
Praksisapproksimation i læreruddannelsen

Øvelse i skole-hjem-samarbejde for lærerstuderende
og situeret kollegial videndeling for læreruddannere

Birgitte Lund Nielsen og Birte Debel Hansen

Resumé

I artiklen præsenteres analyser fra afprøvning af et rollespil, der simulerer et forældremøde, med lærerstuderende. Indledningsvis samles op fra litteraturen om praksisbaseret læreruddannelse, skole-hjem-samarbejde som indholdselement i læreruddannelsen og situeret kollegial videndeling. I ramme af det designbaserede forskningsprojekt er de lærerstuderendes udbytte undersøgt med brug af et kvalitativt survey med åbne refleksioner og gennem observation. Desuden er muligheder, ved at en erfaren læreruddanner afprøver simulationen på et hold, hvor underviseren ikke har erfaring med rollespil, undersøgt gennem interview. Den tematiske analyse samles under fem overskrifter: 1) lærerens lederskab, 2) vigtighed af kommunikation og ordvalg, 3) motivation for teoretisk fordybelse, 4) egen kropsligt forankrede læring og 5) situeret læring gennem feedback fra læreruddanner og iagttagelse af medstuderende. Erfaringer fra den læreruddanner, der ikke tidligere havde arbejdet med rollespil, viser betydningen af konkret og situeret kollegial videndeling. En sådan tilgang kan give nye muligheder for spredning og deling af praksisser blandt læreruddannere.

Nøgleord

skole-hjem-samarbejde, læreruddannelse, simulation, praksisapproksimation, kropsligt forankret læring

Abstract

Analyses are presented from trying a role-play of a parental meeting with a class of student teachers. First a condensation from the research literature about practice-based teacher education, school-parental cooperation as a topic in teacher education, and situated collegial reflections is presented. The student teachers' perceived outcomes are examined using a qualitative survey and observations. Furthermore, possibilities when an experienced teacher educator is trying out the simulation in a class, where the normal teacher educator does not have experiences with role-plays, is examined through an interview. The findings are presented under five thematic headlines: 1) taking leadership as a teacher, 2) the importance of communication, 3) motivation for further theoretical studies, 4) embodied learning, and 5) situated



Årg. 10 | nr. 2 | 2025 | 21 sider

DOI: 10.7146/lup.v10i2.153356

© 2025 forfatter(ne), CC BY-NC-ND

Studier i læreruddannelse og -profession



learning through feedback from educator and observation of co-students. Experiences from the teacher educator, who did not work with role plays before, illustrate the importance of the situated sharing of knowledge.

Keywords

parental cooperation, teacher education, simulation, practice approximation, embodied learning

Indledning

I artiklen diskuteres en undersøgelse af et rollespil om skole-hjem-samarbejde i campusundervisning i læreruddannelsen. Tidligere undersøgelser har vist, at skole-hjem-samarbejde er svært at håndtere for nyuddannede lærere (Danmarks Lærerforening, 2017). Praktikophold danner ramme for, at de studerende kan udvikle deres praktisk-professionelle kompetencer og herunder indgå i skole-hjem-samarbejde. Men der er behov for, at de kan øve sig i en beskyttet praksis som supplement til praktikophold med alt dets kompleksitet og autenticitet (Grossman, 2018). Dette er i litteraturen bl.a. beskrevet under overskriften simulation, et begreb som mest udbredt anvendes i sundhedsfaglige uddannelser, men der er også litteratur om simulation i læreruddannelse. Det kan handle om forskellige digitaliserede universer (Slotte et al., 2023), men kan i en bred forståelse også være micro-teaching eller rollespil fx relateret til skole-hjem-samarbejde, med debriefing og efterbehandling (Nielsen et al., 2022).

I læreruddannelsesforskningen anvendes begrebet praksisapproksimationer (Grossman, 2018) om simulation, hvor man på campus støtter lærerstuderende i at udvikle praktiske lærerfærdigheder i en beskyttet ramme, hvor de er trådt et skridt tilbage fra handletvangen. Praksisapproksimationer handler ofte om at simulere en undervisningssituation, men kan også være relateret til det for nye lærere komplekse skole-hjem-samarbejde, fx udtaler en lærer i en undersøgelse fra Danmarks Lærerforening (2017): "At komme ud og opleve forældrene, det var en kæmpe mundfuld som nyuddannet lærer [...] der er intet af det på læreruddannelsen." Evaluering af læreruddannelsen fra 2018 viste, at de lærerstuderende ikke oplever at være godt nok forberedt på skole-hjem-samarbejde. Kun ti procent har oplevet, at uddannelsen har bidraget til, at de i høj grad er i stand til at samarbejde med forældre, syv procent mener, at de kan kommunikere og samarbejde med forældrene om elevens skolegang, og to procent vurderer, at læreruddannelsen har klædt dem på til at håndtere konflikter i skole-hjem-samarbejde

(Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2018). Dertil kommer, at skole-hjem-samarbejdet grundlæggende er under forandring, med mere og anderledes typer af kommunikation, og klager fra forældre kan være svære at håndtere som ny lærer (Knudsen, 2024; Lutovac et al., 2024). Der er derfor stort behov for at udvikle nye uddannelsespraksisser, hvor de studerende kan øve sig på elementer af samarbejde med forældre, hvilket ligeledes understreges i internationale undersøgelser (Bruine et al., 2018; Khasnabis et al., 2018; Lehmann, 2018).

I artiklen præsenteres data fra en specifik kontekst, hvor en simulation af et forældremøde er afprøvet gennem rollespil, bl.a. baseret på erfaringer fra studerendes praktik. Det er en enkelt case, der undersøges, og ikke forskellige måder at adressere skole-hjem-samarbejde i læreruddannelse. Simulationen er videreudviklet i et samarbejde mellem en læreruddanner, der ikke tidligere har arbejdet med rollespil, og en læreruddanner med erfaring med rollespil. Førstnævnte læreruddanner udtrykte inden afprøvning skepsis overfor rollespil og arbejdede typisk mere teoretisk med skole-hjem-samarbejde, men hun indvilligede i at afprøve simulation i en slags co-teaching (Luke & Rodgers, 2015). Grossman (2018) fremhæver den fælles undersøgende dialog mellem læreruddannere om kernepraksisser som central i udvikling af uddannelsen, men det er vigtigt at blive klogere på, hvordan dette konkret kan tage form. Endvidere efterlyses der i forskning om praksisbaseret læreruddannelse mere viden om, hvorvidt og hvordan praksisapproksimationer kan kobles med lærerstuderendes teoretisk baserede refleksioner (Kavanagh et al., 2020). Begreberne 'teori' og 'praksis' uddybes i en tidligere udgivelse om simulation i læreruddannelsen, med skelnen mellem teori og praksis som epistemologisk baserede begreber versus skelnen mellem uddannelsens arenaer (campus og skole) (Nielsen et al., 2022). I den simulation, der danner ramme for undersøgelsen, er der således arbejdet med *praksis* men det er foregået på *campus*. Teori og praksis uddybes ikke yderligere her, men med pointen fra Kavanagh et al. (2020) er hensigten, at undersøgelsen, udover indsigt i de lærerstuderendes erfaringer fra den konkrete simulation, kan bidrage med indsigt i deres pædagogiske argumentation. Endvidere er der med reference til pointen fra Grossman (2018) fokus på de to læreruddannes samarbejde.

Artiklens forskningsspørgsmål er:

1. *Hvordan giver det mening for lærerstuderende at arbejde med simulation af et forældremøde?*
 - *Hvad fremhæver de som lærerfagligt udbytte, udfordringer og fremadrettede muligheder?*
 - *Hvordan understøttes de i at koble faglig teori med deres erfaringer fra simulationen?*
 - *Hvilke typer af kernepraksisser som lærer kommer i spil i arbejdet med simulationen?*
2. *Hvilke muligheder for spredning af praksisser opstår gennem den situerede kollegiale videndeling mellem to læreruddannere, hvor designet af simulationsøvelsen fra den enes praksis tilpasses og afprøves i den andens praksis?*

Litteraturgennemgang

Nu følger en opsamling fra forskning om praksisbaseret læreruddannelse, om skole-hjem-samarbejde som genstandsfelt i læreruddannelse og om co-teaching blandt læreruddannere.

Praksisbaseret læreruddannelse og praksisapproksimationer

Grossman (2018) præsenterer et framework for praksisbaseret læreruddannelse, der i de seneste år er anvendt i en række forskningsprojekter (Jannsen et al., 2015; Kavanagh et al., 2020; Mitchell & Reid, 2017). Praksisbaseret læreruddannelse repræsenterer et skifte fra fokus på, hvad lærere/lærerstuderende ved og deres grundlæggende overbevisninger ("beliefs"), til fokus på, hvad de gør i praksis, og deres refleksioner over dette, og bygger på en situeret forståelse af professionel læring, hvor kognition ifølge Grossman & Fraefel (2024) er situeret i fysiske og sociale kontekster, både sociale og personlige af natur, og distribueret i et deltagelsesfællesskab. Udover det situerede læringsperspektiv peger Grossman & Fraefel (2024) på behovet for 'praktisk brugbarhed' for de nye lærere.

Begrebet kernepraksisser beskriver identificerbare komponenter af undervisningspraksis. En kernepraksis kan både være almindidaktisk og fagspecifik, og pointen er, at der, netop ved at læreruddannere i fællesskab indkredser kernepraksisser, opstår mulighed for at arbejde reflektivt og udviklingsorienteret med disse. Skole-hjem-samarbejde indgår ikke eksplicit i fremstillingen hos Grossman (2018), men der er anden forskning, der refererer til det at facilitere dialoger i forældresamarbejde som en kernepraksis (Khasnabis et al., 2018). Der er endvidere overlap ift. Grossmans

(2018) fremhævelse af kommunikative kompetencer og dialogisk læring i klasserummet.

I frameworket henvises udover praksisapproksimationer til praksisrepræsentationer og dekompositioner af praksis. Praksisrepræsentationer handler om at understøtte de studerende i at danne billeder fra praksis, fx gennem video, ved at modellere undervisning eller gennem cases. Der er forskel på repræsentationer, fx i grad af autenticitet, og der er behov for didaktiske valg. Dekompositioner af praksis handler om at nedbryde kompleks undervisningspraksis i dele for at understøtte de lærerstuderende i at 'se', hvad der sker i en given situation, og udvikle lærerfagligt sprog for dette. Ved at kategorisere kan de lærerstuderende få en dybere forståelse af, hvad der sker i en professionel situation, men det er afgørende at understøtte efterfølgende re-komposition med et helhedssyn på autentisk og kompleks lærerpraksis (Jannsen et al., 2015). På samme måde som for dekomposition beror en effektiv praksisapproksimation ifølge Grossman (2018) på, at man bevidst bryder med dele af autenticiteten ved at fokusere på udvalgte vanskelige elementer. Vigtigheden af at praktisere det øvede i en autentisk situation (Jansen et al., 2015) gælder selvsagt også rollespil, hvorfor der i simulationen beskrevet nedenfor bl.a. er lagt vægt på debriefing med udblik til kommende praksis.

I artiklens empiriske undersøgelse er det en praksisapproksimation relateret til skole-hjem-samarbejde, der undersøges. I det følgende samles op på forskning om dette.

Skole-hjem-samarbejde som indholdselement i læreruddannelsen

Skole-hjem-samarbejde fremhæves som et centralt indholdselement i læreruddannelsen, omend det understreges, at der ikke er meget forskning indenfor feltet, og der efterlyses mere viden (Bruïne et al., 2018; Khasnabis et al., 2018; Lehmann, 2018; Mutton et al., 2018). Willemse et al. (2018) fremhæver i et temanummer, at skole-hjem-samarbejde er et forsømt område som genstandsfelt i læreruddannelse. Det underbygges med forskellige kortlægninger, bl.a. har Mutton et al. (2018) undersøgt engelsk læreruddannelse og refererer til overfladiskhed pga. stoftrængsel. Lehman (2018) fremhæver fra en undersøgelse i Schweiz ligeledes, at indholdsområdet kun dækkes overfladisk, men understreger, at det er obligatorisk i campusundervisning, men at der er store forskelle på, hvorvidt det er særlige kurser eller en del af andre moduler. Lehman (2018) fremhæver dog, at der arbejdes med skole-hjem-samarbejde i studerendes praktikforløb. Situationen er nogenlunde den samme i Danmark. Skole-hjem-samarbejde adresseres i curriculumbe-



skrivelser både i de pædagogiske fag og praktik, men det er også i dansk læreruddannelse i høj grad op til den enkelte læreruddanner, hvordan der arbejdes med indholdsområdet.

Der er behov for nytænkning, og et belgisk studie har undersøgt det, de kalder "a small-scale curriculum change" begrundet i, at de nye lærere føler sig dårligt forberedt på skole-hjem-samarbejde (Bruine et al., 2018). Derfor afprøvede de en opgave, hvor lærerstuderende interviewer en ny lærer om erfaringer med skole-hjem-samarbejde efterfulgt af de studerendes skriftlige refleksioner og fremadrettede læringsmål. Analyse af de lærerstuderendes refleksioner viste en øget opmærksomhed på kommunikative og relationelle færdigheder. Khasnabis et al. (2018) har i en amerikansk kontekst undersøgt en simulation af skole-hjem-samarbejde, ikke som her om et forældremøde, men forældresamtaler, med fokus på, hvordan de studerende kan udvikle kompetencer til at interagere med forskellige typer af familier. Relationskompetence understreges også her, og der beskrives fem kernekompetencer, som indgik i design af simulationen, hvor kommunikative kompetencer er en af dem (Khasnabis et al., 2018). Simulationen blev bygget op baseret på autentiske cases og havde særligt fokus på forældre med minoritetsbaggrund, og der blev umiddelbart efter simulationen arbejdet med debriefing i form af dialog og individuelle skriftlige refleksioner. I analysen fremhæves de kommunikative "skridt", de lærerstuderende tog, og det konkluderes, at den beskyttede kontekst gav de studerende "omfattende muligheder for at udøve og evaluere relationelle praksisser, før de som kommende lærere befinder sig i en situation, hvor de sidder over for en elevs familie med ti minutter kostbar allokeret tid" (Khasnabis et al., 2018, s. 90). Simulation i form af rollespil i regi af skole-hjem-samarbejde er ligeledes tidligere undersøgt i dansk kontekst, hvor Knudsen (2007) med data fra en gruppe lærere på en skole, der afprøver et rollespil, bl.a. problematiserer en positionering af forældrene som modstandere, men i en anerkendelse af den afgørende omvendt vanskelige kommunikation, som ikke bør være kun den enkelte lærers ansvar.

Der er således gode argumenter for at arbejde med (mindre) redesigns med skole-hjem-samarbejde som indholdselement i læreruddannelsen. Her fremhæver Grossman (2018) samarbejdet mellem læreruddannere, og det leder videre til et sidste afsnit i litteraturgennemgangen.

Situeret kollegial videndeling i læreruddannelsen

Vi har valgt at anvende det brede begreb situeret kollegial videndeling. Man kan også tale om co-teaching, som bredt betegner en undervisning, hvor

to fagprofessionelle planlægger, gennemfører og evaluerer sammen. Der er dog i dansk kontekst anvendt specifikke koncepter for co-teaching, så for at undgå misforståelse, og da der ikke er tidligere danske undersøgelser blandt læreruddannere, har vi valgt det bredere begreb situeret kollegial videndeling. Vi vil dog samle kort op fra international litteratur med reference til co-teaching, med enkelte studier fra videregående uddannelse/læreruddannelse. I et nyere studie fra Buckingham et al. (2021) henvises til co-teaching blandt undervisere i videregående uddannelse generelt. De konkluderer med afsæt i en litteraturgennemgang og empiriske data, at den gensidige spejling blandt undervisere i co-teaching bidrager til læring gennem refleksion, forhandling og transfer. Mht. co-teaching blandt læreruddannere specifikt er der en lidt ældre artikel, hvor Ferguson & Wilson (2011) samler op på den eksisterende viden og konkluderer, at co-teaching positivt bidrager til at bygge læringsfællesskaber både blandt læreruddannerne og lærerstuderende. Desuden har Luke & Rodgers (2015) i et narrativt format beskrevet erfaringer fra læreruddanneres arbejde med co-teaching. De problematiser, hvor krævende det er som læreruddanner at skulle være modellerende og eksemplarisk i en kontekst, hvor de gennem de seneste år har oplevet, at de har fået en øget mængde af undervisning. Dette pres har påvirket dem til at støtte hinanden gennem co-teaching. De fremhæver, at det som altid kan give spændinger, når man oplever en fordring om at udvikle sin undervisning, men den iterative proces og den løbende kollegiale dialog har bidraget til, at de har fundet ro og fremdrift. Luke & Rodgers (2015) fremhæver på den baggrund co-teaching som en udbytterig tilgang til undervisningsudvikling i den pressende hverdag som læreruddanner.

I nærværende studie blev beslutningen om at afprøve en proces, hvor to læreruddannere med forskellige kompetencer arbejdede sammen, truffet for at få erfaringer med måder at sprede og videreudvikle konkrete praksisser, da vi har oplevet, at læreruddanneres usikkerhed kan være en barriere for at arbejde med rollespil. Det bringer os videre til en nærmere beskrivelse af simulationsdesign og forskningsdesign.

Design og metode

Forskningsdesignet refererer til Design Based Research (DBR) (Barab & Squire, 2004; Christensen et al., 2012). Barab & Squire (2004) fremhæver, at DBR ikke er én tilgang, men en serie af tilgange, hvor praksis undersøges iterativt med et dobbelt mål om at udvikle og forstå praksis. Et af de ele-



menter, der karakteriserer DBR, er, at problemidentifikation og idegenerering er en del af forskningsprocessen. Der er ikke en fast skabelon, men faserne er typisk 1) problemidentifikation, 2) udvikling af løsningsforslag, 3) iterative forløb med testning og 4) refleksion/analyse. Problemidentifikationen handlede her om behovet for udvikling af tilgange i læreruddannelsens campusundervisning, der handler om skole-hjem-samarbejde, og tog afsæt i tidligere afprøvninger af rollespil med skole-hjem-samarbejde fra den ene undervisers praksis (kaldes læreruddanner 1 og er medforfatter). Der blev designet og gennemført en iteration i et forløb med situeret kollegial videndeling sammen med læreruddanner 2, der ikke tidligere havde arbejdet med rollespil. Problemet handler således både om, hvordan de lærerstuderendes forståelse fremmes, og om hvordan situeret videndeling og fælles undervisningsudvikling giver mening for læreruddannerne. Løsningsforslag tog form af det konkrete simulationsdesign, og relateret til fase 3 blev gennemført forløb med afprøvning på læreruddanner 2's hold. Læreruddanner 1 gennemførte selve simulationen sammen med de lærerstuderende, der ved afprøvning var på uddannelsens 5. semester. Læreruddanner 2, der er holdets normale underviser i de pædagogiske fag, var observatør og indgik i den efterfølgende refleksion (fase 4 i DBR). Derudover indgik en ekstern forsker i design og gennemførelse af undersøgelsen og dataanalyse og fortolkning.

Simulationsdesign

Formålet med undervisningsforløbet var, at de lærerstuderende fik reflek-sive erfaringer med at afvikle forældremøder i trygge rammer og udviklede professionel dømmekraft i facilitering af forældremøder. En tidligere iteration er blevet til i samarbejde mellem ph.d. Søren Hørning Hansen, læreruddanner 1 og en skuespiller. Det sidste i anerkendelse af, at de studerende skal forberedes til et rollespil både med fagligt indhold og stemningsmæssig opvarmning, hvor skuespilleren har bidraget med tilgange til det sidste. De tidligere erfaringer har vist, at rollespil kan være en god metode til at øve lærerrollen i relation til skole-hjem-samarbejde (Hansen, 2023). Der blev i designet i nærværende iteration bygget videre på erfaringerne, og desuden blev designet videreudviklet til et format, hvor læreruddanner 1 samarbejdede med læreruddanner 2 og dennes studerende. Dvs. de lærerstuderende ikke som udgangspunkt kendte læreruddanner 1.

I arbejdet med simulation ligger der som fremhævet i Nielsen et al. (2022) bl.a. et didaktisk valg, ift. *hvornår* i et givet forløb man placerer en simulation. Der kan være gode begrundelser for som her at lægge simulationen tidligt

i et forløb for efterfølgende at henvise til erfaringerne, når man fx arbejder med diverse tekster, men der vil også kunne være situationer, hvor simulation fungerer godt som en opsamling på et forløb og nogle læste tekster. I det afprøvede simulationsdesign havde de studerende kun læst en enkelt tekst som forberedelse (herom i næste afsnit). Der er truffet en række andre didaktiske valg i arbejdet med simulationen, fx at det var de studerende, der planlagde de enkelte rollespil.

Studerendendes forberedelse

Scenariet er et forældremøde, hvor studerende på skift har lærerrollerne sammen med medstuderende organiseret i mindre grupper. Grupperne står på skift for en del af forældremødet, hvor de øvrige studerende har roller som forældre. Hver gruppe har forberedt 5-7 minutters simulation. Form og indhold planlægges af gruppen, men rammesætningen er, at der skal tages udgangspunkt i en af de studerendes praktikklasser, hvor de fx kan fortælle forældrene om, hvordan klassen fungerer socialt, give information om arbejdet i fagene, informere om en kommende lejrskole eller sætte en social aktivitet i gang. Der er endvidere en individuel forberedelse, hvor hver studerende dels har læst en faglig tekst om markante forældre (Tordrup, 2017) og dels har forberedt en forælderrolle. Dvs. de studerende digter en forælderrolle, som de spiller, når de andre grupper er på som lærere. Rollen kan med fordel være med inspiration fra en forælder, som de studerende kender fra praktikken. De studerende sætter sig ind i egen rolle, og hvordan vedkommende er ved møder i barnets klasse, samt hvem det opdigtede barn er. Vi lagde endvidere op til, at det er ok at udfordre medstuderende, og at man evt. kan iscenesætte sig selv med tøj eller andet.

Program på dagen:

1. 30 minutters opvarmning. Forskellige lege med henblik på at få de studerende i stemning til at kunne påtage sig en rolle.
2. Gennemførsel af simulation af forældremøde. Hver gruppe afvikler 5-7 minutters forældremøde med medstuderende i roller som forældre. Mellem hver afprøvning er der 5 minutters debriefing, hvor hændelsesforløbet tales igennem med spørgsmål og kommentarer fra læreruddanner og studerende. Spørgsmålene vedrører bl.a.: Hvad var svært? Hvad er der på spil? Hvad er det vigtigt, læreren har for øje?
3. Fælles evaluering.



Datagrundlag

Det empiriske materiale til forskningsspørgsmål 1 er de lærerstuderendes refleksioner i et kvalitativt spørgeskema (Braun et al., 2021). Alle studerende bidrog med refleksioner (N=20). I spørgeskemaet indgik fem åbne spørgsmål relateret til deres oplevelse af, hvorvidt og hvordan rollespillet har betydning for udvikling af lærerkompetencer og indsigt i skole-hjem-samarbejde, om det er indsigter, som de ikke ville have fået uden en simulation, egne erfaringer fra forældremøder, refleksioner over anvendelse af pædagogisk og didaktisk teori og til sidst deres forslag til videreudvikling af forløbet. Som supplerende data er anvendt (deltagende) observationsnoter fra læreruddanner 1. Data til forskningsspørgsmål 2 er et semistruktureret interview mellem læreruddanner 1 og læreruddanner 2 gennemført umiddelbart efter forløbet. Interviewet fulgte en interviewguide og blev efterfølgende transkriberet.

Dataanalyse

Dataanalysen har taget form af induktiv refleksiv tematisk analyse (Braun & Clarke, 2006; Braun et al., 2018) i samarbejde mellem læreruddanner 1 og den eksterne forsker. I den iterative proces blev der først individuelt identificeret temaer illustreret med citater fra datamaterialet fra de studerende. Disse første temaer blev i en fælles refleksiv proces gradvist udviklet og revideret. Der var dels temaer og citater, som begge havde markeret, og hvor den fælles proces handlede om dybere forståelse og kort og præcis formulering af temaet, og dels var der pointer fremhævet af hver især, og hvor den fælles proces handlede om at få flere af sådanne pointer samlet og formuleret som et egentligt tema. I denne dialog indgik også de supplerende data fra observationer. Samlet set var der to iterationer med individuel og derefter fælles analyse inden formulering af de endelige temaer. Interview med læreruddanner 2 var også en del af denne proces, og undervejs blev det besluttet, at den mest gennemsigtige måde at præsentere data var ved først at beskrive temaer baseret på materialet fra de studerende og derefter analyse af interview med læreruddanner 2 som en kondensering.

Studiets begrænsninger

Som det fremgår, er dette en mindre undersøgelse, med data fra en enkelt iteration på et enkelt hold, så undersøgelsen adresserer ikke forskellige typer af praksisapproksimationer ift. skole-hjem-samarbejde. De didaktiske valg, fx om at tage afsæt i de studerendes erfaringer og lægge simulationen tid-

ligt, hvor der ikke var arbejdet bredt med forskellig litteratur, har endvidere betydning for resultaterne. Udviklingen af designet er baseret på erfaringer fra tidligere afprøvninger, men der forefindes ikke systematiske interview og spørgeskemadata fra disse tidligere iterationer. Resultaterne åbner, som det fremhæves nedenfor, for fremadrettede systematiske iterationer, herunder en systematisk proces med formulering af kernepraksisser relateret til skole-hjem-samarbejde (som designkriterier).

Etisk er det vigtigt at overveje læreruddannelsens rolle og magtrelation ift. de studerende. I denne undersøgelse er det adresseret ved, at det er læreruddanner 1, som ikke har en underviserrelation til de studerende, der har gennemført interview og har stået for analyserne sammen med en ekstern forsker. De studerende har været anonyme i dialog med læreruddanner 2.

Resultater

Analysen uddybes nedenfor under tematiske overskrifter og med citater til at illustrere og eksemplificere. Simulationen har overordnet set givet mening for de lærerstuderende og er oplevet som udbytterig. På spørgsmål, om de har oplevet, at øvelsen giver en begyndende erfaring med at afholde forældremøde, svarer 17 ud af 20 ja, mens de sidste tre henviser til et mere moderat udbytte, fx med svar som "en anelse". De studerende fremhæver, at simulationsundervisningen gav indsigt i og erfaring med potentielle udfordringer, der kan opstå på et forældremøde, og hvordan de kan håndteres. De refererer til 1) betydning af lærerens lederskab, 2) hvor vigtig kommunikation og ordvalg er, 3) at erfaringerne bidrog til motivation for at læse mere pædagogisk teori, 4) den kropsligt forankrede læring og 5) situeret læring gennem feedback fra læreruddanner og iagttagelse af medstuderende. Nedenfor uddybes disse fem temaer, og forskningsspørgsmål 2 adresseres med kondenserede pointer fra interview. Udover indsigter relateret til deling og spredning mellem læreruddannere giver interviewet også ekstra vinkler på de fem temaer, men for gennemsigthedens skyld redegøres der separat for de to datatyper.

Øvelse i at tage lederskab

En af de ting, de studerende fremhæver som lærerfagligt udbytte, handler om at tage lederskab, hvad enten det vedrører lederskab over for en gruppe forældre eller elever: "Jeg fik et ret klart billede af, hvor meget [en] lærer skal styre et forældremøde, [det er mere] end jeg lige troede." De studerende



fremhæver en erkendelse af, hvor forskellige forældrene kan være, og det ansvar man har som lærer: "Der er mange forskellige forældre i en forældregruppe, og det fik man virkelig øjnene op for i løbet af simulationen. Derudover viser det også, hvor udfordrende det kan være at skulle tage ansvar og lederskab som lærer."

Man kan diskutere, om lederskab i skole-hjem-samarbejde handler om stram styring, som nogle studerende fremhæver, men simulationen har vist sig at give de studerende begyndende erfaringer med lederskab i form af at tage ansvar for rammesætning af et forældremøde, hvilket baseret på litteraturen gennemgået ovenfor kan ses som en kernepraksis i lærerprofessionen. De lærerstuderende fremhæver i den forbindelse den store kompleksitet og den situationelle dømmekraft, dette fordrer som lærer:

Det har helt sikkert givet et indblik i, hvor kompleks en situation det er at skulle beherske den rette lærerfaglige kommunikation i alle henseender, uanset hvad man får kastet imod sig. Og de varierende former for cases har givet indblik i nogle af de temaer, man kan blive udsat for.

Indsigt i og erfaringer med kommunikationens betydning

De lærerstuderende går, udover de overordnede refleksioner om at tage lederskab, som også indebærer kommunikative handlinger, i detaljen med forskellige kommunikative trin. Der henvises konkret til spørgsmål og svar: "Man kan øve sig på at svare forældrene, og man får en fornemmelse for, hvilke spørgsmål man som lærer kan få fra forældrene." Nogle af de lærerstuderende metareflekterer over disse kommunikative trin: "Indsigt i nogle ting, man skal have for øje i forhold til ledelse, lytning, ordvalg m.m.," og i det bliver tydeligt, at de har udfordret hinanden under rollespillet: "Hvilke vendinger man skal bruge, så forældrene ikke griber chancen for at dreje samtalen i plenum." I relation til at øve sig i kommunikation fik variationen af dilemmaer/cases, som de lærerstuderende indledningsvis havde udvalgt og formuleret, stor betydning for, at det blev konkret. Dilemmaerne var udvalgt på baggrund af praktikoplevelser, fx diskussion med forældre om sovepladser på en lejrskole, alkohol på 'blå mandag' og lærerens valg af fagligt indhold.

En af de lærerstuderende fremhæver netop, hvor mange forskellige ting der kan komme op på et forældremøde: "Hvordan det er meget åbent. Der kan ske alt muligt, og man skal være omstillingsparat og holde tungen lige i munden, i forhold til hvad forældrene siger."

De fleste studerende henviser til at have fået nogle værktøjer og udviklet en større tillid til egen håndtering gennem arbejdet med simulationen. Som en af dem formulerer det: "Efter i dag virker det ikke så 'farligt' mere." Men der er også enkelte udsagn fra studerende, hvor simulationen har været med til, at opgaven paradoksalt nok virker mere uoverskuelig: "At afholde et forældremøde efterfølgende virker som en kæmpestor opgave."

Kobling mellem teori og erfaring, og motivation for at gå mere i dybden med teori

I relation til spørgsmålet om, hvorvidt og hvordan de lærerstuderende understøttes i at koble faglig teori med deres erfaringer, henvises til, at man får prøvet dilemmaerne 'på egen krop' (se også næste tema) og dermed i højere grad kommer til at kunne anvende teoretiske perspektiver: "Det er super fedt at prøve det på egen krop og måske komme lidt derud, hvor man virkelig skal bruge de kompetencer, man har opnået." Det benævnes en virkelighedsnær oplevelse: "Simulation er med til at give mere virkelighedsnære oplevelser, fremfor hvis det bare er læst litteratur." Før simulationen havde de studerende som nævnt læst en tekst om markante forældre. Observationen af undervisningen viste, at mange gjorde brug af den læste tekst i rollespillet. Det kom eksempelvis til udtryk, ved at de studerende i rollen som lærere måtte håndtere svære krav fra forældrerollerne. Det var lærerigt at måtte håndtere dette kommunikativt, men blev i enkelte tilfælde også lettere karikeret.

Flere studerende giver udtryk for, at de har trukket på teoretiske perspektiver i rollespillet: "Simulation hjælper en til at stå i en virkelighedsnær situation, hvor det læste teori sammensættes med praksis." En anden fremhæver, at simulationen skærper opmærksomheden på, at man er nødt til at øve sig som kommende lærer:

Jeg har trukket på en kombination af den faglige teori og almen menneskelighed og viden om hensigtsmæssig almen kommunikation, men er blevet opmærksom på, at denne kommunikation kræver rigtig meget øvelse for at kunne lykkes, og at man også skal finde sin egen lærerrolle i skole-hjem-samarbejdet, som stadig synes fluffy.

Det skal understreges, at de studerende som forberedelse kun havde læst en enkelt tekst (Tordrup, 2017), som ikke kan betegnes som pædagogisk teori. De bruger begrebet teori uden nærmere eksplicitering, men vi tolker det som



en overordnet henvisning til de forskellige perspektiver, de hidtil har arbejdet med i uddannelsen. Den konkrete afprøvning giver ifølge de studerende en motivation til at fordybe sig mere i den pædagogiske teori: "Jeg trak en smule på teorien om markante forældre, men jeg vil rigtig gerne læse mere teori om forældremøder," og det skærper opmærksomheden på brugbarhed i fremtidig praksis: "Jeg fik anvendt noget fagligt teori, men vil helt sikkert, når jeg engang skal afholde et forældremøde, have styr på teorien [...] for at kunne argumentere professionelt og være en tryghed for forældrene."

Læring i arbejdet med simulationen forankres kropsligt

I det første citat i foregående afsnit henvises til at prøve noget 'på egen krop', og hvordan det giver motivation til at læse mere. Referencen til det kropsligt forankrede går igen i flere refleksioner, fx i dette citat: "Det at man har lagt krop i noget igennem simulationen, gør, at man bedre kan huske det, da man ligesom kan fremkalde "følelsen" af at skulle stå foran en forældregruppe." Denne lærerstuderende reflekterer over, hvordan man bedre vil kunne fremkalde følelsen fra rollespillet, når man kommer til at stå på et forældremøde og skal anvende det lærte, hvor man bedre kan huske og dermed konkret handle på erfaringerne.

En anden studerende modstiller det kropsligt lærte til undervisningssituationer, hvor man 'bare' læser om noget, og fremhæver det med at kunne mærke usikkerheden:

Ja, man får ikke på samme måde prøvet det på 'egen krop', hvis blot man læser om det. Da jeg f.eks. mærkede den der usikkerhed, der kan forekomme i sådan en simulation, så har man lyst til at dykke mere ned i, hvordan jeg kan løse sådanne situationer.

Den sidste del af citatet understøtter pointen fra foregående afsnit om motivation til at lære mere indenfor området.

Situeret læring: Feedback fra læreruddanner og iagttagelse af medstuderende

Det femte og sidste tema handler om den situerede læring for de lærerstuderende, der overordnet set fremhæver læring gennem erfaring: "Denne øvelse giver en meget bedre erfaring end fx at lave mindre gruppearbejde eller bare læreroplæg." Til dette bidrager både iagttagelse af medstuderende i lærerrollen og feedback fra læreruddanner under debriefing. Om debrie-

ting siger de bl.a.: "Det var godt med kommentarer fra [læreruddanner] om, hvornår man kom ud på et sidespor osv." og "Det var mest [læreruddanner-] kommentarer, som gav mig ny indsigt, da jeg ikke selv opfangede alt det, som skete under simulationen."

Ift. iagttagelse af medstuderende fremhæver de, hvordan de andre håndterer de forskellige dilemmaer, og bredden i de dilemmaer, der bliver taget op pga. rammesætningen, hvor hver gruppe selv har planlagt: "Man får idéer til, hvordan skole-hjem-møder kan forløbe/håndteres i forskellige dilemmaer." Baseret på observationer blev det ligeledes tydeligt, at pædagogiske pointer bliver synlige og relevante i den situerede proces. Det kom fx til udtryk, da en studerende stiller sig frem med et åbent og imødekommende kropssprog og siger til en forælder, der udfordrer lærerens beslutning: "Jeg hører, hvad du siger, men..." I den efterfølgende debriefing anerkendte læreruddanneren den studerendes håndtering og fremhævede pædagogiske elementer i en anerkendende dialog. Dette gav en god diskussion om dilemmaer ved at skulle håndtere forældrenes mange forskellige ønsker og krav uden selv at blive fanget i det og samtidig markere lærerens domæne på en professionel og venlig måde. På den måde fik medstuderende teorien visualiseret og mulighed for at spejle sig i det.

Situeret kollegial videndeling mellem de to læreruddannere

Læreruddanner 2 fremhæver i interviewet det store udbytte fra at "iagttage, en anden gør det med mine studerende" og omtaler det som "helt vildt inspirerende at få lov til at selv at være med og iagttage det udefra." I den forbindelse reflekterer hun over sin egen forventning om, at der ville være (større) modstand på holdet, og over, at hun ikke tidligere har været bevidst om, at det at arbejde med rollespil og lignende praksisser med de lærerstuderende handler om "en kultur, der skal arbejdes med fra starten på holdet." Det har således stor betydning i denne case med situeret kollegial videndeling, at den indenfor området mere erfarne kollega kommer ind på læreruddanner 2's hold:

Jeg tænker helt klart, at det her med, at du har faktisk afsat tid til at gøre noget med mit hold, min undervisning, at det har betydet noget, fremfor hvis jeg bare [...] til et personale møde [hørte om] en legende tilgang. Det der med, at det foregår inde på mit domæne, at jeg kan se, at det faktisk har betydning for mine studerende [...] Jeg kan bygge videre på det her, altså giver det mening.



Refleksionerne fra læreruddanner 2, der har haft rollen som observatør, giver også nogle vinkler ift. forskningsspørgsmål 1 og de studerendes udbytte oplevet fra hendes perspektiv. Hun fremhæver fx, at hun har "fået den erkendelse, at det gør undervisningen bedre og sjovere for mig, og at de studerende lærer mere." Hun fremhæver, at de studerende anvendte den læste tekst: "Jeg kunne få øje på, at de brugte den viden, de havde læst sig til, aktivt ind i aktiviteten [...] så ja, så får de indholdet ind på en anden måde." I refleksion over spredning blandt kolleger henviser hun også til det med at få konkrete erfaringer:

Hvis man skal prøve at brede det her ud blandt kollegaer, så skal de selv have erfaringer med det, altså sådan helt kropslige erfaringer med det. Jeg tænker ikke, det [skal være] oplæg fra os [...] jeg tror faktisk, at de skal opleve, at det giver mening i deres egen undervisning.

Her bliver det en pointe, at læreruddanneren henviser til 'kropslige erfaringer' i refleksion over egen professionelle læring, parallelt til at de studerende taler om deres erfaringer som kropsligt forankrede.

Diskussion

Spørgsmålet om, hvordan det giver mening for lærerstuderende at arbejde med simulation af et forældremøde, besvares ovenfor under fem tematiske overskrifter. De lærerstuderende henviser under overskrift af lederskab til en erkendelse af lærerens ansvar for rammesætning af et forældremøde (tema 1). De fleste oplever, at arbejdet med praksisapproksimationen har været meningsfuldt, fordi de føler sig bedre rustet til at håndtere forældremøder og tage dette ansvar, og de oplever at have fået viden, de kan bruge i konkret kommunikation (tema 2). Der er dog også enkelte, der er overvældede over, hvor krævende det kan være, og man skal her være opmærksom på tendensen til lettere karikering, som kan være en svaghed ved rollespil og simulation, og som muligvis her er forstærket af teksten om markante forældre (Tordrup, 2017). Dette indikerer, at der med fordel kan arbejdes videre med erfaringerne på holdet og de komplekse sociale dynamikker, der er på spil i relationer og kommunikation med såvel forældre som børn. De lærerstuderende henviser til motivation for at læse mere pædagogisk teori om skole-hjem-samarbejde (tema 3). Da selve oplevelsen i rollespillet ser ud til at stå stærkt i hukommelsen, bl.a. gennem den kropsligt forankrede læring

(tema 4), og understøttet gennem facilitering fra læreruddanner samt ved iagttagelse af medstuderende (tema 5), kan efterfølgende dialoger bl.a. ud fra yderligere litteratur om skole-hjem-samarbejde være et relativt enkelt tiltag. Det er vigtigt at understrege, at simuleringer altid vil være kompleksitets-reducerede, og når de som i casen er baseret på cases beskrevet af novicer, er der en risiko for oversimplificeringer, i.e. at de mest problematiske forældre og konfliktfyldte situationer dominerer. Derfor er det som fremhævet af Jannsen et al. (2015) vigtigt at arbejde med rekomposition og belyse de oplevede dilemmaer med en række andre læreruddannelsesdidaktiske tilgange.

I det opfølgende arbejde på holdet vil det også være interessant at diskutere kommunikation på de digitale kommunikationsplatforme. Der har været en del pressedebat om dette i Danmark, og det er også belyst i ny international forskning, hvor Lutovac et al. (2024) fremhæver, at den digitalt baserede kommunikation grundlæggende forandrer skole-hjem-samarbejdet, et aspekt, som Lutovac et al. (2024) anbefaler bør adresseres i læreruddannelse. Dette må naturligvis ske med opmærksomhed på stoftrængsel og tidspres, som bl.a. fremhæves af Mutton et al. (2018) som forklaring på, at der ikke arbejdes mere systematisk med skole-hjem-samarbejde som indholdselement i læreruddannelsen. Det er i lyset af denne stoftrængsel og med reference til kernepraksis-begrebet fra Grossman (2018) og Grossman & Fraefel (2024) nødvendigt i et team af læreruddannere, sammen med de studerende, at træffe valg om aspekter af lærerfaglighed, som er centrale kernepraksisser og så vanskelige at lære at håndtere, at man som lærerstuderende har brug for at øve sig på flere måder, fx gennem erfaringer både i den komplekse og autentiske praksis i praktikforløb (Lehman, 2018) og i den beskyttede praksis på campus. Kommunikative og relationelle situationer fremhæves af Grossman (2018) som kernepraksisser for en lærer med reference til undervisning i klasserummet, og Knudsen (2007) og Khasnabis et al. (2018) bidrager med viden om lærerstuderende og lærere, der øver sig i kommunikation og relationsdannelse gennem simulation. Nærværende undersøgelse bekræfter pointerne fra Khasnabis et al. (2018) om udbytte for de lærerstuderende og bidrager derudover – med analysen af de studerendes erfaringer – med ny viden fra kontekst af den anden centrale del af skole-hjem-samarbejdet, nemlig forældremøder, hvor Knudsen (2007) har set på uddannede lærere.

Vi vender tilbage til videndeling blandt læreruddannere om kernepraksisser, men først er det interessant at gå dybere ind i karakteren af den kropsligt



forankrede læring, som de lærerstuderende henviser til i refleksioner over egen udvikling gennem rollespillet, og som også bliver et tema i den situerede kollegiale videndeling. Med reference til den situerede forståelse af professionel læring, hvor kognition henføres til bestemte fysiske og sociale kontekster og begrebet om 'praktisk brugbarhed' fra Grossman & Fraefel (2024), ser det ud til at have haft betydning for de lærerstuderende, at der er taget afsæt i situationer, de selv har mødt i praktik (selv om det også som nævnt ovenfor har sine begrænsninger). Der er flere tegn på betydningen af disse situerede læringsaspekter, oplevelsen af praktisk brugbarhed fremstår fx i refleksion over forberedelse af et forældremøde (tema om kobling mellem teori og erfaring), men der ser derudover ud til at være noget særligt på spil ift. den kropsligt forankrede læring. Mitchell & Reid (2017) adresserer dette, når de argumenterer for at bringe nogle umiddelbart forskellige pædagogiske traditioner sammen for at forstå lærerstuderendes udbytte af praksisbaseret læreruddannelse. De taler om en integreret teori om læreruddannelse og henviser til at trække på umiddelbart forskellige pædagogiske traditioner med reference til hhv. pædagogisk observation, refleksion og sidst, men ikke mindst pædagogisk handling/iværksættelse ("pedagogies of enactment"). Dermed sætter de udover den situerede læring også fokus på den kropsligt forankrede kognition som afgørende for fortsat anvendelse i praksis, som det også fremhæves af de lærerstuderende i nærværende undersøgelse. De lærerstuderende henviser både til observation og refleksion, og de løbende korte debriefinger ser ud til at have understøttet refleksionen. Men forberedelse til fortsat iværksættelse som lærer fremhæves ligeledes, herunder at det lærte huskes på en 'kropslig' måde, fordi man har stået i en udfordrende situation, hvor det skulle anvendes. Mitchell & Reid (2017) argumenterer for særlig opmærksomhed på 'den kropslige habitus' i arbejdet med praksisapproksimationer og fremhæver, at kernepraksisser gennem øvelse over tid kan blive til vaner, hvor man som lærer kan bero på sin tavse kropsligt forankrede viden, når der fx opstår uventede ting i kommunikative situationer. Denne kropslige habitus ser ud til at være oplevet af de lærerstuderende. De fleste henviser til at have fået større tillid til, at de vil kunne agere på og håndtere uventede situationer i kommunikation med forældre, fordi de har haft mulighed for at øve sig. De lærerstuderende, der er lidt forskrækkede over, hvor svær kommunikationen kan være, har også fået den umiddelbare forståelse for, at man som lærer skal kunne håndtere det uventede, men der er brug for at arbejde mere med dette.

I forskningsspørgsmål 2 adresseres, hvilke muligheder for spredning af praksisser der opstår gennem den situerede kollegiale videndeling mellem to læreruddannere, hvor designet af simulationsøvelsen fra den enes praksis tilpasses og afprøves i den andens praksis. Her bliver det tydeligt, at den integrerede teori fra Mitchell & Reid (2017) også kan bruges til at forstå læreruddanneres professionelle læring. Det får stor betydning for læreruddanner 2, at afprøvning foregår på hendes domæne, med mulighed for observation af egne lærerstuderende og fælles refleksion med den mere erfarne (indenfor dette område) læreruddanner 1. Her fremstår elementer af det, som Buckingham et al. (2021) i opsamling om co-teaching blandt undervisere i videregående uddannelse fremhæver som gensidig spejling, og læreruddanner 2 fremhæver endvidere betydningen af det kropsligt forankrede som del af egen erkendelse. Det, at de har stået i den konkrete undervisningssituation sammen, oplever hun er afgørende for fremadrettet anvendelse. Derudover henviser hun til at skabe muligheder for en lignende situeret kollegial videndeling og mulig spredning til øvrige kolleger. Fælles undervisningsudvikling blandt læreruddannere kan således anbefales både at handle om dialog om kernepraksisser indenfor de forskellige faglige kontekster, som Grossman (2018) peger på, og om fælles DBR-processer (Christensen et al., 2012), hvor man kan skabe mulighed for situeret kollegial videndeling, fx ud fra varieret niveau af erfaringer, som eksemplificeret her. I forhold til kernepraksisser relateret til skole-hjem-samarbejde vil en næste iteration med fordel kunne starte med læreruddannernes eksplicite formulering af sådanne, så de vil kunne indgå som designkriterier i en DBR-proces også med reformulering baseret på de fælles erfaringer.

Konklusion

Undersøgelsen har vist, at det giver mening for lærerstuderende at arbejde med simulation af et forældremøde. De fremhæver udbytte relateret til at kunne håndtere kommunikative situationer i skole-hjem-samarbejdet og henviser til en motivation for at gå dybere i teoretiske perspektiver baseret på den kropsligt forankrede erfaring fra praksisapproximationen. Det er særligt kernepraksisser relateret til kommunikative situationer, der er adresseret, og det er en pointe, at dette handler om kompetencer, som man som lærer anvender både i klasserummet og i skole-hjem-samarbejdet. Det ser ud til, at arbejdet med rollespil kan bidrage til, at lærerstuderende gennem øvelse og arbejdet med praksis også på campus får tillid til, at de, med det,

de oplever som en kropsligt forankret erfaring, bedre vil kunne håndtere de uventede ting, der opstår i kommunikative situationer. Der er dog også nogle udfordringer, fx en tendens til oversimplificering i de anvendte cases, som er beskrevet af de studerende, og der er i den pågældende kontekst brug for yderligere adressering og fordybelse i det komplekse område, som skole-hjem-samarbejde er, hvilket flere studerende også fremhæver. Undersøgelsen har endvidere adresseret den situerede kollegiale videndeling mellem to læreruddannere, hvor designet af simulationsøvelsen fra den enes praksis tilpasses og afprøves i den andens praksis, og dette fremhæves som en vigtig mulighed for at understøtte spredning og deling blandt læreruddannere, sammen med konkrete dialoger om kernepraksisser.

Referencer

- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-Based Research: Putting a stake in the ground. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1-14.
- Braun, V., & Clarke V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., & Terry, G. (2018). Thematic Analysis. I P. Liamputtong (red.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*. Springer.
- Bruïne, E., Willemse, T. M., Franssens, J., van Eynde, S., Vloeberghs, L., & Vandermarliere, L. (2018). Small-scale curriculum changes for improving pre-service teachers' preparation for Family-School Partnerships. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 381-396. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465667>
- Buckingham, L. R., López-Hernández, A., & Strotmann, B. (2021). Learning by comparison: The benefits of co-teaching for university professors' professional development. *Frontiers in Education* 6, 776991. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.776991>
- Christensen, O., Gynther, K., & Petersen, T. B. (2012). Design Based Research – introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye E-læringskoncepter og didaktiske design medieret af digitale teknologier. *Læring og medier*, 5(9). <https://doi.org/10.7146/lom.v5i9.6140>
- Danmarks Lærerforening (2017). *Læreres arbejdsliv 2017 – betydende faktorer for læreres arbejdsliv*.
- Ferguson, J., & Wilson, J. G. (2011). The co-teaching professorship – power and expertise in the co-taught higher education classroom. *Scholar-Practitioner Quarterly*, 5(1), 52-68.
- Grossman, P. (red.) (2018). *Teaching core-practices in teacher education*. Harvard Education Press.
- Grossman, P., & Fraefel, U. (red.) (2024). *Core practices in teacher education – a global perspective*. Harvard Education Press.
- Hansen, S. H. (2023). Øvelse forøger vores evne til at lege. I H. Knudsen, J. E. Kristensen & J. B. Nielsen (red.), *Leg på spil i pædagogik og uddannelse*. Akademisk Forlag.
- Janssen, F., Grossman, P., & Westbroek, H. (2015). Facilitating decomposition and recomposition in practice-based teacher education: The power of modularity. *Teaching and Teacher Education*, 51, 137-146. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.009>
- Kavanagh, S. S., Conrad, J., & Dagogo-Jack, S. (2020). From rote to reasoned: Examining the role of pedagogical reasoning in practice-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 89, 102991. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102991>

- Khasnabis, D., Goldin, S., & Ronfeldt, M. (2018). The practice of partnering: Simulated parent-teacher conferences as a tool for teacher education. *Action in Teacher Education*, 40(1), 77-95. <https://doi.org/10.1080/01626620.2018.1424658>
- Knudsen, H. (2007). "Parent management" or "Take care out there!" *International Journal about Parents in Education*, 1(0), 210-217.
- Knudsen, J. (2024). Forældres klager er "for meget". Folkeskolen.
- Lehmann, J. (2018). Parental involvement: an issue for Swiss primary school teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 296-308. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465626>
- Luke, N., & Rodgers, C. (2015). Responding to uncertainty: Teacher educator professional development through co-teaching and collaborative reflection. *LEARNING Landscapes Journal*, 8(2), 245-259. <https://doi.org/10.36510/learnland.v8i2.707>
- Lutovac, S., Keränen, V., Körkkö, M., Uitto, M., & Clandinin, D. (2024). Teachers' experiences of being unsettled within their relationships with parents: Shifting professional knowledge landscapes. *Teaching and Teacher Education*, 152, 104790. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104790>
- Mitchell, D. M., & Reid, J. (2017). (Re)turning to practice in teacher education: embodied knowledge in learning to teach. *Teachers and Teaching*, 23(1), 42-58. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1203775>
- Mutton, T., Burn, K., & Thompson, I. (2018). Preparation for family-school partnerships within initial teacher education programmes in England. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 278-295. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465624>
- Nielsen, B. L., Hansen, B. D., & Wiskerchen, M. (2022). Simulationsbaseret undervisning i læreruddannelsen: Forskning og case-eksempler. I J. Henriksen, J. G. Glavind & V.R. Noer (red.), *Simulationsbaserede Undervisningsmetoder: Fra teori til praksis* (s. 63-83). GAD.
- Slotte, A., Wallinheimo, K., Fors, U., Häggglund, S., & Selander, S. (2023). On the threshold of future learning – Student teachers' experiences of virtual educational simulation. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 18(2), 85-99. <https://doi.org/10.18261/njdl.18.2.2>
- Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018). *Kvalitet og relevans i læreruddannelsen – ekspertgruppens evaluering og vurdering af læreruddannelsen af 2013*.
- Tordrup, L.Y. (2017). *Markante forældre*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Willemse, T. M., Thompson, I., Vanderlinde, R., & Mutton, T. (2018). Family-school partnerships: a challenge for teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 252-257. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465545>

Birgitte Lund Nielsen

docent, forskningsleder, ph.d.

Forskningscenter for professionsstudier, VIA

bln@via.dk

Birte Debel Hansen

lektor, cand.pæd.

Læreruddannelsen i Aarhus, VIA

bdha@via.dk