vil være præget af både generelle og lokalt forhandlede professionskulturelle forestillinger om, hvad læring og gode læringsmiljøer er – og dermed af, hvordan man forstår kvalitet. Både undervisere og studerendes forståelser af, hvad en god undervisningspraksis er, får indflydelse på den oplevede kvalitet undervejs i uddannelsen, som vi ridsede op i indledningen (jf. Dahler-Larsen, 2008).

Analysen af vores empiriske eksempler peger her på, at det legende i at introducere materialitet (tegne problemformulering eller arbejde med moodboards) som en vækning af sanserne åbner op for en oplevet kvalitet i at kunne relatere fagligt stof til en kropslig og erfaringsbaseret viden, en kvalitet, der både rummer kompleksitet og skaber et socialt sikkerhedsnet for de studerende (Fawns, 2022; Løgstrup, 1983; Bruner, 1998). I og med at denne kvalitet er oplevet, er den forhandlet og situeret og dermed kvalitativ og kontekstuel bundet. Det betyder igen, at et kvalitativt og kontekstfølsomt kvalitetsbegreb må formuleres af de aktører, der indgår i de designede aktiviteter.

Hvis antagelsen imidlertid er, at den standardiserede og dekontekstualiserede (Krogstrup, 2016) kvalitetsforståelse faktisk er i spil i de lokale forståelser af kvalitet, er det også i dette lys, vores analytiske fund skal ses. Vi

kan ikke på baggrund af vores analyser sige noget om, *hvor* indlejrede disse kvalitetsforståelser er i undervisernes og de studerendes grundlæggende, tavse antagelser om kvalitet i læreruddannelsen. Det antydes imidlertid, at de studerende oplever de legende processers forhandlede og situerede kvaliteter som "anderledes" og "usædvanlige", hvilket kan indikere, at legekvaliteterne bidrager med at skabe nye perspektiver for, hvordan kvalitet kan opfattes som noget, der ikke kun er ydre bestemt, men også kvalitativt oplevet og kontekstuel bundet.

Dermed bidrager designprincipperne for legekvaliteter med det videnskabelige og mere generelle perspektiv (Baumgartner & Bell, 2002), at det er nødvendigt at oparbejde kvalitativ og kontekstuel forståelse af kvalitet i læreruddannelsen, før legekvaliteternes potentialer kan anerkendes som netop kvalitet. Mere specifikt bidrager principperne ovenfor med at identificere kvaliteterne i æstetiske og socio-materielle læreprocesser som forbundet med de mere kognitive læreprocesser, som en målstyret uddannelseskultur allerede kvalitetsvurderer. De fire designprincipper tilbyder dermed også initiale pejlemærker til at vurdere kvalitativ kvalitet i læreruddannelsen mere generelt.

Konklusion

På baggrund af de ovenstående analyser og diskussioner kan vi konkludere, at legekvaliteter er til stede i den designede undervisningspraksis med legende tilgange på følgende måde i læreruddannelsen:

- Legekvalitetsbegrebets læringsforståelser indeholder både en kognitiv og kropslig/sanselig, socio-materiel og rumlig dimension.
- Legekvaliteter kan skabe rum for læreprocesser, hvor det fagliges indhold, form og kompleksitet kommer til stede som både kognitive, sociale, materielle og æstetiske læreprocesser.
- Kvalitative og kontekstuelle kvaliteter ved læringsrummet træder frem i forhandlede og sociale relationer

Disse indsigter ledte til at formulere og skitsere fire designprincipper, som kan bidrage til nye perspektiver på en kvalitativ og kontekstuel forståelse af kvalitet i læreruddannelsen, herunder kvaliteter som situerethed, kompleksitetsrummelighed, kropslig-sanselig læring og læringsforståelser. Vi kan også konkludere, at designprincipper ikke i sig selv alene kan skabe nye kvalitetsforståelser, men principperne må i dialog med læreruddannelsens

aktører. Vi er her bevidste om, at designprincippernes liv også kommer til at udspille sig i rammerne af standardiserede og målbare forståelser af kvalitet, som baserer sig på mere dekontekstualiserede forståelser af læring.

På den måde ser vi artiklens fund som havende perspektiver for reformen af uddannelsen til folkeskolelærer og i forlængelse heraf for de nye politiske signaler om mindre målstyring i folkeskolen. Her kan artiklens videnskabelige bidrag i form af designprincipper bidrage med forståelser af kvalitet, som kan anvendes til en bredere dialog om, hvordan kvaliteten i læreruddannelsen og folkeskolen undersøges og rammesættes i fremtiden.

Referencer

- Akrich, M. (1992). The De-Description of Technical Objects. I W. E. Bijker & J. Law (red), *Shaping Technology, Building Society: Studies in Sociotechnical Change* (s. 205-224). MIT Press.
- Barab, S. A., & Squire D. (2004). Design-based Research: putting a Stake in the Ground. *The Journal of the Learning Science*, 13(1).
- Baumgartner, E., & Bell, P. (2002). What will we do with design principles? Design principles and principled design practice [Paper presentation]. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Bruner, J. (1998). *Uddannelseskulturen*. Gyldendal.
- Caillois, R. (2001). *Man, Play, and Games*. University of Illinois Press.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. SAGE Publications.
- Clarke, A. E. (2011). Situational Analyses: Grounded Theory Mapping After the Postmodern Turn. *Symbolic Interaction*, 26(4), 553-576.
- Cornish, F., Gillespie, A., & Zittoun, T. (2014) Collaborative Analysis of Qualitative Data. I U. Flick (red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (s. 79-93).
- Cousins. (2020). *Collaborative approaches to evaluation: principles in use*. SAGE.
- Criado, T. S., & Estalella, A. (2018). Introduction – Experimental Collaborations. *Experimental Collaborations: Ethnography through Fieldwork Devices* (s. 1-16). Berghahn Books.
- Dahler-Larsen, P. (2008). *Kvalitetens beskaffenhed*. Syddansk Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, P. (2022). *Casualties of Causality*. Springer.
- Dysthe, O. (1997). *Det flerstemmige klasserum*. Klim.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing ethnographic fieldnotes* (2. udg.). The University of Chicago Press.
- Fawns, T. (2022). An Entangled Pedagogy: Looking Beyond the Pedagogy-Technology Dichotomy. *Postdigital Science and Education*, 4, 711-728. <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00302-7>
- Hansen, T. I., Frydensbjerg Elf, N., Misfeldt, M., Gissel, S. T., & Lindhardt, B. K. (2020). *Kvalitet i dansk og matematik: Et lodtrækningsforsøg med fokus på undersøgelsesorienteret dansk- og matematikundervisning*. Læremiddel.dk. https://laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2020/05/Slutrapport_Kvalitet-i-Dansk-og-Matematik.pdf
- Holfod, K. (2023a). *LEGENDE TVÆRPROFESSIONELLE UDDANNELSER: Designbaserede undersøgelser af sprog og samarbejde om legende tilgange til læring*. Aarhus Universitet. Ph.d.-afhandling. <https://doi.org/10.7146/aul.492>
- Holfod, K. (2023b). Legende let? Nye mulighedsrum i legende samarbejde mellem pædagog- og læreruddannelsen. I H. Knudsen, J-E. Kristensen & J. Bundgaard (red.), *Leg på Spil: i pædagogik og uddannelse* (s. 263-279). Akademisk Forlag.



- Holflod, K. (2023c). Legende tværprofessionel uddannelse: Samarbejde, forskellighed og relationer i videregående uddannelser. *Tidsskrift for Uddannelsesvidenskab // Danish Journal of Education Studies*, 2. <https://doi.org/10.7146/djes.v2i.136748>
- Jensen, J. B. (2022). Artfulness as a dimension of professional practice in organizations and action research: Acknowledging sensory-aware and embodied attunement in professional organizations. *Action Research*, 20(1), 27–43.
- Jensen, J. B. (2019). *Det vi ved om æstetiske læreprocesser*. Dafolo.
- Jensen, J. B., Pedersen, O., Lund, O., & Skovbjerg, H. M. (2022). 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*, 21(2), 198–219.
- Jensen, J. B., Meyer, B., Friche, N., Andreasen, K. E., Jensen, L. B., & Hansen, I. S. (2022). Praksisfaglighed: På vej mod en forståelse. I J. Borup Jensen (red.), *Perspektiver på praksisfaglighed: Skoleudvikling og forandring på tværs* (s. 11-30). Aalborg Universitetsforlag.
- Krogstrup, H. K. (2016). *Evalueringsmodeller* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Lausen, L. A. (2023). *Playing with ways of knowing. Play, Atmosphere and Experience in Danish Teacher Education*. Ph.d.-afhandling, Kolding Designskole.
- Lund, B. (2020). Bæredygtighedspædagogik og handlekompetence – et velkommen tilbage til 70'erne? *Forskning og Forandring*, 3(2), 47-68.
- Løgstrup, K. E. (1983). *Metafysik II: Kunst og erkendelse*. Klim.
- Nielsen, T. K. (2012). *Brobygning mellem teori og praksis. Forskningskortlægning*. https://projekter.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/brobygning/publikationer/Brobygning_Forskningskortlaegning.pdf.
- Nørgård, R. T., Toft-Nielsen, C., & Whitton, N. (2017). Playful learning in higher education: Developing a signature pedagogy. *International Journal of Play*, 6(3), 272–282. <https://doi.org/10.1080/21594937.2017.1382997>
- OECD (2019). *OECD FUTURE OF EDUCATION AND SKILLS 2030: OECD LEARNING COMPASS 2030*. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Patton, M. Q. (2015). Fieldwork Strategies and Observation Methods. I *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. udg. s. 327–420). SAGE Publications, Inc.
- Playful Learning (2024). *Forskning*. Url: (23-06-2024). <https://playful-learning.dk/projekter/>
- Rambøll (2018). *Kvalitet i undervisningen på læreruddannelsen. Delanalyse 2 i Evalueringen af læreruddannelsen*. Styrelsen for Forskning og Uddannelse. <https://ufm.dk/aktuelt/nyheder/2018/filer/Delanalyse2.pdf>
- Rasmussen, G. L. (2014). Pædagogen ind i klasseværelset – professionsidentitet og det tværprofessionelle samarbejde. I T. Ritchie & D. Tofteng (red.), *Pædagog i skole og fritid: perspektiver på tværprofessionelt samarbejde i skolen* (1. udg.). Billesø & Baltzer.
- Schrøder, V., Jørgensen, H. H., & Skovbjerg, H. M. (2022). Socio-materielle sammenfiltringer med legekvaliteter i playlab. *Tidsskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 15(26). <https://doi.org/10.7146/lom.v15i26.133944>
- Schrøder, V., Jørgensen, H. H., & Skovbjerg, H. M. (in press). *Faglige forbindelser i legende læreprocesser i playlab*. Nordisk tidsskrift for pædagogikk og kritikk.
- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker: hvordan professionelle tænker når de arbejder*. Klim.
- Sicart, M. (2017). *Play Matters*. MIT Press.
- Skovbjerg, H. M. (2021). *On Play*. Samfundslitteratur.
- Skovbjerg, H. M., & Jørgensen, H. H. (2022). Hvordan er det legende i de didaktiske designs?: En legekvalitetsanalyse. I M. Lyager, T. Heiberg & S. Lehmann (red.). *Playbook 3*. Bording A/S.
- Skovbjerg, H. M., & Jørgensen, H. H. (2021). Legekvaliteter: Udvikling af et begreb om det legende i lærer- og pædagoguddannelsen. *Tidsskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 14(24). <https://doi.org/10.7146/lom.v14i24.127125>
- Skovbjerg, H. M., & Sand, A.-L. (2022). Play in School – Toward an Ecosystemic Understanding and Perspective. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.780681>

- Szulevics, T. (2015). Deltagerobservation. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udg., s. 81-96). Hans Reitzels Forlag.
- Sørensen, E. (2009). *The Materiality of Learning. Technology and Knowledge in Educational Practice*. Cambridge University Press.
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2020). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (3. udg., s. 33-64). Hans Reitzels Forlag.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2022). *Politisk aftale om ny læreruddannelse*. <https://ufm.dk/uddannelse/videregaende-uddannelse/overblik-over-det-videregaende-uddannelsessystem/professionsbacheloruddannelser/laereruddannelsen/Reform-af-laereruddannelsen> (tilgået 23/11 2023).

Vibeke Schrøder
lektor
Københavns Professionshøjskole
vs4@kp.dk

Julie Borup Jensen
professor
Aalborg Universitet
jbjen@ikl.aau.dk

Kim Holflod
adjunkt
Københavns Professionshøjskole
postdoc
DPU, Aarhus Universitet
kimh@kp.dk

Lotte Agnes Lausen
agneslausen@gmail.com

Helle Marie Skovbjerg
professor
Designskolen Kolding
skovbjerg@dskd.dk