AALBORG UNIVERSITET

Det legende elements kvaliteter i uddannelsesregi

R + L

STANDARD FORSIDE
TIL
EKSAMENSOPGAVER

Fortrolig ☐ **Ikke fortrolig** x

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale	Artikel	Skriftlig hjemmeopgave/24 timers prøve
				X		

Uddannelsens navn	**Lærings og forandringsprocesser**	
Semester	**10. semester**	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	**Specialeprojekt**	
Gruppenummer	Studienummer	Underskrift
Navn Benjamin Friis Hansen	20201386	Benjamin Friis Hansen.
Afleveringsdato	d. 10/6 - 2022	
Projekttitel/Synopsistitel/Speciale-titel	Det legende elements kvaliteter i uddannelsesregi	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	144.000 tegn	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	125.403 tegn	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Julie Borup	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig€ for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): http://www.plagiat.aau.dk/regler/

Forord

Dette speciale er udarbejdet af Lisa Juliane Fogth Andersen, Christine Cherdchoo Hentze Guldager Benjamin Friis Hansen, som alle læser på kandidatuddannelsen i Lærings og forandringsprocesser ved institut for Kultur og Læring på det Humanistiske fakultet på Aalborg Universitet. Perioden for specialet har strækket sig ud henover 01.02.2022 til 31.05 2022. Fælles motivation for alle gruppens medlemmer har været skabt på baggrund af vores tidligere praksisforløb ved 9. semester, hvor alle har arbejdet med en pædagogisk, didaktisk tilgang til undervisning, som har relevans til P+L projektet. Ud fra 9 semester og tidligere erfaringer fra uddannelsen, er der opstået en nysgerrighed på P+L projektet og hvordan underviser og studerende på professionshøjskolen anser dette, som værende en fremtidig undervisningstilgang, eller om det blot er et supplement til den traditionelle undervisningsstil. Herunder har vi været omkring koncernen LEGO-fonden, hvor en kaliber af denne vidner om projektets størrelse, hvori vi forsøger at finde svar på projektet status og om Playful Learning kan være med til at udvikle de studerende på professionshøjskolen til at blive mere eksperimenterende, refleksive og kritisk tænkende individer, som kan gå ud og varetage de funktioner som det fremtidige arbejdsmarked fordrer.

Tak

Vi vil gerne takke informanterne fra professionshøjskolen, som har bidraget til en større indsigt i og viden om Playful Learning programmet samt undervisningsformen med en legende tilgang til læring.

Endvidere vil vi gerne takke familie og venner for at støtte os gennem specialet og vores læringssprocesser.

Slutteligt vil vi særligt gerne takke vores vejleder Julie Borup Jensen for at opmuntre os gennem læringsprocesserne samt støtte os gennem specialets forskning og dets betydning.

Abstract

This project is based on the learning method Playful Learning, which is part of the P+L program consisting of the projects; Development, Research, Play@Heart and “Play For You”. Common of all these projects is that they are supported by the Lego Foundation, and that they all aim to strength children´s experimental, creative, and playful access to life and promote the motivation and joy of learning. The project started back in 2018, and has a long-term goal, including at the vocational colleges in Denmark, in which teacher and pedagogy students through the teaching must feel the playful access, and what effects it can on daily learning, and can take the learning method further in the pedagogical labor market, including among primary and lower secondary schools, where play can be more involved in daily teaching. This didactic access to learning is an interest that builds on the three group members' previous experiences with pedagogical and didactic planning, and during the playful access can see some possibilities that in the future can lead to a paradigm shift and thus replace traditional teaching with a more creative and experimental access. To become a deeper insight into the P + L project, we have made interviews and informal conversations with teachers, students, and actors around the P + L project. This to get as many perspectives and thus as complete a picture of the project as possible. Through the data collected, is it clear to what extent traditional teaching is ingrained in us as individuals, and it is likely to take generations before an innovative didactic access to teaching through play becomes a firmly integrated part of teaching. However, DKK 24,000,000 has been thrown into the project by the LEGO Foundation, and therefore demands that the vocational colleges contribute to the playful access to learning being developed through their students. The students themselves give the impression of an open access to the project and can see the possibilities, however, subject to how ingrained the traditional teaching is in us. With medical researcher Mitchell Resnick's concept of "Lifelong Kindergarten," which is based on a philosophy of the eternal playful access to learning regardless of age, studies have shown that the playful access also has a positive impact on adult learning outcomes. In addition, John Dewey's concept of experiential learning and reflective thinking has been used, which is also promoted through a more creative and experimental access to teaching, which should have the purpose of creating more skilled practitioners. Below, Resnick mentions that to be able to behave experimentally and playfully, it is assumed that there is room and room for error. To create this safe environment, the project involves Paulo Freire, who wants traditional teaching away, which he describes as "the oppressive pedagogy." He wants a more democratic interaction and thus a more equal relationship between the students and the teacher. Freire believes it helps to create more

independent and critically thinking students who in the future can go out and meet the goals set through the sustainability competencies and 21st Century Skills. These are based on the future labor market becoming more uncertain and the new generation, therefore must be able to relate more creatively, experimentally, and critically to the tasks that may come.

Specialedisposition

Denne disposition har til formål at give læseren et overblik over samt en beskrivelse af specialets følgende kapitler, hvortil relevansen af disse for specialets besvarelse af problemformuleringen vil synliggøres.

Kapitel 1: Introduktion

Specialets indledende kapitel har til formål at belyse problemformuleringens afsæt og relevans. Playful Learning programmet bliver kort introduceret, hvorefter at læringsmetoden og didaktikken i programmet afdækkes gennem State of The Art for at synliggøre det eksisterende forskning på dette område. Den bæredygtige udvikling bliver præsenteret i problemfeltet omhandlende FN´s 17 verdensmål, Uddannelse for Bæredygtig Uddannelse og kvalitetsuddannelse, hvorefter kompetencer bliver fra blandt 21st Century Skills bliver fokusset, da de har betydning for den bæredygtige udvikling (OECD, 2008). Videre belyses reproduktionen af det skolastiske paradigme, hvilket skaber problemstillingen med, hvordan at uddannelse med fokus på læring kan skabes, for at kunne udvikle uundværlige kompetencer for den bæredygtige udvikling, samt fremtidens nødvendiggørelse af en ændring i menneskets tænkning. Herved forekommer en undren og nysgerrighed på, om Playful Learning programmets metode kan være et muligt bud på problemstillingen, hvoraf at problemformuleringen dannes.

Kapitel 2: Metodologi

Det videnskabsteoretiske ståsted for projektet, hvilket er hermeneutisk, vil blive belyst i det andet kapitel. Hermeneutiske refleksioner vil være synlige som afsnit gennem projektet, og er med til at give mulighed for at nå mod en besvarelse af problemformuleringen. Desuden belyses projektets undersøgelsesmetoder feltarbejde og semistruktureret interview, hvilket skal give et indblik i måden, hvorpå empirien er indsamlet, samt refleksionerne herfor. Efterfølgende beskrives den fænomenologisk analysestrategi, hvilket er metoden for arbejdet med den indsamlede empiri. Her er fokus på informanternes livsverden omhandlende en legende tilgang til læring.

Kapitel 3: Teoretisk begrebsapparat

Kapitlets formål er at synliggøre det teoretiske begrebsapparat, som skal medvirke til en besvarelse af problemformuleringen gennem analysen. I indledningen af kapitlet vil være teoretiske overvejelser

i forhold til valget af teoretikere, og derefter beskrives Paulo Freires teori om kritisk tænkning og Mitchel Resnicks teori om kreativ tænkning, og ikke mindst John Deweys teori om refleksiv tænkning.

Kapitel 4: Analyse

I det fjerde kapitel vil det analytiske arbejde belyse, hvordan undervisningsformen med en legende tilgang til læring bidrager til de studerendes læring, hvilket bliver synliggjort i fem analyseafsnit, som er meningsfulde forståelser, erfaringslæring, det legende element, det ligeværdige samspil og kritisk tænkning. Analysen vil ud fra en hermeneutisk tilgang og i samspil med de valgte teoretikere inddrage empiri fra både studerende og undervisere, hvorved der gennem analysen vil være begge perspektiver. Hvert analyseafsnit afsluttes med en delkonklusion, hvilket har til formål at opsamle afsnittets relevante pointer og betydning for problemformuleringen.

Kapitel 5: Diskussion

Dette kapitel vil belyse en diskussion på baggrund af den indsamlede empiri og analysens pointer heraf, herunder omhandlende den refleksive, nysgerrige og kritisk tilgang til undervisningen, som er inspireret af de tre udvalgte teoretikere. Diskussionen omhandler, hvordan analysens pointer om tænkning relateres til uddannelse, læring og kompetencer og hvorfor der med sådan en overbevisende læringsstil, stadig primært undervises ud fra en traditionel tilgang.

Kapitel 6: Konklusion & perspektivering

Kapitlets formål er at opsamle analysens relevante pointer samt at konkludere på specialets problemformuleringen. Dernæst vil der perspektiveres til anden relevant praksis, hvor brugen er Playful Learning finder sted.

Kapitel 7: Artikel

Det sidste kapitel i specialet er en formidlende artikel til et fagblad med en opsummering af specialets fund og relevante aktiviteter, inspireret med en legende tilgang til læring.

Procesbeskrivelse

Idet der er opstået uenighed om projektet kort før aflevering er gruppen skaleret op i to, hvor den ene gruppe er bestående af Lisa Juliane Fogth Andersen, Christine Cherdchoo Hentze Guldager og den anden af Benjamin Friis Hansen. Grundet dette, vil der i projektet forekomme tekstsammenfald i store dele af opgaven.

God læselyst!

Indholdsfortegnelse

1. Introduktion **13**

1.1 Indledning *13*

1.2 Playful Learning programmet *14*

1.3 State of The Art *16*
Anvendelighed 21

1.4 Problemfelt *21*

1.5 Problemstilling *24*

1.6 Problemformulering *26*

2. Metodologi **28**

2.1 Videnskabsteoretisk ståsted *28*

2.2 Empiriindsamlingsmetode *30*
2.2.1 Feltarbejde 30
2.2.2 Semistruktureret interview 31

2.3 Informanter *32*

2.4 Forskerposition *33*

2.5 Forskningstype *35*

2.6 Etiske overvejelser *36*

2.7 Databehandling *37*
2.7.1 Transskription af interview 37
2.7.2 Analysestrategi 37

3. Teoretisk begrebsapparat **42**

3.1 John Dewey *42*

3.2 Mitchel Resnick *43*

3.1 Paulo Freire *47*

4. Analyse **50**

4.1 Meningsfulde forståelser *50*

4.2 Erfaringslæring *52*

4.3 Det legende element *56*

4.4 Det ligeværdige samspil *60*

4.5 Kritisk tænkning *62*

5. Diskussion **65**

5.1 Diskussion omhandlende tænkning, uddannelse, læring, og kompetencer *65*

6. Konklusion og perspektivering **68**

6.1 Konklusion *68*

6.2 Perspektivering *69*

..... *70*

7.1 Artikel.....71

Litteraturliste.....77

KAPITEL 1:
Introduktion

1. Introduktion

I dette kapitel belyser vi baggrunden for specialets problemformulering, hvilket er med til at danne en retning for specialets undersøgelsesdesign. Dette forekommer gennem State Of the Art, problemfelt og problemstilling, hvoraf at problemformuleringen skabes. Vi har en særlig interesse i Playful Learning programmets langsigtede udviklingsprojekt, hvoraf en ændring af den traditionelle undervisningsform kan give mulighed for bredere læringsbetingelser for professionsstuderende i videregående uddannelse.

1.1 Indledning

LEGO Fonden har i samarbejde med professionshøjskoler i Danmark igangsat Playful Learning programmet med en vision om at styrke børns kreative, eksperimenterende og legende tilgang til verden samt livslange lyst til at lære. Programmet vil fremme og udvikle en mere legende tilgang til børns udvikling og læring (*Om programmet*, n.d.). Emnet for specialet er Playful Learning programmet, og gennem et neddyk i programmet fremspirer vores nysgerrighed for de berørte professionsbachelorstuderende, hvilket ligeledes bliver fokus i problemformuleringen. Vi er optaget af, om Playful Learning programmet med dets mål og vision kan forekomme som et muligt bud, der taler ind i en nutidig bevægelse omhandlende det legende elements kvaliteter, som kan fremme bæredygtig udvikling (Hildebrandt, 2016), brede kompetencer (UNESCO, 2017) og komplekse problemløsninger (Læssøe, 2020b), hvorved specialets problemformulering kan være relevant at undersøge. Vores undren og nysgerrighed omhandler, hvorvidt Playful Learning programmets tilgang til læring kan bidrage til uddannelse samt den nutidige bevægelse.

For et muligt svar på problemformuleringen udarbejder vi en undersøgelsesmetode, hvor feltarbejde på professionshøjskolen samt semistruktureret interviews med undervisere og studerende fra professionshøjskolen frembringer empiri, hvor vi kan få et indblik i fænomenet læring ud fra informanternes livsverden. Disse undersøgelsesmetoder er valgt, da de giver mulighed for at få adgang til informanternes oplevelser og forestillinger, hvilket, vi mener, medvirker til at kunne besvare problemformuleringen bedst muligt. Gennem analysen anvender vi teoretikerne Mitchel Resnick (2019) og John Dewey (2009) i samspil med empirien, for at få en større forståelse af denne. Valget af teoretikerne er på baggrund af gennemlæsninger af interviewtransskriberingerne og feltnoterne, der ligeledes gennem fortolkning dannede kategorierne meningsfulde forståelser, erfaringslæring, det legende element, meningsfulde forståelser, og ikke mindst og selvstændighed og kritisk tænkning.

Indsamlingen af empiri er fra en dansk professionshøjskole, hvilket medvirker til en afgrænsning for specialet, hvis problemformulering er: Hvordan bidrager undervisningsformen med en legende tilgang til læring på en dansk professionshøjskole til pædagog- og lærerstuderendes læring set ud fra de studerendes samt underviseres perspektiv? Og hvilken læring medvirker til udvikling af bæredygtighedskompetencerne?

1.2 Playful Learning programmet

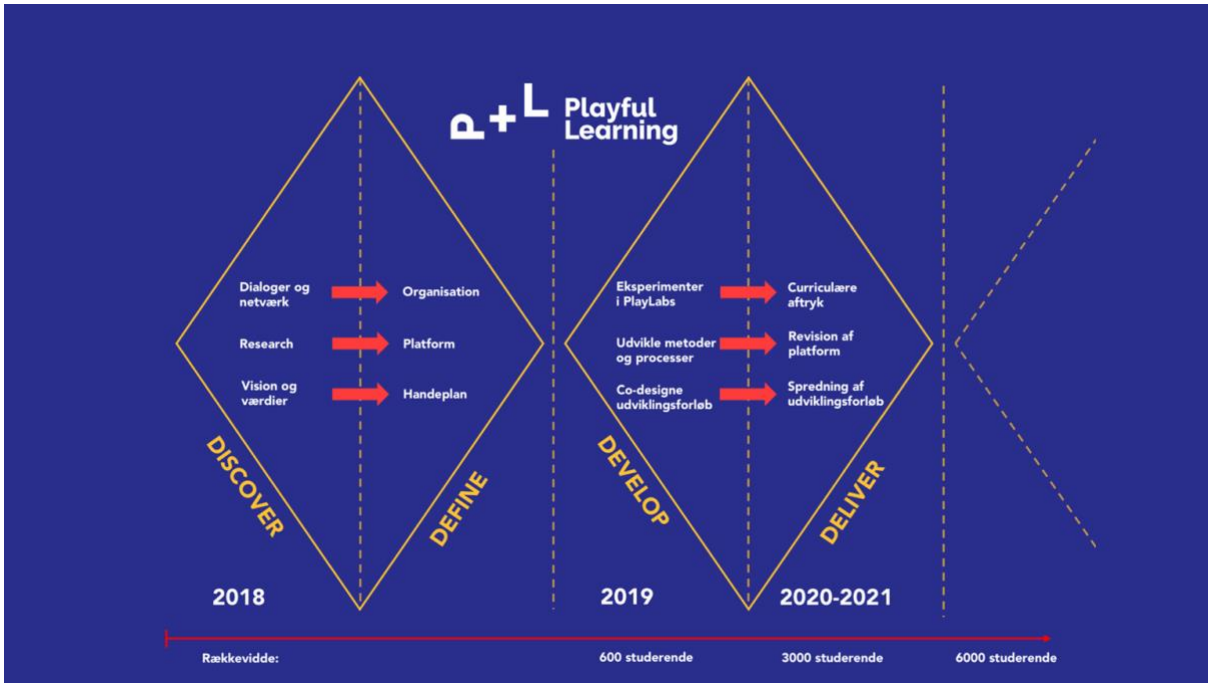
Dannelsen af P+L programmet i samarbejde med LEGO Fonden

Ifølge øverste ledelse i P+L programmet giver LEGO Fonden til formål, der arbejder med legende tilgang til læring eller med læring gennem leg. LEGO Fonden viser interesse i et nyåbnet miljø på Campus Carlsbergs, der hedder Future Classroom Lab, hvilket bliver inspirationen til programmet. I samarbejde med LEGO Fonden bliver projektet skaleret op til at omhandle alle professionshøjskoler i Danmark, hvorved at LEGO Fonden, ifølge øverste ledelse, ligeledes ser P+L programmet som et af deres pionerprojekter i forhold til, hvordan der kan laves fond samarbejde over længere tid, hvor partneren får meget frihed til at fortolke, for at deres projekter således kan blive mest bæredygtige. P+L programmet har i grunddesignet gjort plads til lokalforankrede ambassadørkorps, hvor ambassadørerne er sammen om at udvikle. Undervejs mødes ambassadørerne på landsplan, hvilket, ifølge øverste ledelse, giver dem følelsen af at være del af en bevægelse, og at være sammen om denne udvikling. Programmet giver enkelte formål og simple progressionspunkter, hvorved ambassadørerne selv kan få lov til udforske (bilag 12, 8:15, 17:40 & 24:20).

P+L programmet

Playful Learning programmet, der er støttet af LEGO Fonden, indeholder projekterne Udvikling, Forskning, Play@Heart, og Leg For Dig. Visionen for programmet er at styrke børns eksperimenterende, kreative og legende tilgang til verden samt deres livslange lyst til at lære (*Playful Learning | Lyst til at lære*, n.d.). Programmet blev lanceret i 2018 som et langsigtet og ambitiøst samarbejde mellem professionshøjskoler i Danmark.

Den fælles ambition for professionshøjskolerne er at skabe pædagogisk udvikling funderet på legens kvaliteter og legende tilgange. De danske professionshøjskolers del i programmet er med til at bidrage med viden, forskning, praksis, og en national udviklingsstruktur, der påvirker børnene i daginstitutioner og skoler (*Om programmet*, n.d.). Progressionen af professionsbachelorstuderende, der kan anvende den legende funderet udvikling med børnene, tydeliggøres på billedet nedenfor.



Billede 1: Double Diamond model over studerende (Playful Learning, 2019–2020).

I P+L programmet er der årligt udgivet en PlayBook, som er en bog, der samler erfaringer og indsigter fra udviklingsprojektet. PlayBook 1 omhandler etableringen af PlayLabs på professionshøjskolerne, samt indblik i principper for en legende tilgang til læring. Undervisernes arbejde med den legende tilgang til læring på pædagog- og læreruddannelsen er omdrejningspunktet for PlayBook 2, hvor der ligeledes er indblik i udviklingstilgangen. PlayBook 3, der under udarbejdelse, vil have fokus på udviklingen af en legende didaktik (*Playful Learning | Lyst til at lære*, n.d).

Projekterne

Projektet Udvikling drives af lokale ambassadørkorps på professionshøjskolerne, som er undervisere fra pædagog- og læreruddannelse samt efter- og videreuddannelse, der har erfaring i anvendelse af en kreativ og legende tilgang til undervisning. Udviklingsprojektet undersøger, hvordan legens kvaliteter kan medvirke til at kvalificere didaktik og pædagogik (*Udvikling*, n.d.) Undersøgelsen og udvikling af en legende praksis rummer ambassadørerne samt undervisere, der i mindre grupper er tilkoblet ambassadørerne. Aktørernes rolle er udvikling af adskillelige og forskellige prøvehandlinger sammen med kollegaer og studerende (Lyager, Heiberg, Wistoft, Lehman, & Svendsen, 2021). Derudover har alle ambassadørkorps på professionshøjskolerne det første år etableret og udviklet lokale PlayLabs, hvilket er et undervisnings- og læringsmiljø, der er med til at udfordre det traditionelle læringsrum. PlayLabs anvendes til at være eksperimenterende i designet af

læringsmiljøer, der skal invitere til medbestemmelse, kreativitet og fejlmodighed (Lyager, Heiberg, & Lehmann, 2020).

Projektet Forskning består af 12 ph.d.-studerende, syv seniorforskere, fire effektforskere og en forskningsledelse, som er optaget af at udvikle et sprog for leg i uddannelse samt udvide forskningsfeltet for leg. De undersøger tre tværgående temaer, som er kulturforandring, didaktik samt rum og materialitet. Dertil undersøges der, hvordan eksperimenterende og legende tilgange til læring kan styrke morgendagens pædagoger og lærer (*Forskning*, n.d.).

Projekterne Play@Heart og Leg For Dig blev lanceret i 2021 med et fokus på skoleområdet og det brede pædagogiske personale. Disse projekter skal bidrage med at udvikle legende tilgange til læring i praksis (*Om programmet*, n.d.).

<u>Undervisningsformen</u>

Playful Learning programmets fokus er, som påpeget tidligere i afsnittet om programmet, den legende tilgang til læring (*Playful Learning | Lyst til at lære*, n.d). Om dette vurderer øverste ledelse, at det giver mere varieret undervisningsformer samt mulighed for en undervisning, hvor der kan udforskes og undersøges mod at finde svar, som der kan være flere rigtige af (bilag 12, 1:45). Derudover omhandler undervisningsformen med en legende tilgang til læring ifølge Rune Schou[1], at der tages udgangspunkt i den lærendes ressourcer og naturlige nysgerrighed samtidig med, at denne kan tilegne sig viden ved at være undersøgende og eksperimenterende (Heiberg, 2021, 4:22-5:08, 25:52-26:07). Dog er det vigtigt at være opmærksom på, at der med inddragelsen af den legende undervisningsform ifølge Mette Lyager[2] stadig skal være et formål med denne (Heiberg, 2020, 14:50-15:00).

1.3 State of The Art

Med afsæt i specialets genstandsfelt omhandlende læringsmetoden og didaktikken Playful Learning, søger dette speciale af afdække det eksisterende forskning, der er at finde på området. Dette med henblik på at præcisere problemformuleringen, samt at skabe et overblik på de perspektiver der endnu eksisterer på emnet, og dermed få indsigt på manglende forskning på emnet. State of the art afsnittet, skal derfor bidrage til at skabe et delvist teoretisk, metodisk og ikke mindst et videnskabsteoretisk grundlag for specialets ståsted gennem den retning forskningen har taget Playful Learning hen. Til at afdække videns feltet omkring Playful Learning, er der gjort brug af

[1] Programleder i skoleudviklingsprojektet Play@Heart.
[2] Programchef i P+L programmet.

databasen ”Google Scholar”, samt de to biblioteker AAU-bibliotek og Aalborg bibliotek. Herudover er der gennem forskellige relevante fagfolk, som til dagligt arbejder med dette emne også budt ind med relevant viden og forskning på området, som også har justeret specialets ståsted indenfor Playful Learning. I det Playful Learning er et relativt nyt emne, er det begrænset hvor meget forskning, der findes på emnet, dog er der en masse relevant forskning, der ligger sig op af feltet, i forhold til begreberne ”leg” og ”læring” adskilt for sig. I takt med en større forståelse af emnefeltet via litteratursøgningen, har gruppen indskrænket søgningen til via 3 kombinationer af 4 synonymer, som alle har relevans og ligger tæt op ad Playful Learning, dette i takt med speciale gruppens ønske om at kvalitetssikre søgningen og opnå de bedste beskrivende artikler inde for feltet. Udgangspunktet i afgrænsningen af søgningen via databasen ”Google Scholar”, bygger på speciale gruppens ønske om at afdække uberørte områder inden Playful Learning, med henblik på at tydeliggøre nødvendigheden af yderligere forskning på dette felt, i det gruppen har det fælles ståsted, at Playful Learning på samtlige parametre kan være gavnligt i en uddannelsesmæssig kontekst.

Gennem søgning via databasen ”Google Scholar” fik specialegruppen disse resultater ved at benytte sig af disse ord, som der vurderes, er centrale ord/begreber inden for dette felt. Gennem effort kan det konkluderes, at Playful Learning er så nyt, at der endnu ikke findes begreber som direkte er henvendt mod dette emne, hvilket er med til at indskrænke feltet.

Under søgningen er der udrettet et skema med de udvalgte ord og begreber som er tilkoblet søgningen, hvilket kan ses i nedenstående skema. Herunder tilskrives der et ”OR” mellem hvert ord, som er for at kunne inddrage flere ord og dermed være mere specifik i sin søgning på forskning og litteratur. Efter hver kombination har været gennem søgningsprocessen, er alle tre kombinationer sat sammen i en og samme søgning ved at tilkoble et ”AND” imellem hver kombination, dette med henblik på at få den så mest målrettet søgning som muligt på Playful Learning. Ydermere er ordene omskrevet til engelsk, i det søgningen viste sig at blive mere specifikt, grundet der er mere forskning rundt omkring i verden.

Kombinationer	Søgeord	Søgeresultat
Kombination 1	Playful Learning* OR Creative Learning* OR Learning* OR Play*	287.000
Kombination 2	Education* OR Higher Education* OR Student* OR High school*	4.950.000
Kombination 3	21st. Century Skills* OR competence* OR skills* OR Critical thinking*	1.570.000
Samlet kombination	Playful learning* OR Creative learning* OR Learning* OR Play* AND Education* OR Higher Education* OR Student* OR High school* AND 21st century skills* OR competence* OR skills OR Critical thinking	48.500

Søgeresultat - Scholar

På baggrund af søgningsprocessen med "Google Scholar" er der udvalgt to artikler, som er med til at give et indblik i hvor Playful Learning er, samt hvad det kan bruges til som læringsredskab. Herunder hvad det kan bidrage med til ikke bare børn og unge, men også hvilken effekt det kan have på voksnes læringsudbytte. Herudover er ifølge en af de udvalgte artikler fokus på udviklingen af uddannelsessystemet, som Playful Learning har en rolle i at ændre på sigt, så de studerende i fremtiden tilegner kompetencer som rækker ud over de traditionelle kompetencer, som regning, stavning og læsning, men tilegner sig mere kreative og eksperimenterende kompetencer, som arbejdspladserne i fremtiden fordrer at være i besiddelse af.

Ifølge rapporten "How do Playful learning can help leapfrog progress in education" – skrevet af Rebecca Winthrop, Lauren Ziegler, Rhea Handa og Foluyinka Fakoya alle aktører hos center for Universel Education at BROOKLINGS, er der udgivet forskning omhandlende Playful Learning af nonprofitsorganisationen, der er dedikeret til uafhængig forskning og politiske løsninger, hvis mål er

at afgive uafhængig forskning, baseret på at komme med innovative forslag til offentligheden. Her kortlægges det i hvor høj grad leg er en del af den grundlæggende læring hos mennesker, specielt i barndommen, hvor sociale normer, roller, ansvar og sprog indlæres gennem aktiviteter, hvor en nysgerrighed driver værket hos børnene. Leg inspirerer til aktivt engagement, hvilket også sker hos voksne, ifølge Center for Univserel Education i Brooklings. Her arbejdes der blandt andet med innovation til forbedring af fremtidig uddannelse. Her menes der, at hvis uddannelsesniveauet og måden der undervises på, forbliver som den er nu, så vil unge nyuddannede, der kommer ud på arbejdsmarkedet i 2030 mangle grundlæggende færdigheder. Med det ment, at det ikke er nok at kunne skrive, regne og læse, men der i 2030 fordres at der kan tænkes både kreativt, innovativt og ikke mindst kritisk. Denne rapport er den første i en serie af ”leapfrogging in education”, som analyserer på det globale katalog af uddannelses innovationer, hvor det nævnes at ”den legende tilgang til læring” er den læringsmetode, som er mest repræsenteret mellem de mange innovationstyper. Rapporten tager afsæt i hvordan man kan arbejde med fremtidige uddannelse, hvor læring gennem leg er gennemgående, i det forskningen peger på, at leg er så relevant i et menneskes DNA via barndommen og den dermed har en positiv effekt på læringsudbyttet (Eric, (2019) - NR: ED597321).

Ovenstående artikel giver her et indblik i legens relevans for fremtidig læring hos eleverne, så de fremtidige indlæringskompetencer ikke blot bliver sat på de traditionelle kompetencer, men at der gennem legen skabes borgere som kan tænke selvstændigt, kreativt og forholde sig med en eksperimenterende tilgang til stoffet og dermed forholde sig til processen frem for målet. I henhold til problemformuleringen, underbygger det den tilgang som projektgruppen har til Playful Learning, det at fremme de studerendes kreative kompetencer gennem Playful Learning.

I anden rapport kaldet ”Playful learning and skills improvement” – skrevet af Panagiota Andreopoulou og Loukas Moustakas fra “University of the Aegean, School of Humanities, Rhodes, GREECE Department of Preschool Education and Educational Design” tager udgangspunkt i legens rolle i forhold til kompetence forbedring. Her knytter rapporten kommentarer til legens rolle i forhold til voksne med ikke så høj faglig baggrund, vis læringsudbytte er væsentlig højere i en undervisning med inspireret af en legende tilgang kontra en klassisk traditionel undervisning. Her er det essentiel at klæde de voksne på til selv at kunne udvikle egne værktøjer ved deres tro på egne evner og kritiske tankegang, i stedet for blot at undervise dem i værktøjer, som har eksisteret i årtier, som synes at være forældede. I forlængelse af dette er der foretaget undersøgelser på skoler i Storbritannien, hvor der dykkes ned i hvad leg havde af effekt på undervisningen hos eleverne, og forældrenes holdning til

dette var. Her viste det sig, at der var stor opbakning til denne læringsmetode, idet de mente børnene indlærer en masse kompetencer som at kreere egne ideer, teste deres grænser, eksperimenterer med alternativer, give information til andre og skabe nye ideer fra egne erfaringer, hvilket underbygges med forskeren Mitchel Resnick, som taler om erfaringslæring (Resnick, 20019). Eric, (2019) - NR: EJ1225922).

Ud fra denne forskning, underbygges projektets pointe om, i hvor høj et omfang leg kan bidrage til at fremme læringen hos de voksne med en faglig lav baggrund, og dermed give dem et større fagligt udbytte ved at inkludere leg i undervisningen. Dette er også velanset allerede nede i folkeskolen, hvor børn drager nytte af at leg er integreret i undervisningen, hvor det handler om at blive klædt på til at kreere noget i fremtiden, i stedet for at blive lært i nogle konkrete værktøjer og metoder, som alligevel snart er forældet ifølge denne rapport. Herunder underbygges projektets problemformulering yderligere, da leg er et brugbart redskab til fremme undervisningen, som kan være med til udvikle alle borgere.

Søgeresultat - Scopus

Med disse to artikler in mente, er der fra projektgruppens side gjort brug af yderligere en søgning database i form af Scopus, hvor søgeteknikken er noget lignende, dog med en lidt anden opstilling, hvor der i søgning benyttes de samme begreber som tidligere. Her blev udfaldet 122 resultater. Ud fra disse er der udvalgt en artikel, som igen understøtter legens effekt på læringen og hvordan den kan bruges i undervisningen.

I artiklen med titlen "Smoothing the path to practice: Playful learning raises study happiness and confidence in future roles among student teachers and student ECE teachers" skrevet af Hanne Jensen og Lasse Lykke Rørbæk, undersøges der hvor vigtigt overgangen fra studie til praksis er for de studerende, så de netop er klar til at varetage rollen som fagperson ude i praksis efter endt studie. Dette gøres ifølge denne rapport blandt andet gennem eksperimenter med fremtidige praksisser, som også skal være til at fremme de personlige ressourcer hos de studerende. En undersøgelse baseret fra en programevaluering omhandlende en legende lærings baseret undervisning kaldet (PLT), som er blandt andet er uddannelse i personlig pleje og pædagogisk omsorg, hvor tre nøgleresultater i form af kompetence opfattelse, studieglæde og faglig parathed alle tre er faktorer har et positivt udfald, med den eksperimenterende tilgang til den pædagogiske praksis. Herunder nævnes det, at (PLT) let kan

fremmes, hvis underviserne bliver klædt på med materielle ressourcer. (Scopus: Brought to you by Aalborg University Library, (2022).

Denne forskning underbygger her den positive effekt som den eksperimenterende tilgang til praksis kan have på de studerende også kaldet (PLT), hvor de studerende udvikler flere kompetencer end ved traditionel undervisning. Ydermere er det værd at nævne, at undervisere som udstyres med de materielle ressourcer med fordel kan tage inddrage de legende elementer i undervisningen, hvilket underbygger projektets problemformulering, om en legende praksisnær tilgang med fordel kan fremme læringen hos de studerende, hvor underviserens rolle er afgørende.

Anvendelighed

Med disse nærliggende perspektiver på Playful Learning omhandlende dets potentialer om fremtidig læring i undervisningen på både skoler, institutioner og uddannelsesniveau, for børn, unge og voksne ligegyldig fagligt niveau, giver det os mulighed for at undersøge de bagvedliggende fænomener nærmere, som ligger i legens tilgang til læring ved, at have en fænomenologisk tilgang til de studerende, underviserne og ikke mindst ledelsen på UCN i om, hvordan de ser leg i undervisningen. Her er skal det være spændende at høre de studerendes syn på at lege i undervisningen, hvilket vi ikke finder de store afhandlinger på i søgningen af litteratur. Dog er det værd at nævne, at Playful Learning er et nyere begreb, og derfor begrænset hvor meget forskning og litteratur man kan finde specifikt på området, hvilket gør, at det er begrænset hvor målrettet søgningen kan blive. Der er dog meget forskning, som drager mange paralleller til Playful Learning, hvis der tages udgangspunkt i begreberne leg og læring for sig.

1.4 Problemfelt

FN[3]'s 17 verdensmål om bæredygtig udvikling omhandler ifølge Hildebrandt (2016) konkrete og kortsigtede mål, der er forbundet med 169 delmål, som skal realiseres inden år 2030 grundet en række globale udfordringer. Målene, der blev vedtaget i september 2015, omhandler derved verdens udvikling de nærmeste år, og giver udtryk for en vision om en bedre fremtid for verden. Begrebet bæredygtighed omhandler ligeledes "at skabe et værdigt liv for alle mennesker på Jorden gennem en

[3] De Forenede Nationer blev grundlagt efter 2. verdenskrig og har et medlemskab på 193 lande. Landene forpligter sig til at bevare fred gennem internationalt samarbejde og kollektive sikkerhedstiltag (*Information om FN*, n.d.).

kombination af *økonomisk udvikling*, *social inklusion* og *miljømæssig bæredygtighed* (…)." (Hildebrandt, 2016, s. 15).

Dannelsen af de 17 verdensmål kommer af en lang udvikling, og kan betragtes som en efterfølger af Millennium Development målene, der omhandlede fattigdom og sult, uddannelse, ligestilling, børnedødelighed, sundhed, udryddelse af visse sygdomme, miljø og bæredygtighed, samt globale partnerskaber for udvikling i årene 2000 til 2015. Den lange udvikling for dannelsen af verdensmålene har skabt et fokus på begrebet bæredygtig udvikling, der af FN's kommission for miljø og udvikling i 1987 defineres som: "en bæredygtig udvikling er en udvikling, som opfylder de nuværende behov, uden at bringe fremtidige generationers muligheder for at opfylde deres behov i fare" (WCED, 1987, s. 41, citeret i Jørgensen & Lysgaard, 2020a, s. 8). Bæredygtig udvikling er det sociale og politiske svar på, hvordan mennesket må tage ansvar for, at Jorden har bevæget sig ind i en ny tidsalder, hvilket er Menneskets tidsalder. Det er en tidsalder, hvor mennesket og dets aktiviteter medfører omfattende, overgribende og vedvarende ændringer af jorden. For at realisere visionen og håbet om de 17 verdensmål for en bæredygtig global udvikling, må menneskets tænkning ændres (Hildebrandt, 2016; Jørgensen & Lysgaard, 2020a).

Bæredygtig udvikling i uddannelsesområdet blev UNESCO[4] optaget af, der i tilknytning til Agenda-21 introducerede begrebet Uddannelse for Bæredygtig Udvikling (UBU). En Agenda-21 plan for verden vedtog UNESCO i 1992 ved verdenskonferencen om miljø og udvikling, hvor kapitel 36 omhandler uddannelse, efteruddannelse og folkeoplysning. I sammenhæng med vedtagelsen af de 17 verdensmål bragte UCESCO tilgange fra UBU til Verdensmålsundervisningen, hvoraf uddannelse er med i målene. Uddannelse er både som redskab til opnåelse af målene, samt som et specifikt mål, der er det fjerde verdensmål (Lysgaard & Jørgensen, 2020a).

Fjerde verdensmål har overskriften kvalitetsuddannelse, og vedrører, at "vi skal sikre alle lige adgang til kvalitetsuddannelse og fremme alles muligheder for livslang læring" (Csonka & Ringsmose, 2016, s. 119). Verdensmål fire har syv delmål, som ifølge Csonka og Ringsmose (2016) kan samles under tre hovedoverskrifter, hvilket er høj kvalitet i dagtilbud og skole, lige adgang og lige muligheder, samt faglighed og demokratisk dannelse. Uddannelse har for den enkelte betydning for arbejdsmarkedstilknytning, økonomi, livsstil, sundhed, og trivsel, men det er ikke blot selve uddannelsen eller de førnævnte betydninger for den enkelte, som uddannelse har betydning for. Samfundet som helhed og de kommende generationer får bedre udviklingsmuligheder, jo rigere

[4] UNESCO er FN´s særorganisation for uddannelse, videnskab og kultur (*UNESCOs historie og mandat*, 2021).

samfundet er på uddannet befolkning, hvor viden i et samfundsmæssigt perspektiv akkumuleres og fordeles.
I Danmark er der ifølge Csonka og Ringsmose et fleksibelt og velbygget uddannelsessystem, hvor der er fri og lige adgang for alle. Uddannelserne er af høj kvalitet og uddannelsesniveauet er højt (Csonka & Ringsmose, 2016). Verdensmål 4 er fortsat stadig relevant i lande med allerede eksisterende kvalitetsuddannelse som Danmark. Her skal fokus være på at uddanne kommende generationer i, hvordan der leves bæredygtigt og skabes en bæredygtig udvikling (UNDP, VerdensKlasse & Globale Gymnasier, 2021).

At skabe en bæredygtig verden kræver viden, færdigheder, værdier, og holdninger, der muliggør en bæredygtig udvikling. Deraf udtaler generaldirektør for UNESCO (2017) Irina Bokova behovet for en grundlæggende ændring i måden, hvorpå uddannelsens rolle i den globale udvikling påtænkes. En uddannelse, der understøtter den bæredygtige udvikling, nødvendiggør en ændring fra undervisning til læring med en handlingsorienteret og transformativ pædagogik, der understøtter selvstyret læring, deltagelse og samarbejde, problemorientering, kritisk tænkning samt sammenkoblingen af formel og uformel læring. Dette muliggør UBUs overordnede mål for elever, som er at udvikle tværgående bæredygtighedskompetencer, hvor de kan engagere sig konstruktivt og ansvarligt i nutidens verden. Elever skal selv udvikle kompetencerne, som tilegnes gennem handling grundet erfaring og refleksion. Kompetencerne, som er afgørende for at fremme bæredygtig udvikling, er:

- Systemtænkningskompetence, hvilket er at forstå sammenhænge og samspil mellem adskillige faktorer, som påvirker hinanden.
- Fremtidskompetence, hvilket er at tænke sig til alternative fremtider.
- Normativ kompetence, hvilket er at rumme egne værdier og normer, samt at debattere med andre om værdier, mål og principper, der har relevans for bæredygtig udvikling.
- Strategisk kompetence, hvilket er at overkomme muligheder og barrierer, samt i fællesskab at forberede og praktisere fremmende handlinger for bæredygtig udvikling.
- Samarbejdskompetence, hvilket er at medvirke i fælles problemløsninger, at lære af andre samt at mestre indlevelsesevne i andres form at handle og tænke på.
- Kompetence til kritisk tænkning, hvilket er at mestre en undren på egne og andres normer, praksisser og holdninger.
- Kompetence til selvrefleksion, hvilket er at eftertænke egen rolle i det lokale og globale samfund.

- Kompetence til integreret problemløsning, hvilket er at benytte ovenstående kompetencer i samspil (UNESCO, 2017; Læssøe 2020a).

Løsninger på bæredygtige problemstillinger er ifølge Læssøe (2020b) komplekse. Ved komplicerede problemstillinger består denne af mange dele, hvorimod komplekse problemstillinger ligeledes har mange dele, men dertil er kompleks i relationerne mellem delene. Delene vil berøre og påvirke både hinanden samt den helhed, som de er en del af, hvorved enkle årsags-virkningsforklaringer og teknikker ikke er tilstrækkelige. Problemløsning på bæredygtige problemstillinger må omfatte en tænkning i konstellationer, da tidligere studier tydeliggør, at store samfundsforandringer blev mulige grundet kollaboration af adskillige forskellige faktorer.

I henholdt til de ovenstående kompetencer, OECD´s 21st Century Skills i overensstemmelse med disse, som betegnes ud fra følgende: "We are currently preparing students for jobs and technologies that don't yet exist… in order to solve problems that we don't even know are problems yet", Partnership for 21st Century Skills (OECD, 2008). 21 Century Skills er et begreb skabt ud fra virksomheder verden rundt, som også bygger på udvikling af de studerendes kompetencer, som gør dem i stand til at indgå på det fremtidige arbejdsmarked (OECD, 2008). Idet vi lever i år 2022, er verden i konstant forandring og det vides endnu ikke, hvilke konkrete kompetencer der skal mestres, for at kunne indgå på det fremtidige arbejdsmarked. OECD´s 21 Century Skills, betegnes ud fra følgende tre færdigheder:

1. Life and Carrer Skills
2. Learning and innovation Skills
3. Information, Media and Techonology Skills

Herunder er projektets fokus under Learning and innovations Skills, forståes færdigheder som kritisk tænkning, kreativitet, problemløsning, innovation, kommunikation og samarbejde. Færdigheder som disse er unikke, men fælles for dem alle, er at klæde de studerende på til at varetage problemstillinger på det fremtidige arbejdsmarked præget af konstant udvikling. Ifølge Cand+ på vegne af Krifa, hersker der for mange unge i mødet med arbejdsmarkedet, som er i tvivl på egne evner og faglige kompetencer, hvilket ovenstående kompetencer kan være et bud på at løse. (Højbæk, 2019).

1.5 Problemstilling

Bevægelsen ind i den nye tidsalder, hvor menneskets handlinger er skaber af store forandringer, nødvendiggør ifølge Jørgensen og Lysgaard (2020a; 2020b) en ændring i måden at undersøge og udvikle viden om samfundet og jorden på. Denne nødvendige ændring har de sidste to årtier medført

nye idéer til måden at undersøge og udvikle viden på, således samme logikker ikke fastholdes. For reproduceres samme viden og perspektiver, som har skabt de aktuelle problematikker med bæredygtighed, vil etableringen af nye retninger til en bedre fremtid være en udfordring. Løsninger til bæredygtighedsudfordringer er komplekse og sammensatte, hvilket derved fordrer at bryde med den kulturelle og sociale reproduktion, for at skabe nye måder at tænke og handle på.
Reproduktionen i moderne statslige uddannelsessystemer har sociologisk og antropologisk forskning siden 1970erne påpeget, hvor tendensen er en reproduktion af bestemte vidensformer, sociale strukturer og hierarkier (Jørgensen & Lysgaard, 2020a). Den styrende tendens i det vestlige uddannelsessystem er ifølge Wacherhausen (1999) det skolastiske paradigme, der efter første verdenskrig fik overtaget. Kernelementerne i det skolastiske paradigme er viden og regler eller principper, hvoraf kompetencer dannes. Ved tilegnelsen af den relevante viden og færdigheder er kompetencernes fundamentale elementer ligeledes tilegnet. Paradigmets grundlæggende vidensbegreb er propositionel viden, hvilket kan forstås som sætningsviden, og metoder til vidensoverføring er blandt andet lærebøger, artikler, forelæsninger, og verbal undervisning (Wackerhausen, 1999).

Eksistensen af det nuværende skolastiske paradigme i det vestlige uddannelsessystem (Wacherhausen, 1999), hvoraf der forekommer en reproduktionen af bestemte vidensformer, sociale strukturer og hierarkier (Jørgensen & Lysgaard, 2020a), kan være med til at skabe problemstillingen om, hvordan vi løser de globale udfordringer, som FN har opstillet 17 verdensmål for, hvor at kvalitetsuddannelse er et af målene (Hildebrandt, 2016; Jørgensen & Lysgaard, 2020a). En bæredygtig udvikling nødvendiggør ifølge generaldirektør for UNESCO Irina Bokovas behov for en uddannelse, hvor undervisning ændres til læring, således elever får mulighed for at udvikle bæredygtighedskompetencer (UNESCO, 2017; Læssøe 2020a). Udover at OECD (2019) og UBU har udarbejdet og beskrevet elevers uundværlige kompetencer (UNESCO, 2017; Læssøe 2020a), som de påpeger vigtigheden af for fremtiden og den bæredygtige udvikling, så mener Jørgensen og Lysgaard (2020b), at fremtiden ligeledes nødvendiggør en ændring i måden at undersøge og udvikle viden om samfundet og jorden på, hvorved menneskets tænkning må ændres (Hildebrandt, 2016; Jørgensen & Lysgaard, 2020a).
På baggrund af dette tydeliggøres det i projektet, den undren og nysgerrighed på hvad Playful Learning programmet kan og udvikle på og bidrage med i henhold til ovenstående problematikker, således ændring af tænkning, samt bærdygtighedsudfordringen kan løses i fremtiden.

1.6 Problemformulering

Hvordan bidrager undervisningsformen med en legende tilgang til læring på en dansk professionshøjskole til pædagog- og lærerstuderendes læring set ud fra de studerendes samt underviseres perspektiv? Og hvilken læring medvirker til udvikling af bæredygtighedskompetencerne?

Problemformuleringen vil være undersøgt på en dansk professionshøjskole, hvorved undervisningsformen med en legende tilgang til læring får fokus og bliver afholdt grundet deres deltagelse i Playful Learning programmet. Herunder vil der udarbejdes et forandringsdesign, som skal være med til at besvare hvilken læring, der skal være med til at besvare hvilke legekvaliteter, der kan være med til at fremme udviklingen af bærdygtighedskompetencerne.

KAPITEL 2:
Metodologi

2. Metodologi

I følgende speciale er der gjort brug af den hermeneutiske tilgang til indsamlingen af specialets viden og empiri og danner derfor rammerne for måden undersøgelserne anskues på. I næste afsnit vil der blive redegjort for hvordan, der er gjort brug af den hermeneutiske tilgang i indsamlingen af empirien som fortolkningsvidenskab, samt hvordan specialegruppens medlemmers samspil med felten har båret præg af aktionsforskning.

2.1 Videnskabsteoretisk ståsted

Et synonym med hermeneutikken er en fortolkning, som beskriver processen, der foregår i alle individer, når der skal rammesættes en forståelse af et fænomen, eller en helhed af en given kontekst. Her veksler individet mellem del og helhed, som også er betegnet som den hermeneutiske cirkel (Højbjerg, 2018). Den hermeneutiske cirkel er et billede på den cirkulære proces, som sker hos individet i samspil med omverden, hvor de to parter opnår en større forståelse af helheden i den givne kontekst. Her har delene og helheden en gensidig påvirkning på hinanden, da de hver især forudsætter en vekslen mellem hinanden for at fremme individets forståelse af et fænomen, som også betegnes som den hermeneutiske cirkel (Højbjerg, 2018). Ydermere kan det nævnes, at fortolkningsprocessen kan forstås som en spiral. Med det ment, at der er en vekslen mellem individets forforståelse/forståelse og den nuværende fortolkning af en given genstand, som der fra individets side ønsker at opnå en større forståelse omkring.

Emnet i dette speciale, som der ønskes dybere forståelse indenfor, er hvordan undervisningsformen bidrager med en legende tilgang til læring på en dansk professionshøjskole til pædagog- og lærerstuderende set ud fra de studerende samt undervisers perspektiv - og hvilken læring medvirker til udvikling af bæredygtighedskompetencerne? Til at opnå en dybere forståelse af dette, er der gjort brug af feltarbejde, interviews og uformelle samtaler. Her opstår der en vekselvirkning, idet vi som forskere træder ind i felten med vores allerede eksisterende forforståelse og den nye fortolkning vi gør via vores forforståelse. Med de forskellige observationer vi som forskere i specialgruppen har gjort, er der udrettet nogle feltnoter, som gennemarbejdes, hvilket føres videre over i interviewspørgsmål, som udarbejdes på baggrund af observationerne, hvilket er målrettet de studerende og underviserne. Dog er nogle af aktørerne med en ledelsesbaggrund, hvilket har forårsaget af interviewspørgsmålene er rettet til aktørernes primære funktion i organisationen. Efter

udførelse af et interview, meningsfortolkes der på dette for dernæst at skabe en ny forståelse af den legende tilgang til læring, som fører videre til næste interview og for yderligere at skabe en ny forståelse emnet osv. Måden hvorpå speciale gruppens tilgang til indsamling af empiren, har været med en fænomenologisk tilgang, i det der stiles mod at forstå hver enkelt informants livsverden med henblik på at opnå en så dyb og detaljeret beskrivelse af emnet som muligt, for derefter at fortolke ud fra en hermeneutisk tilgang.

Ved brug af den hermeneutiske tilgang, er det relevant at have et kendskab til hermeneutikkens tre positioneringer, som man kan påtage sig i undersøgelsen; Den traditionelle, den metodiske, og den filosofiske hermeneutik. Her er den primære forskel på de tre positioneringer, hvem og hvad den hermeneutiske cirkel vælger at inddrage i udarbejdelsen af en undersøgelse (Højbjerg, 2018). Denne undersøgelse tager udgangspunkt i den sidstnævnte positionering, den filosofiske hermeneutik, som den filosofiske Hans-Georg-Gadamer er fortaler for, idet han er af den opfattelse, at det er umuligt ikke at gøre brug af ens forforståelse, mens man fortolker på en given genstand. Med andre ord, vil den fortolkning, vi som forskere i denne undersøgelse vil gøre os gennem afholdelse af interview, uformelle samtaler, samt observationer i felten, bære præg af de betingelser og forudsætninger vi har med os som individer (Højbjerg, 2018).
Desuden er den filosofiske hermeneutik, et ontologisk princip, som ikke har til hensigt at søge den helt faktuelle korrekte viden i modsætning til epistemologien (Højbjerg, 2018). Ved brug af den hermeneutiske tilgang, bestræber specialegruppen sig på at opnå en forståelse hos de enkelte aktørers problematikker og forudsætninger i arbejdet med den legende tilgang til læring i forhold til de studerende. Altså den hermeneutiske tilgang tager udgangspunkt i mødet med genstanden undersøgelsen drejer sig om, og så skabes der en mening i samspil med dette (Højbjerg, 2018). Ifølge Rasborg, Bitsch Olesen og Fugtsang (2013) er i sådan en meningskabelse, at der er mulighed for at udvide forståelseshorisonterne hos begge parter, som på sigt kan skabe en horisontsammensmeltning. Disse meningskabelser, ses primært igennem de afholdte interviews med de forskellige aktører.

2.2 Empiriindsamlingsmetode

2.2.1 Feltarbejde

Det antropologiske blik

Antropologi er en undersøgelse af menneskers hverdagsliv og sociokulturelle vilkår med et åbent perspektiv, hvoraf måden at indhente antropologisk viden ofte er med afsæt i en fænomenologisk tilgang. Ifølge Saltofte (2016) er hverdagslivet i centrum, hvor synsvinklen er på det, der umiddelbart fremtræder og præsenterer sig, hvilket kaldes det antropologiske blik. Dette blik er særlige måder at se, betragte og være til stedet i sociale situationer, hvortil der tilstræbes at forholde sig nysgerrigt undersøgende. Ved tilegnelsen af det antropologiske blik tilsidesættes i videst muligt omfang forforståelser, for at antropologens perspektiv er menneskers livsverden observeret og erfaret mest muligt indefra (Saltofte, 2016).

Feltarbejde

Den væsentligste antropologiske metodiske vidensskabelse er ifølge Saltofte (2016) feltarbejde, og det særlige ved det antropologiske feltarbejde er indgangen til levet erfaring, som ikke kan erstattes af andre metoder. Grunden til dette er, at relevante informationer om socialt hverdagsliv ofte er tavs, ikke-sprogliggjort viden og handlinger, hvorved konteksten anses som et centralt begreb i feltarbejde. Konteksten må anskues som både kulturel, social samt fysisk, og den har en betydningsfuld rolle for undersøgelser af sociale og kulturelle aspekter af menneskers livsverden. At undersøge aspekter af menneskers livsverden medfører, at feltarbejdsprocessen skal foregå med et åbent perspektiv.

Feltarbejde har deltagerobservationer som hovedmetode, hvilket omhandler observation blandt mennesker i deres naturlige omgivelser. Tilmed omfatter deltagerobservation samtaler og interview af mere eller mindre formaliseret art samt hverdagslignende interaktioner med informanter. Under feltarbejdet skal der være begreber og observationskategorier, som observationerne kan knyttes til (Saltofte, 2016).

Vi deltager i felten på professionshøjskolen for at få indblik i og kendskab til undervisningsformen den legende tilgang til læring, hvilket ligeledes medfører, at vi under feltarbejdet anvender begrebet undervisningsform og observationskategorierne studerende, underviser samt rum og materialitet, som

vi observerer gennem. Feltnoterne, som både indeholder deltagerobservationer og uformelle samtaler, er nedskrevet i skemaer (bilag 1) for at skabe overblik, da vi har været tre i felten.
Formålet med feltnoterne er, at de skal understøtte uddrag fra de forskellige interviews i analysen, for dermed at underbygge nogle af pointerne.

2.2.2 Semistruktureret interview

Interview

Interview som metode kan være en oplagt mulighed at gøre brug af, hvis man ønsker at undersøge et felt dybere, da interview kan være med at skabe en dybere indsigt og forståelse af de givne informanters livsverden, meninger og holdninger til praksis. Med disse informationer og den dybere forståelse af informanten kan være med til at udvikle projektet og dermed skabe et resultat. *(Brinkmann & Tanggaard, 2020 s. 35).* Vi har under specialet afholdt fem interviews med undervisere, som har det tilfælles, at undervise ud fra en legende tilgang og kan se de potentialer i projektet. Herudover er det undervisere, som agerer som ambassadører, aktører og en projektleder på projektet. Ydermere har vi afholdt yderligere fire interviews med fire studerende. To studerende som har oplevet Playful Learning på læreruddannelse og to studerende som har oplevet Playful Learning på pædagoguddannelsen. Fælles for alle interviews er vores interesse for at opnå et dybere kendskab til hvordan den legende tilgang til læring opleves i undervisningen set både fra undervisers og studerendes perspektiv. Ved brug af denne metode til indsamling af empiri, er målet at besvare den førnævnte problemformulering bedst muligt.

Semistruktureret interview

I et projekt som er designet ud fra et hermeneutisk standpunkt, hvor der søges hen mod nye delforståelser, er det semistruktureret interview en metode, hvorpå der kan indhentes ny viden. Ved at informanten på eget initiativ udtaler sig om emner, som han/hun finder interessante samtidig med, at man som interviewer overholder de på forhånd udarbejdede spørgsmål, og dermed holder snor i samtalen finder man en balance i samtalen som interviewer og forholder sig semistruktureret. Ud fra Lene Tanggaard og Svend Brinkmann, som kalder *"det en fast- og løs struktureret interview" (Brinkmann & Tanggaard, 2020 s. 43).* Gennem de afholdte interviews var bestræbelserne på at opnå informanternes meninger og holdninger, samt reaktioner på vores udarbejdede spørgsmål, hvorefter den indsamlede empiri fortolkes gennem meningsfortolkning. I det vi havde kendskab til vores

informanter i forvejen gennem vores deltagelse ved Playful Learning møder, afholdelse af uformelle samtaler med aktørerne, samt de observationer vi har gjort os i undervisningen, er informanten og ikke mindst os selv påvirket af disse interaktioner, og dermed er draget lidt af sin forforståelse under afholdelse af interviewet. Som interviewer gjorde vi en del brug af aktiv lytning, netop også for at skabe tryghed hos informanten, så vedkommende havde mod på at dele mere ud af sine tanker. Lene Tanggaard og Brinkmann udtaler blandt andet også følgende "*At man som forsker ikke låser sig fast på interviewguiden*", hvilket vidner om at man som interviewer kan tage aktiv del i samtalen på informantens initiativ og præmisser for at få indsamlet det bedst mulige og fyldestgørende empiri *(Brinkmann & Tanggaard, 2020 s. 43).*

Interviewguide

Vores udarbejdede interviewguide har som udgangspunkt været omdrejningspunktet og det styrende element for afholdelse af vores interviews. Ifølge Tanggaard og Elmholt nævnes det, at semistruktureret interview skal udføres på baggrund af en udarbejdet interviewguide, har vi også draget inspiration fra deres interviewguide-metode, hvori forsknings- og interviewspørgsmål opstilles i en tabel, dette med henblik på at gøre spørgsmålene lettere forståelig for informanten, da de forskningsspørgsmål oftest kan forekomme komplekse *(Brinkmann & Tanggaard, 2020 s. 44).* Vores interviewguide er opbygget for at opnå mere viden omkring underviserens perspektiv på Playful Learning, samt at danne et overblik over Lego Fondens medvirken ind i projektet og hvad deres mål er for projektet på professionshøjskolerne. Som udgangspunkt udgør interviewguiden en rettesnor for hvad vi som interviewer finder interessant i dette projekt, med forbehold for de veje samtalen kan gå ved informantens initiativ. Her kan der opstå nye og interessante retninger *(Brinkmann & Tanggaard, 2020 s. 47).*

2.3 Informanter

Med henblik på at indsamle så fyldestgørende empiri som muligt, har der fra specialegruppens side, været nogle krav til informanternes baggrund på professionshøjskolen, herunder både studerende som undervisere. Her skulle aktørerne som minimum have arbejdet med Playful Learning i minimum ét år for at kunne svare tilstrækkeligt på de udarbejdede spørgsmål. Metoden til at skaffe kvalificeret informanter har forgået gennem uformelle samtaler og ved deltagelse til forskellige møder, hvor undervisere som i forvejen har været tilknyttet Playful Learning projektet, har været deltagende.

Ydermere har specialegruppen igennem disse undervisere skaffet nogle informanter, som har baggrund som pædagog- og lærerstuderende. De udvalgte informanterne med underviser baggrund, har som førnævnt haft en tilknytning til projektet, dog i forskellig grad, hvilket har medvirket til at gøre empirien fyldestgørende og inddraget mange perspektiver på Playful Learnings indflydelse på den daglige undervisning. Herudover er det værd at nævne, at de studerendes tilknytning til projektet også har været i forskellige grader og dermed bidraget med flere perspektiver på emnet også. I forhold til udvælgelsen af informanter er der fra specialegruppens side, gjort overvejelser om, hvor relevant det er at få perspektiver fra både pædagog- og lærerstuderende, så det ikke blot var den ene uddannelse, der var repræsenteret i projektet, men at begge uddannelser kunne komme til orde. Slutteligt er der også overvejet i hvilken grad ledelsens synspunkt på Playful Learning projektet skulle tilknyttes i dette specialeprojekt, med henblik på at få et overordnet billede på hvor Playful Learning projektet er lige nu og her set fra et organisatorisk perspektiv, hvilket specialgruppen har vurderet, som yderst relevant.

2.4 Forskerposition

I følgende afsnit vil der redegøres for, hvordan specialegruppen har fået adgang til felten professionshøjskolen, samt hvordan vi som forskere har positioneret os i felten derude i indsamlingen af vores empiri. Herunder vil der fortolkes på, hvilken betydning det har haft på den indsamlede empiri. Adgangen til professionshøjskolen blev etableret ved en direkte kontakt til den øverste ledelse. Dette grundet, at en af specialegruppens medlemmer allerede havde etableret denne kontakt via et tidligere praktikforløb på professionshøjskolen. Gatekeeperen blev i dette tilfælde her ledelsen. Inden opstarten af vores praksis, blev der via et opstartsmøde forhandlet og lavet en forventningsafstemning parterne i mellem. Her forholdt professionshøjskolens ledelse sig åbent for vores ønsker og tiltag, og så os som muligheder i videreudviklingen af Playful Learning som projekt. Det havde den effekt, at informanterne og diverse aftaler blev istandsat hurtigt, hvilket har været med til at fremskynde processen i forhold til indsamling af empiri. Underviserne var herunder åbent for at tilsende forskellige materiale, som de har arbejdet med i forhold til Playful learning, herunder en udarbejdet model, specifikt omhandlende Playful Learning, som stort set var færdigdesignet til fremtidig brug i undervisningen. Den åbenhed som vi i specialegruppen mødte felten med her, står i kontrast til dette citat: ”Alle mennesker er i en eller anden forstand portvagter for adgangen om informationer til deres eget liv” (Tjørnhøj-Thomsen & Whyte, 2007, s. 94). Dette kan skyldes, at vi som forskere i felten blev set som en ressource, i forhold til yderligere at kunne dykke ned i forskning,

omhandlende de forskellige perspektiver, tanker, holdninger og meninger der hersker ude på professionshøjskolen omkring Playful Learning. Herunder kan det argumenters i hvilket omfang vi som forskere er med til at påvirke felten, mens vi i en observerende rolle interagerer med de andre studerende og undervisere via observationer på undervisningen og deltagelse af møder. Her er der eksempler på hvordan rollen som ”legitim perifer deltager”, hvor vi som forskere ændrer vores position fra nærhed og distance. *(Lave, J. & Wenger, E. (2003).* Her er der eksempler på vores deltagelse i blandt andet idrætslektionerne med underviser F, samt på opstartsholdene med både de pædagog- og lærerstuderende, hvor vores deltagelse havde effekt på deres udbytte af undervisningen, samt påvirkede det også os som forskere på det blik vi i forvejen havde på Playful Learning i undervisningen. Vores positionering er herunder også påvirket af vores antropologiske ståsted, som er inspireret af den fænomenologiske tilgang, hvor vores indstilling til felten var at få et indtryk, at de forskellige aktørers livsverden i forhold til arbejdet med Playful Learning, og lod derfor egne tanker, perspektiver og holdninger om arbejdet med Playful Learning liggende derhjemme og blot deltog aktivt og passivt i hvad der gav mening i de givende situationer (Saltofte, 2016). Som tidligere nævnt, så har vi som forskere været reflekterende over vores egen rolle i felten, dog er det værd at nævne, at det ikke er muligt at vælge frit fra hylden, hvilken rolle man gerne vil besidde i felten. I vores tilfælde har vores gatekeepere, nærmere betegnet ledelsen haft en aktiv rolle i, hvilke muligheder vi havde i felten hos professionshøjskolen (Saltofte, 2016, s. 26, s. 34).

2.5 Forskningstype

Til udarbejdelsen af specialeopgaven er der gjort brug af den forstående forskningstype til indsamling af empirien og interaktionen ude i felten. Denne forskningstype er valgt med henblik at på dække informanternes intentioner, meninger og holdninger, hvilket vurderedes fra specialegruppen er den optimale indgangsvinkel til at indsamle empiri, der kan besvare den overordnede problemformulering (Launsø, Rieper, & Olsen, 2017). Den forstående forskningstype dækker over den optagethed, der hersker over fortolkningen af de udforskedes udtalelser og udsagn. Herunder illustereres blandt andet denne pointe gennem en model, som også viser fortolkningsprocessen, som en proces hvor forskeren skaber eller konstruerer sin forståelse af det sociale fænomen, der undersøges og i en løbende erkendelsesproces genskaber eller rekonstuerer" (Launsø, Rieper, & Olsen, 2017).

Figur 1. Den forstående fortolkningsproces (Launsø, Rieper, & Olsen, 2017, s. 30).

Den forstående forskningstype spiller godt i takt med specialegruppens videnskabsteoretiske ståsted, som er den hermeneutiske tilgang, hvorpå den hermeneutiske spiral skal afspejle den fortolkningsproces, der via uformelle samtaler, observerende passiv, aktiv deltager og afholdelse af semistruktureret interviews opholder en forstående og en åben tilgang i interaktionen med de forskellige aktører i felten på professionshøjskolen.

2.6 Etiske overvejelser

I rollen som forsker ude i felten er der gjort overvejelser fra specialegruppens side i forhold til indgangsvinklen til felten. Herunder hvordan de forskellige interviews skulle afholdes og hvilken en af gruppens medlemmer, der skulle indtage rollen som interviewer og observatør under udførelsens af disse. Dette grundet en af gruppemedlemmernes allerede etableret kendskab til flere af professionshøjskolens aktører via tidligere praktikforløb. I vurderingen i indsamlingen af empirien under blandt andet afholdelse af interview, valgte de to resterende gruppemedlemmer derfor at påtage sig rollen som interviewer 1 og 2 i forhold til de aktører, som havde et indgående kendskab til det tredje gruppemedlem. Dette med henblik på, at holde interviewet formelt og sagligt, og dermed ingen social påvirkning under svarene. Inden afholdelse af interview, er det ud fra et forskningsmæssigt perspektiv yderst relevant, at informanten har fået en melding om samtykke, hvilket indebærer informanterne behandles med respekt og ikke gøre misbrug af deres tid, ressourcer, og ikke mindst deres legitime informationer *(Brinkmann og Tanggaard, 2020 s. 210).* Hvis informanten på noget tidspunkt fortryder deres medvirken i projektet, kan de til hver en tid trække besvarelsen tilbage, hvilket skal være med til at bidrage til stemningen og trygheden i afholdelse af interviewet. Herudover sætter samtykkeerklæringen os som interviewere overfor en række valg om i hvor høj grad respondenten skal præsenteres for projektets formål og evt. tiltag, idet disse informationer ikke skal gå hen at præge informanten og dermed besvarelsen for meget. Inden afholdelse af interviewet meddeles det også, at interviewet optages med henblik på at transskribere i analysen og besvarelsen af problemformuleringen, for derefter at blive slettet. Ydermere tilbydes informanten en transskription efter afholdt interview, som et bevis på, at der fra gruppens side er gjort sig bestræbelser på at gengive informantens udsagn i så høj grad som muligt. Herudover er det værd at nævne, at desto bedre informanten er informeret om projektets indgangsvinkel og evt. mål, desto bedre kan informanten bidrage til projektet blandt andet under interviewet (Gulløv & Højlund 2003). Efter afholdelse af hver interview, er der tilsendt en samtykkeerklæring til hver informant, som skal underskrives. Disse samtykkeerklæringer kan ses nede i bilag 6-14. Det i bilag 5 er medsendt.

2.7 Databehandling

2.7.1 Transskription af interview

Dette afsnit belyser transformationen af mundtlige interviewsamtale til en skreven tekst i form af skrifter, som egner sig til analyse. Transskribering af interview udgør den første analytiske proces og i relation til analysestrategiens formål, har denne betydning for det videre arbejde. For at skabe en fyldestgørende tekstkonstruktion af den mundtlige samtale, er det væsentligt at synliggøre detaljer, såsom pauser, overlapninger, talefejl og stemmeføring, da denne er forbundet med de fortolkningsmæssige forståelser af transskriptioner (Kvale, S., Brinkman, S. 2015). I det nærværende projekt repræsenteres det talte sprog, som den levende og mundtlige interaktion på skrift, da denne bidrager til forståelsen af den interviewets livsverden. Herunder transskriberes der ordret, ord for ord med bibeholdelse af hyppige gentagelser og registreringer af pauser for at tydeliggøre transparentheden, samt det emotionelle aspekt som har betydning for projektets analysestrategi (Kvale, S., Brinkman, S. 2015). For at synliggøre dette bruges der transskriptionskonventions tegn såsom: Understregning af ord, som angiver en betoning fx toneleje, samt store bogstaver der angiver lyde der er særlige kraftige i forhold til den omgivende tale. Tomme parenteser angiver at forskeren ikke kan hører, hvad der bliver sagt (Kvale, S., Brinkman, S. 2015).

2.7.2 Analysestrategi

<u>Hvordan behandler jeg data?</u>

I det følgende afsnit redegøres der for den fænomenologiske analysestrategi, hvor der med afsæt i de filosofiske ideer intentionalitet, reduktion, livsverden, og essens beskrives fænomenerne læring samt de studerendes kompetencer for at kunne analysere kompleksiteten i at forstå sociale fænomener ud fra informanternes verden. For at kunne fortolke disse fænomener vil der i afsnittet anvendt transskription, kodning, meningskondensering, samt kategorisering. Slutteligt belyses validitet, rapportering og kvalitetssikring for at højne projektets transparenthed, samt pålidelighed.

Projektets analysestrategi har sit perspektiv i Edmund Husserls[5] fænomenologiske tilgang, herunder de filosofiske ideer, intentionalitet, livsverden, reduktion og essens for at besvare projektets

[5] Tysk filosof og fænomenologiens grundlægger i dens første udgave, hvilket er kaldet transcendental fænomenologi.

problemformulering bedst muligt. Ved at have fokus på, hvordan læring og de studerendes kompetencer præsentere sig for vores bevidsthed, må vi starte med at rette vores opmærksomhed på intentionaliteten. En af de bærende tanker inden for fænomenologien er, at den menneskelige bevidsthed altid er rettet mod noget andet end sig selv, hvad enten det er genstande, et formål, en ide eller noget andet, hvorfor intentionalitet. Det betyder, at når vi tænker på noget bestemt eller når vi sanser, er det et særligt *noget,* der sanses eller tænkes på. Det er med intentionaliteten at den subjektive side af menneskelivet belyses og herigennem at der opleves noget som værende noget bestemt. Gennem intentionaliteten åbnes der op for adgang til forskellige oplevelser og forestillinger, som kan beskrives ud fra de betydninger de har for vores bevidsthed. Nærværende projekt undersøger derfor, hvordan fænomenerne en legende tilgang til læring præsenterer sig for informanterne, da det er gennem disse at vi får adgang til oplevelser og forestillinger, som vi kan beskrive ud fra den betydning, de har for vores bevidsthed (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020). Den filosofiske ide om livsverden står centralt som en forudsætning for andre erfaringer og er vores konkrete virkelighed, som vi kan erfare og som vi i det daglige tager for givet, når vi træffer beslutninger, kommunikeres og handles (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020). Livsverden er den verden, som baserer sig på erfaringsverden der ligger før den videnskabelige tillærte erfaring og som har betydning for at opnå oplevelse og forestillinger af fænomenerne som de er, i stedet for erfaringsverdenen der tillæres gennem laboranteksperimenter og logikker. Fænomenologien beskriver informanternes livsverden således at meninger og betydninger, der ligger implicit i deres hverdag, synliggøres, og derved er det videnskaben, der tilpasser sig den virkelige verden, fremfor at definere og skabe verdenen forfra eller på forhånd. I det nærværende projekt bidrager livsverden til beskrivelsen af fænomenerne legende tilgang til læring, læring og de studerendes kompetencer, da denne går bag om fordomme, sociale og kulturelle påvirkninger, vi tager for givet i dagligdagen og som har betydning for hvordan vi opfatter verdenen (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020). Husserl ide om reduktion udtrykker fænomenologien i sin reneste forstand og betyder egentlig ´at lede tilbage´. En fænomenologisk reduktion er en bevægelse, hvor reduktionen søger at sætte sund fornuft og videnskabelige forforståelse om fænomenerne i parentes, for at nå frem til en fordomsfri beskrivelse af fænomenernes væsen. For at studere den rene bevidsthed, bestræber fænomenologien at se bort fra informanternes tidligere faglærte erfaringer og teorier, der har relation til en legende tilgang læring, læring og de studerendes kompetencer for at møde disse som var det første gang. Reduktionen omhandler de erfaringer med verden der ligger til grund for oplevelsen og- eller forestillingen. Fx for at opnå oplevelsen af at læring er legende, må

informanterne først erkende, at det er læring at vi har med at gøre og før dette må de forstå fænomenet ´læring´. (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020). Formålet med den fænomenologiske analyse er at nå frem til en undersøgelse af essenser, herunder fænomenets væsen. I nærværende projekt anvender vi den fænomenologiske analysestrategi til at undersøge, hvad en legende tilgang til læring, samt de studerendes kompetencer er for en størrelse ved at beskrive disse ud fra informanternes oplevelsesverden og ved at forsøge at forstå informanterne indefra. (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020).

De omtalte filosofiske ideer har betydning for, hvordan vi som fænomenologer anskuer verden og hvordan vi på et videnskabeligt plan undersøger fænomenerne læring, samt de studerendes kompetencer. For at kunne besvare problemformuleringen bedst muligt vil det være væsentligt at finde essenserne af læring og de studerendes kompetencer, for at opnå en mening af disse.

Kodning, meningskondensering og meningsfortolkning

For at finde frem til fænomenernes essenser, herunder læring og de studerendes kompetencer anvendes der i nærværende projekt meningskodning, meningskondensering og meningsfortolkning som en metode til at sortere, organisere og fortolke datamateriale i de forskellige interviews tekster (Kvale, S., Brinkman, S. 2015).

For at skabe struktur og overblik over projektets omfattende transskriptioner vil kodninger og kondenseringer af meningsindhold være væsentlige at udarbejde for at komme nærmere meningsfortolkninger, samt slutteligt for at kunne finde frem til en essens af fænomenerne. Kodning er en form for datareduktion, der med sine nøgleord knytter an til et tekstafsnit med henblik på senere at kunne identificere en udtalelse, sammenligne og søge mønstre, der kan vise, hvor fremtrædende noget er (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020). Koderne i projektets kontekst vil være begrebsdrevne, da disse er udarbejdet på forhånd ud fra eksisterende litteratur. For at organisere og effektivisere disse kodninger benyttes indholdsanalysens teknik i form af softwareprogrammet Nvivo, hvor der systematisk og målbart tydeliggøres de implicitte meninger i det, der bliver sagt. Samtidig muliggøres en opbygning af kodesystemer, der fungerer som et arkivskab, hvori der opbevares referencer til de tekstpassager, som er kodet og farvet med bestemte begreber (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020). Undersøgelsen af hvordan et almindeligt sprog udtrykkes systematisk med data og hvordan det forbliver udtrykt i almindeligt sprog, kan tydeliggøres gennem en stringens og disciplinær dataanalyse, uden at data skal omdannes til kvantitative udtryk. For at kunne undersøge nærmere om, hvad der danner grundlag for mening i informanterne daglige aktiviteter, vil der tages udgangspunkt i de meninger, informanterne udtrykker og gengives i en

kortere formulering. Lange udtalelser sammenfattes derfor til kortere udtalelser, hvor det centrale af det, der er sagt, omformuleres i få ord, hvorfor meningskondensering med inspiration fra Georgi[6]´s arbejde med meningskondensering opnås der en indholdsrig og nuancerede beskrivelse af de undersøgte fænomener i informanternes livsverden, gennem en opdeling i meningsenheder. Dette sker hvor der sammen med centrale træk fra teoretisk læsning skabes en fortolkende strategi til at læse interviewmaterialer til at reducere udtalelserne fra interviewene ned til mindre meningsenheder. Denne form for analyse hjælper til at kunne få øje på gentagelser eller modsigelser på tværs af de enkelte udtalelser og registrere i analysen, hvor ligheder og forskelle er i relation til de andre interviews (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020). Herefter vil kategorisering og kodning brede meningsenhederne ud igen gennem en mere analytisk tilgang, hvorpå disse fremvises ved en opstilling af mønstre eller ligheder (Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. 2020).

En meningsfortolkning omhandler dybere og mere kritisk fortolkning af teksterne. Fortolkeren rækker udover det, der bliver direkte sagt og finder herigennem frem til meningsstrukturer og betydningsrelationer, der ikke fremtræder umiddelbart i en tekst (Kvale, S., Brinkman, S. 2015).

[6] Amedeo Giorgi - professor i psykologi. Har udviklet den fænomenologiske analysemetode meningkoncering (Giorgi, 2009).

KAPITEL 3:
Teoretisk begrebsapparat

3. Teoretisk begrebsapparat

3.1 John Dewey

I det nærværende projekt har vi valgt at inddrage John Dewey, amerikansk pragmatiker, samt professor i filosofi og pædagogik for at analysere betydningen af tænkning og samt erfaringslæring i relation til en legende tilgang til læring.

For at forstå hvordan en legende tilgang til læring har betydning for tænkning og erfaringslæring, redegøres der i dette afsnit for John Deweys[7] fortolkning af, hvad er tænkning, samt erfaring og tænkning, for at anskueliggøre en legende tilgang til læring.

Tænkning

Ifølge Dewey finder tænkning sted når ting eller situationer er usikre, forvirrende eller problematiske. Formål er at opnå et resultat og- eller konklusion. Tænkning er en udforskningsproces, hvor iagttagelse af ting bliver til en efterforskning. Dewey begrunder at den bedste måde at opnå meningsfulde forståelser på, er gennem en refleksiv tænkning, da denne evner at et menneske kan forstå at forandre sine egne måder at tænke på indtil de enten er forbedret eller er mere effektive, hvortil erfaringslæring bidrager til en øget selvstændighed i selv at kunne undersøge et givent problem på et højere plan (Dewey, J. 2009). Refleksiv tænkning består i at se et emne fra flere vinkler og lade sig henlede til grundige og sammenhængende overvejelser. Refleksiv tænkning må først og fremmest forstås som en slags kæde af en række mentale processer, der gennem en orden af tanker bestemmer enhver tankes rette resultat eller konklusion. Herunder refereres til de foregående resultater og- eller konklusioner. Den refleksive tænkning er på den måde betinget og støttet af delforståelserne fra resultat eller konklusion og ikke tilfældigt efter hinanden.

Erfaring og tænkning

Dewey belyser to erfaringserkendelser som i sin kombination og sammenhæng mellem hinanden, anfører erfaringens værdi og læring. Det aktive element betegnes som eksperimentende, hvor erfaringen er forsøgende og i det passive element er erfaringen noget vi gennemgår eller underkaster os. Når vi erfarer noget, reagere vi på det og gør noget aktivt ved det for at lade konsekvenserne heraf forme vores forståelse, hvilket kan kendetegnes ved at vi gør noget ved forholdende, for dernæst at

[7] John Dewey. Amerikansk pragmatiker. Professor i filosofi og pædagogik.

de gør noget ved os (Dewey, J. 2005). At lære af erfaringen er ifølge Dewey at skabe en sammenhæng og forbindelse mellem det vi gør, og det vi som konsekvens heraf, finder følelse i, behag og ubehag. Betingelserne for denne vil blive at handle eksperimenterende med verden, for at finde ud af, hvordan den er, hvor underkastelsen bliver til undervisning, der kan undersøge hvordan tingene hænger sammen.

Erfarings værdi har betydning afhængig af erkendelsens betydning af sammenhænge og relationer i refleksionens resultat eller konklusion. Dewey beskriver hvordan de der undervises i skolen, ofte bliver betragtet som teori styret, der udelukkende tilegner sig viden gennem intellektualiteten. Her referer han til, hvordan ordet ”elev” efterhånden betyder én der involverer sig direkte i tilegnelse af viden og ikke involvere sig i at skaffe værdimæssige erfaringer der kan fører til betydningsfulde resultater. Bevidstheden forstås som ren intellektualitet og kognition, der er adskilt fra den forstyrrende og irrelevante krop, som accepterer gamle kendsgerninger. Læring af traditionsbundne og formålsstyret værdier, vægter fysisk ro, tavshed, holdning, samt bevægelsens rigide ensartethed gennem en robot lignende simulering af begavet interesse, hvor underviserens opgave er at stille elever disse krav og straffe de naturlige reaktioner, kroppen udtrykker. Kropslig aktivitet der adskilles fra erkendelsen af mening, resulterer i en konsekvens der indebærer nervøsitet og træthed fra både underviseren og elevens side, da der menes at kropslige aktiviteter fører bevidstheden væk fra lærestoffet, hvorfor der ofte opstår uroligheder i undervisning, i stedet for hensigtsmæssig at planlægge, samt udføre forskellige ting. Ved ikke at lade kroppen få lov til at være en del af læring, undervises elever ikke i at bruge kroppen og dens evner til at skabe en meningsfuld sammenhæng for eleven (Dewey, J. 2005). Ifølge Dewey må den kropslige aktivitet i brug for at sanserne kan komme i spil for at muligheden for egen erfaring, kan anvendes på en meningsfuld måde. Bevægelsen af en eksperimenterende tilgang og underkastelse af konsekvenser, der kan forenes i læringskontekster, kan opnå betydningsfulde resultater og- eller konklusioner (Dewey, J. 2005).

3.2 Mitchel Resnick

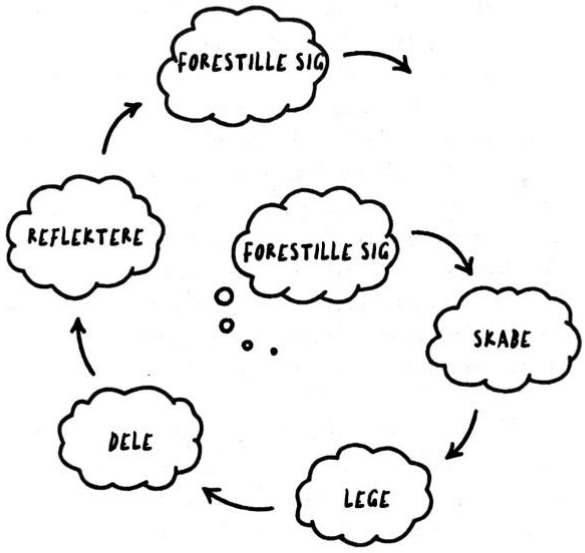
Professor i læringsforskning Mitchel Resnick (2019) var studerende under den amerikanske matematiker og læringsteoretiker Seymour Papert, der sammen eksperimenterede med LEGO klodser og senere opfandt Logo, hvilket er et enkelt og mekanisk programmeringsprogram. Programmet er designet til børn, som derved fik mulighed for at eksperimentere, kreere og lege på en skærm. Resnick

skabte senere hen forskningsenheden og kreativitetslaboratoriet Lifelong Kindergarten som en del af MIT Media Lab, der forsker i samvirken mellem kreativitet og teknologi.

Resnick (2019) har fokus på, at uddannelsessystemernes mål og tilgang i verden har været statisk gennem det seneste århundrede, men at behovet er for en forandring. Der er gennemgribende forandringer i arbejdsmarkedet, og professor Cathy Davidson estimerer, at to tredjedele af nu dagens grundskoleelever vil varetage jobs, som endnu ikke er opfundet. I relation til denne viden har Resnick fokus på den kreative tænkning, hvor der må mere fokus på X-studerende og ikke A-studerende. En ændring fra dygtige A-studerende med høje karakterer til X-studerende, som tør tage chancer og gøre ting på nye kreative måder. Gennem at være udforskende, eksperimenterende og testene udvikler X-studerende sig til kreative tænkere.

<u>Den kreative læringsspiral</u>

Læring gennem legen medvirker til, at der bliver en forståelse for den kreative proces, hvilket Resnick (2019) anser som en kreativ læringsspiral, der rummer alle aspekter af den kreative proces, hvilket figuren nedenfor tydeliggør:



Figur 2: Kreativ læringsspiral (Resnick, 2019, s. 21)

I forståelsen for den kreative proces sker udviklingen mod at være kreativ tænker. Tænkning forekommer ifølge Resnick (2019) oftest i relation til at interagere med, lege med eller skabe ting, og derved forekommer tænkning ofte i samspil med andre, hvor der deles ideer, modtages respons eller viderebygger på andres ideer.

I relation til kreativ tænkning skal kreativitet forstås som en langstrakt proces. Kreativitet skal ifølge Resnick (2019) forstås som, når mennesket skaber en idé, der er ny og anvendelig for denne i hverdagen, uanset om idéen er skabt af andre før. Kreativitet dannes gennem det arbejde, der integrerer nysgerrig udforskning med legende eksperimenter og systematiske undersøgelser. Ideer skabes ofte gennem gentagelser og processer såsom den kreative læringsspiral.

Fire ledende principper

Forskningsgruppen på MIT udviklede på baggrund af årtiers arbejde af forskere i hele verden fire ledende principper for udvikling af kreative tænkere, som er projekter, passion, peers, og play. De ideelle rammer for udvikling af kreative tænkere anser forskere på MIT som "at støtte mennesker i at arbejde med projekter baseret på deres passion i samarbejde med peers og i en stemning af leg" (Resnick, 2019, s. 26).

Projekter, som er det første af de fire principper i den kreative læring, omhandler, at en projektbaseret tilgang til læring, hvor mennesket skaber nye ideer, færdigheder og metoder, medvirker til at arbejdet med projektet er meningsgivende for dem. Arbejdet med projekter giver en kontinuerlig læringsoplevelse, og giver ligeledes en forståelse af, hvordan dette arbejde er medskaber af erfaringer i den kreative læringsspiral. Mennesket oplever de mest betydningsfulde læringserfaringer, når de i relation til projekter designer, skaber og bygger ting, hvilket ligeledes medvirker til udviklingen af kreative tænkere. Der må dog tilbydes flere muligheder ved skabelsen af deres egne projekter og ved fremførelsen af deres ideer, hvis mennesket skal vokse op som kreativ tænker Resnick (2019).

Det andet princip passion omhandler, at mennesket har forskellige interesser og passioner, hvorved der ifølge Resnick (2019) skal gives mulighed for, at der kan undersøges mange forskellige retninger. Hensigten er, at projekter skal baseres på egne personlige passioner, således de giver mening for den enkelte. Tilmed vil arbejdet på projekter af passion medvirke til at mennesket er mere motiveret, mere villigt til at arbejde hårdere og i længere tid. Passionen og motivationen kan påvirke stort til, at mennesket vil skabe nye ideer og udvikle måden at tænke på, ligesom at adskillelige artefakter kan medvirke til at sætte fantasien i spil. Resnick påpeger, at lærere forsøger at forsimple undervisningsmaterialet, da de forventer, at børn gerne vil have det let. Dette er ikke tilfældet, da børn er villige til og ivrige for at arbejde hårdt, hvis de finder mening og vigtighed i det. Tilmed er det betydningsfuldt at børn reflekterer over egen læring, for bevidst at reflektere over nye ideer og metoder.

Ifølge Resnick (2019) har indretningen af rummet stor betydning for menneskets projekter og muligheden for at samarbejde. Derfor skal der stræbes efter en indretning, der afspejler at stedet er for peerlæring, hvor mennesket kan lære med og af hinanden. Heraf kommer det tredje princip peers. Gennem samarbejde kan flere mennesker udføre større projekter, end den enkelte kan alene, dog skal passion medtænkes i skabelsen af grupperne, således alle har interesse for projektet. Arbejdsmarkedets større fokus på at samarbejde har medvirket til, at flere skoler prioriterer dette i undervisningen. Dette er dog ofte rammesat således, at eleverne gennem en overlevering får information om, hvad de skal lave i form af instrukser og i samarbejde med hvem. Dette er demotiverende og skaber ingen interesse i at danne kreative eksperimenter, hvorved Resnick (2019) fortsat påpeger vigtigheden af at sammensætte principperne passion og peers. Grupperne skal fremkomme uformelt, hvor samme interesser og fælles projekter påvirker det. Derved bliver grupperne dynamiske, fleksible og udvikler sig efter projektets behov.

Gode lærere skal bevæge sig mellem og anvende rollerne katalysator, konsulent, forbindelsesled, og samarbejdspartner. Rollen som eksempelvis katalysator omhandler at skabe den begejstring, der kan igangsætte læringsprocessen, hvilket kan forekomme ved at stille den type spørgsmål, som nødvendiggør en udforskning og en refleksion. Peers har en vigtig betydning i læringsprocessen, hvor mentorer og lærere må give den nødvendige vejledning til, at menneskene med tiden selv kan søge folk og organisationer, der kan give den uundværlige støtte og ekspertise.

Sidste princip play omhandler leg, hvor Resnick (2019) er særligt inspireret af John Dewey, som satte fokus på det legende fremfor leg. Leg er en kombination af nysgerrighed, fantasi og en eksperimenterende tilgang. Tilmed kan leg fremtræde i forskellige former, hvor nogle former for leg kan give kreative læringserfaringer. Der må sættes et fokus på legens forskellige former, når mennesket skal udvikle sig som kreative tænkere, da alle former for leg og læring skal støttes. Ifølge Resnick (2019) er legens fundamentale elementer en kombination af at eksperimentere, at tage chancer, at prøve nye ting, og at afprøve grænser, med chance for at fejle. Beskrivelsen af legen fortæller ikke noget om, hvorfor leg er vigtig for kreativitet, men denne opstår af at eksperimentere, at tage chancer og at afprøve grænser, hvilket ligeledes er legens fundamentale elementer (Resnick, 2019). Gennem et projekt kan mennesket være eksperimenterende ved at flikke komponenter

sammen, hvorved mennesket vil være legende, afprøve ideer, tilpasse mål, justere, og forestille sig nye muligheder. At være en flikker betyder ifølge Resnick (2019), at eksperimentere på en afprøvende og usystematisk måde for at forbedre eller reparere noget, hvor de vil fumle og famle med forskelligt. Flikkeri som eksperimenterende tilgang dannes i skæringspunktet mellem at lege og at skabe noget, og processen herfor vil være forvirrende, buende og med en bottom-up tilgang, hvilket ligeledes forekommer ved alle kreative processer. Det flikkere forspilder i effektivitet vindes i kreativitet, hvilket medvirker til, at de kan idegenerere, justere og gentage processer, når nye situationer opstår.

Lifelong Kindergaarden

At skabe kreative læringsoplevelser giver ovenstående kreative læringsspiral og de fire ledende principper ifølge Resnick (2019) god argumentation for. Derfor må mulighederne for kreativ udforskning og udfoldelse ikke at stoppe ved børnehaven og op igennem skolesystemet, hvoraf at begrebet og tilgangen Lifelong Kindergaarden opstår. Uddannelse skal derimod anses som en måde at medvirke til børn og unges udvikling mod kreative tænkere.

3.1 Paulo Freire

I nærværende projekt er der taget yderligere en teoretiker, den brasilianske pædagogiske filosof Paulo Friere, med henblik på at analysere den selvstændige, kritiske tænkende studerende. Freire anser den traditionelle måde at undervise på som værende en undertrykkelse af den studerende (Freire, 1997, s. 15). Han betegner forholdet mellem underviseren og den studerende, som værende asymmetrisk, hvilket udtrykkes gennem hans citat; ”Eleven er passiv og blot en tom beholder, som skal fyldes op af den kloge lærer.” Ud fra dette citat, udtrykkes medfølger begrebet ”The banking model,” hvor han ser en lighed mellem penge og viden, som underviseren sætter ind på den studerendes konto, som i overført betydning, så skal forstås som, at underviseren indsætter viden i elevens hjerne (Freire, 1997, s. 44).

Freire gør hermed op med den traditionelle undervisningsform som skaber det asymmetriske forhold den studerende og underviseren i mellem, da han mener der er meget mere viden at hente i et ligeværdigt samspil mellem de to aktører, hvor parterne med gensidig respekt kan udfordrer og lærer af hinanden. Herunder tilføjer Freire yderligere et begreb kaldet Conscienstizacao, som betyder kritisk tænkning, hvilket finder sted når der fra begge aktører handles ligesindet. Herudover henvises begrebet også til, at der fra underviserens side læres mest imens man underviser, da underviseren ikke kan planlægge den respons, der måtte komme fra de studerende og dermed opnås en læring begge

parter imellem, hvilket er en modpol til ”The banking model.” Herved bliver læringen altså et fælles ansvar mellem de to aktører (Freire, 1997). Paulo Freires teori om at skabe et ligeværdigt forhold mellem undervisere og de studerende, benyttes som en filosofisk pædagogisk tilgang i specialet, til opnå en dybere forståelse af den indsamlede empiri, som udfoldes i analysen.

KAPITEL 4:
Analyse

4. Analyse

4.1 Meningsfulde forståelser

Nedenstående afsnit har til formål at belyse og analysere vores empiriske data med fokus på hvordan meningsfulde forståelser har en betydning for studerendes læring i en undervisningsform.

En legende tilgang til læring anses for at være banebrydende i den forstand at den kan åbne op for en anderledes måde at lære på og samtidig virke udfordrende, da den ikke passer ind i den nuværende skolastiske undervisningsform, som længe har været reproduceret af de samme logikker.

Gennem vores empiri, bemærker vi at undervisere med en legende tilgang til læring, har fokus på at udvikle studerendes forståelser i en undervisningsform, for at fremme en tænkning i at opnå en større forståelse med en legende tilgang til læring. Dette kan Ifølge Dewey opnås gennem refleksiv tænkning, da denne tænkning består i at kunne forstå og forandre sin egen måde at tænke på, indtil de enten er forbedret eller mere effektive (Dewey, J. 2005). På baggrund af denne finder vi det væsentligt at skabe et større indblik i, hvordan udvikling af studerendes tænkning har betydning for studerendes forståelse med en legende tilgang til læring.

Dewey argumenter for at en refleksiv tænknings mentale processer værende vigtig, da det er denne der udvikler forståelser, ved at se en legende tilgang til læring fra flere vinkler, der på den måde skaber interesse for grundige og sammenhængende overvejelser, til formål om at opnå en større orden af tanker, der kan afgøre en logisk konklusion omhandlende en større forståelse af en legende tilgang til læring. Målet er at afgøre gyldigheden af en forståelse i en legende tilgang til læring. For at anvende denne er det væsentlig at studerende selv kan skabe en bevidsthed om en legende tilgang til læring. Denne form for tænkning betinges af en kontinuerlig bevægelse mellem delforståelse og konklusion, som efterlader ny forståelse der kan bringes med videre ind i næste interesse for en større forståelse af en legende tilgang til læring, gennem opbygning af grundige og sammenhængende overvejelser. På denne måde vil en refleksiv tænkning frembringe nye forståelser, der hele tiden og givtig medvirker til en forbedret og mere effektiv forståelse af en legende tilgang til læring. Dewey beskriver at der må skabes en mening i forståelsen for at studerende anvender en legende tilgang til læring. I vores feltarbejde, udtrykker en underviser sin forståelse af en legende tilgang til læring således, citat fra N: ”Altså oplevelsen af sammenhæng. At det her skal være meningsfyldt. At det skal være håndgribeligt. Og man skal netop kunne tage de små stød”. N´s citat belyser hvordan en oplevelse, sammenhæng, meningsfyldt, håndgribeligt og små stød har betydning for studerendes udvikling af en virkelighed omhandlende en legende tilgang til læring. I lyset af Deweys forståelse af refleksiv

tænkning, ser vi at der skabes oplevelse, sammenhæng, meningsfuldhed, håndgribelighed og små stød, med en udforskning, der gennem en personlig operationalisering frembringer en mening, som kan forbedre og effektivisere denne tænkning til studerendes forståelse af en legende tilgang til læring. For at dette har en værdi i en undervisningsform, er det afgørende at denne indtænkes gennem personlig operationalisering, så der kan opbygges meningsfulde forståelser med målet om at udvikle en tænkning herom. Ifølge Dewey opnås der en værdi gennem kendsgerninger, som i praksis udtrykkes gennem mening, tro eller det at være overbevist om noget og har en betydning for udvikling af en tænkning (Dewey, J. 2005). I relation til vores empiri ser vi en underviseres kendsgerning omhandlende en legende tilgang til læring således, citat fra I: ”Så det handler også om et mindset, at man går til det her samvær med børnene ud fra et legende mindset, og det tager tid at udvikle”. Med Deweys briller på, ser vi hvordan udtrykket mindset, legende mindset og at det tager tid at udvikle, hviler på opbygning af kendsgerninger i en legende tilgang til læring. Gennem en opbygning af nye kendsgerninger omhandlende studerendes egne operationaliseringer, accepteres en legende tilgang til læring, da denne refererer til noget i studerendes selv. Gennem en kontinuerlighed af opbygning af nye kendsgerninger, opnås en værdi, som har betydning for studerendes udvikling af en bedre og mere effektiv tænkning til deres handlinger. Dette hjælper dem med at planlægge deres fremtidige mål og formål, som de selv har sammenfattet bevidst og rationelt gennem handling. En legende tilgang til læring, må udtænkes gennem studerendes personlige operationaliseringer, således at disse kan skabe meningsfulde forståelser, der kan værdisætte kendsgerninger, som derved kan skabe en aktiv handling i en legende tilgang til læring, men for at dette opnår en hensigtsmæssig effekt, må refleksiv tænkning udvides i et samspil med kroppens aktivitet, hvorfor erfaringslæring. Dette har til formål om at forandre studerendes tankegang til en måde der kan forbedre og effektivisere meningsfulde forståelser og bidrage til studerendes handling, i en legende tilgang til læring. Med kroppens aktivitet dannes en erfaring, som grundlæggende er væsentligt for at kunne udvide forståelsen af sine handlinger. Dewey argumenterer for at den kropslige aktivitet må i brug for at sanserne kan komme i spil så dens evner kan skabe sammenhæng og forbindelse for egen erfaring, der kan anvendes på en lærerig måde. I relation til vores empiri tydeliggøres en underviseres forståelse af kroppens aktivitet i samspil med en refleksiv tænkning og at denne vil kunne udvikle en erfaring gennem en legende tilgang til læring således, citat fra I: *”Det handler ikke om, at jeg skal vide, hvad er det egentlig for en metode og teknik jeg skal anvende, men det handler om, at jeg som, når jeg interagerer med mit kropssprog, min ansigtsmimik, mit stemmeleje, så handler det faktisk også om, at jeg er indstillet på det. Så det handler også om et mindset, at man går til det her samvær*

med børnene ud fra et legende mindset, og det tager tid at udvikle". Citatet belyser hvordan interaktion med kropssprog, ansigtsmimik, stemmeleje, er en indstilling og at et mindset om et legende mindset, tager tid at udvikle. Deweys beskrivelse af samspillet mellem kroppens aktivitet og refleksiv tænkning for værende et vigtigt element i en hensigtsmæssig handling, ser vi at dette har en betydning for studerendes erfaring i en legende tilgang til læring og må udvikles i takt med hinanden.

Delkonklusion

Der kan med rette opsummeres at refleksiv tænkning kan forandre en tankegang til en måde der kan forbedre eller effektivisere måden at anvende en legende tilgang til læring på og at dette må på baggrund af en personlig operationalisering også opleves gennem kroppen for at opnå en lærerig erfaring, der kan anvendes i praksis.

4.2 Erfaringslæring

Dette afsnit har til formål at belyse hvordan erfaringslæring og udfordringer har/får en betydning for læringen.

I forlængelse af ovenstående vil dette afsnit have til formål at belyse og analysere vores empiriske data i relation til hvordan erfaring har betydning for studerendes læring i en undervisningsform, samt samspillet mellem kroppens aktivitet og refleksiv tænkning for at besvare vores problemformulering bedst muligt.

Dewey belyser to erfaringserkendelser som i sin kombination og sammenhæng mellem hinanden, anfører erfaringens værdi og læring. I det aktive element betegnes erfaringen som eksperimentende, hvortil erfaringen er forsøgende og i det passive element er erfaringen noget vi gennemgår eller underkaster os. Når vi erfarer noget, kendetegnes det at vi reagerer på det og gør noget aktivt ved det for at lade konsekvenserne heraf forme vores forståelse, hvilket kendetegnes ved at vi gør noget ved forholdende, for dernæst at de gør noget ved os. At lære af erfaringen er ifølge Dewey at skabe en sammenhæng mellem handling og forståelse og det vi som konklusion heraf, finder følelse i, behag og ubehag. Betingelserne for disse er at handle eksperimenterende med verden, for at finde ud af, hvordan den er, hvor underkastelsen bliver til undervisning der kan undersøge hvordan tingene hænger sammen. Dette belyser hvordan kroppens aktivitet i samspil med tænkning, har en betydning for studerendes oplevelse i en legende tilgang til læring og at denne udvikler sig til erfaring, hvorfor erfaringslæring. I vores empiri ses hvordan oplevelse af en legende tilgang til læring bidrager til studerendes eksperimenterende tilgang, gennem tænkning af sammenhænge og forbindelse, som

danner en erfaring, for hensigtsmæssig praktisering af denne. Dette belyses således i citat fra I: *"Så læring i sig selv handler jo om, at vores studerende skal blive dygtige praktikere, de skal kunne anvende teorien, observere kritisk, hvad er det de ser, hos dem derude? Og hvad er det, jeg ser hos mig selv? Og hvordan laver jeg justeringer? Og hvorfor laver jeg så de her justeringer? Det er sådan det overordnede i forhold til, hvad er det de skal kunne blive dygtige til, de studerende ikke også."* Citatet belyser hvordan tænkning, gennem kroppens aktivitet, udvikler refleksioner om sammenhæng og forbindelse, der med en eksperimenterende tilgang til læring, der kan skabe oplevelser, som derved dannes til en lærerig erfaring. For at studerende kan opnå en oplevelse, må kroppen med sine sanser som styringsredskab, være en del af læringen i en undervisningsform således at der kan undervises i kroppens evner, til at skabe meningsfulde sammenhænge, for hensigtsmæssige handlinger. Dette understøttes af citat fra J: *"Jeg synes, der er nogle af underviserne, der har været rigtig gode til at få os til at klippe klistre ting altså, og så lærer jeg selv bedst. At jeg skal have det i hænderne, så husker jeg det langt bedre."* Citatet tydeliggør hvordan kroppens aktivitet i samspil med refleksionerne om sammenhængen og forbindelse af en legende tilgang til læring, udvikles til studerendes oplevelse og derved dannes erfaringen. Ligeledes ses der i vores empiri, hvordan en legende tilgang til læring åbner op for en læring der favner kroppens naturlige reaktion på stimuli og impulser, hvilket er væsentlig for at forstå forholdende i en erfaring. Dewey argumenterer ligeledes at den kropslige aktivitet må i brug for at sanserne kan komme i spil således at muligheden for egen erfaring kan anvendes på en meningsfuld måde. Bevægelsen af en eksperimenterende tilgang og underkastelse af konsekvenser, der kan forenes i læringskontekster, kan opnå betydningsfulde resultater og- eller konklusioner (Dewey, J. 2005). Dette belyses ligeledes gennem vores empiri med underviseres legende tilgang til læring, citat fra N: *"Jeg har helt klart en filosofi for, jo flere sanser, vi bringer i spil, uanset hvad vi laver, jo større adoption for læring. Nogle skal have det taktilt ind og nogle er kinæstetisk, altså hvor man bruger muskel-/led sansen, og andre er mere, hvor de bruger de visuelle og det auditive, så det at gøre tingene, det stimulere hjernen og forskellige centre, det gør, at vi får det lagret bedre."* Dette citat understøtter bevidstheden om samspillet mellem intellektualitet og en kognition, der sammen med den aktive og eksperimenterende krop, udfordre gamle kendsgerninger, til fordel for udvikling af en tænkning. En legende tilgang til læring kan medvirke til forebyggelse af praksischok, da denne læring udvikler erfaringer og tænkning til håndtering af virkelig hændelser, der forekommer i praksis. Herunder kan den i en undervisningsform, imødekomme udfordringer i praksis, hvilket kan ses i vores empiri med undervisere, der understøtter betydningen af studerendes erfaringsdannelse i samspillet med tænkning og handling ude i praksis, citat fra N: *"Måden vi*

underviser på herinde, det er også måden de underviser på i praksis på den anden side. Så på den måde, så er der nogle studerende hos os, der får et kulturchok. At de rent faktisk kommer ud og tror, at de skal undervises, som vi har undervist dem herinde… Men hvis vi ikke bare tager LIDT leg med derude, for lige at give dem ideer til og viden om, hvad det betyder for børn, at de får det der legende med eller en anderledes tilgang til det. Så man kan netop arbejde med det kreative, det innovative. Så er der nogle, der oplever praksischok, når de først kommer derud." Citatet belyser, hvordan samspillet mellem den mentale aktivitet og kroppens aktivitet har betydning for erfaringstilegnelse gennem det legende. Ifølge Dewey forstår bevidstheden ting og danner forestillinger isoleret fra de relationer, de indgår i og isoleret fra, hvad der går forud for dem, samt hvad fremtidige betydninger har for disse. En tilegnelse af en lærerig erfaring i en legende tilgang til læring, må erfares gennem kroppen og sanserne i samspil med bevidstheden. I Deweys beskrivelse af at er der noget i vejen med vores tænkning, når denne ikke er forbundet med en udvidelse af handling (Dewey, J. 2005), handler det om, at det at lærer mere om os selv og den verden vi lever i, vil opnå færdigheder der med sin tænkning er forbundet med formålet om at udvikle en tænkning, der som konsekvens heraf, vil medvirke til nye erfaringer og som kan bidrage til forståelse, samt opnåelse af målet om en legende tilgang til læring. Måden at udvikle denne form for læring på, er gennem en eksperimenterende tilgang i undervisning, hvor der er fokus på stimuli og impulsers betydning, hvorfor udfordringer fordrer til kreativitet.

Gennem en legende tilgang til læring får studerende mulighed for at udforske med materiale til stimulering af kroppens aktivitet, samt det at kunne bemærke samspillet mellem egen bevægelse og det anvendte materiales bevægelse for at eksperimentere med det ukendte, også kendt som forsøg-fejl metoden. Dette understøttes i vores empiri med underviseres legende tilgang til læring, citat fra N: *"Vi bruger jo video nu i vores undervisning, og så klæder vi de studerende på, og så sender vi dem faktisk ud, og så skal de optage bevægelsesaktiviteter med børn ude i institutionerne, og komme tilbage og så fortælle, hvordan de har løst den her opgave derude, og hvad var der af muligheder, og hvad var der af begrænsninger."* Citat belyser hvordan udfordring har betydning for studerendes eksperimenterende tilgang i en undervisningsform, hvor udvikling af tænkning om dennes sammenhæng og forbindelse skaber en oplevelse, som danner en lærerig erfaring. Erkendelse af, hvad en erfaring har af betydning, sker gennem succesfulde metoder, der er udviklet i formelle sammenhænge, som naturligt overføres til lignende situationer der i det almindelig liv er medvirkende til refleksioner og eksperimentende tilgange. En legende tilgang til læring er væsentlig i sin form, da den relaterer sig til situationer der opstår uden for skolen og på virkelighedsnære oplevelser. Dette

har en betydning for studerendes måde at involvere og interessere sig på og ses i vores empiri fra studerende, citat fra J: ”*Og der tænker jeg bare, at den lærer kunne godt have brugt kroppen noget mere i undervisningen, altså de kunne godt have været oppe at stå og klappe nogle endelser, eller hvad ved jeg. Og jeg kunne se, at der var flere elever der sad og ligesom faldt i søvn. De sov selvfølgelig ikke, men… Men sad og hang ind over bordet. Der foregik INGEN læring. Altså de var OVERHOVEDET ikke med (…).”.* Citatet belyser hvordan færdigheder opnået uden kroppens aktivitet og tænkning, forbinder en form for læring der tilegner færdigheder af informationer, hvortil realisering af formålet om at forbedre tænkevaner, er ineffektive. Dewey belyser at tænkningens materialer ikke er tanker men handlinger, kendsgerninger, begivenheder og tings relationer til hinanden, hvorfor det at tænke ordentligt, må eleven have haft – eller nu have – erfaringer, der har frembragt elevens ressourcer til at håndtere det nuværende problem, hvorfor udfordring er en nødvendig stimuli for at tænkning med sigte i situationer er sammenlignelig og tilstrækkelig for elever, så der er en form for kontrol over de redskaber der skal til for at håndtere udfordringen (Dewey 2005). En legende tilgang til læring bidrager til en undervisningsform, der gennem udvikling som metode, skaber tænkevaner der i samspil med kroppens aktivitet og tænkning forbedres effektivt, da udfordringer stimulerer sanser. Dette belyses af citat fra C: *”Sådan at de fik stimuleret deres sanser, og ud fra den kasse her, så skulle de skrive en opgave om, hvordan det var at leve i 1800-tallet under Københavns bombardement. Hvor vildt det faktisk var at se, hvordan de her sanser kom i spil, bare ved… Du ved, vi har egentlig ikke forklareret dem, hvad de skulle bruge dem til men, hvor meget de faktisk benyttede sig af det – mursten, og alt muligt vi havde med.”* Ovenstående citat belyser hvordan udfordring som metode har betydning for udviklingen af tænkningen, der gennem stimuli eksperimenterer i kreative løsninger. Denne understøttes ligeledes i citat fra E: *”Og der fik vi kun svar på, at det havde været MEGET federe at have os, fordi at vi netop ikke kun lavede tavle undervisning, som deres lærer kun gjorde. Men også at de kom ud at arbejde med tingene, at de var mere kreative, og så syntes de faktisk at historie var sjovt.”* Ifølge Dewey er det væsentlig at fremme læring som det at opdage og ikke som det at lagre, hvad andre fylder på, hvis ideer skal skabes (Dewey, J. 2005). Kendsgerninger der overleveres direkte, er ikke idegenerende for studerende. Kun ved at kæmpe med problemet på egen hånd, opstår der en tænkning til løsning af problemet. Under vores feltarbejde, oplevede vi, at de studerende skulle løse en opgave sammen som gruppe, men det var en udfordring at begynde og der gik noget tid før at der var fremgang. Dette vises gennem feltnoter således, feltnoter fra Christine: Ingen kommunikation gruppemedlemmerne imellem. De er udfordret på at kunne komme ind på stop motion hjemmeside og får ikke samarbejdet om at løse problemet,

hvor gruppen forholder sig i feedbackzonen. Herunder er der to studerende som udviser en frustration over ingen fremgang af opgaven, hvor en af disse opsøger Benjamin, og spørger om de kan bruge sig selv om som redskab til stopmotion filmen, hvortil jeg svare, at det tænker jeg godt han kan, de skal bare prøve. Den studerende vender tilbage til gruppen og prøver sig af med den besked han har fået. Herunder afspejler sig nervøsiteten for at fejle, hvilket man som underviser skal være til at skabe rammerne for, det netop er okay, at fejle, hvilket citatet fra N også understøtter; *Og det er det, vi skal have dem til at forstå, at det er tilladt at fejle. Og prøv lige at hør, jeg erkender da også til de studerende. Hov, jeg lavede en fejl her, det må I undskylde.* Her udtrykkes i vigtigheden i at acceptere at man til tider laver fejl.

Delkonklusion

I forlængelse af forrige afsnit, kan det opsummeres, ved at skabe en operationalisering som også inddrager kroppen, sker der naturligt en dybere indlæring og der dannes dermed en ny erfaring. Herunder er der mulighed for at reflektere over den nye erfaring og lære af den for at blive dygtigere praktikere. Ved udeblivelse af aktiviteter hvori kroppen er et redskab og det blot bliver teori på tavlen, er der chance for et kulturchok i møde med praksis, idet erfaringen ikke er tilstrækkelig til at kunne modstå de udfordringer den pædagogiske praksis kommer med. Som empirien blandt andet udtrykker, desto flere sanser, der sættes i spil, desto større chance for læring, hvilket er et billede på hvordan erfaringslæringen sættes i spil.

4.3 Det legende element

Nedenstående afsnit har til formål at belyse og analysere vores empiriske data omhandlende det legende element i samspil med Mitchel Resnick (2019) for at opnå en større forståelse af empirien til besvarelse af, hvordan undervisningsformen med en legende tilgang til læring bidrager til de studerendes læring.

Gennem empirien er der flere steder, hvor at fejle bliver omtalt. Dette fokus kan ifølge Resnick (2019) skyldes, at uddannelsessystemerne påvirker til, at fejle er det værst tænkelige, og derfor får et fokus fra de studerende og underviserne. Det kan blandt andet tydes i studerende C´s udtalelse om en undervisning, som hun sammen med studerende E har haft i en historieundervisning med 9. klasse. Hun udtaler; *at eleverne har svært ved manglen af stilladsering i deres stillet opgave, hvorimod at de får frie rammer til den* (bilag 7, 31:45). Dette kan for eleverne netop være utrygheden om, hvornår at

opgaven er besvaret og udført tilfredsstillende, og dertil utrygheden om, hvorvidt at opgaven ikke bliver besvaret korrekt, således at de fejler i udførelsen af den. Denne utryghed opleves i den tidligere nævnte feltnote, hvor en af de studerende henvender sig til Christine og Benjamin for at for at spørge ind til hvorvidt det er muligt at benyttet sig selv som redskab i stopmotion filmen, hvor til der svares, at det skal de afprøve - hvilket står nedskrevet i feltnoten; *Ingen kommunikation gruppemedlemmerne imellem. De er udfordret på at kunne komme ind på stop motion hjemmeside og får ikke samarbejdet om at løse problemet, hvor gruppen forholder sig i feedbackzonen. Herunder er der to studerende som udviser en frustration over ingen fremgang af opgaven, hvor en af disse opsøger Christine og Benjamin, og spørger om de kan bruge sig selv om som redskab til stopmotion filmen, hvortil der svares, at det tænker vi godt han kan, de skal bare prøve. Den studerende vender tilbage til gruppen og prøver sig af med den besked han har fået* (bilag 1, 15/2 2022). Herunder kan de studerende opleves som værende utrygge i tage et selvstændige valg i frygten for at fejle, og har derfor brug for at få tilkendegivet, at ideen er brugbar.

Trods denne tilkendegivelse er der tre af de studerende, som ikke er aktive i udførelsen af den stillet opgave. Dette kan muligvis skyldes, at de ikke er villige til at fejle, hvilket ifølge Resnick (2019) er en nødvendighed, hvis mennesket skal være nyskabende og dermed udvikle sig som kreative tænkere. Underviser N sætter et fokus på det at være villig til at fejle, hvilket kan tydes i uddraget: ”Og det er det, vi skal have dem til at forstå, at det er tilladt at fejle. Og prøv lige at høre, jeg erkender da også til de studerende. Hov, jeg lavede en fejl her, det må I undskylde.” (bilag 10, 32:50). For at de studerende bliver villige til at fejle, så kræver det ifølge Resnick (2019) kreative omgivelser, hvor det er tilladt og trygt at kunne fejle, samt at fejlene giver en læring. Disse kreative omgivelser kan underviser N være med til at skabe, da han selv italesætter over for de studerende, når han har fejlet. Resnick (2019) mener, at fejle er en del af processen med at skabe projekter, hvor mennesket vil være legende, afprøve ideer, tilpasse mål, justere, og forestille sig nye muligheder, hvorved det at være legende er en kombination af nysgerrighed, fantasi og eksperimenteren. Underviser I trækker på nogle af de samme begreber, da hun udtaler sig om, hvilke elementer, hun mener, der kommer ud af en legende tilgang til læring, hvilket uddraget synliggør: *”Men jeg beskuer, at nysgerrighed, og lysten til at eksperimentere og kritisk tænkning, er noget af det der kommer ud af…”* (bilag 11, 41:00). Mennesker der gennem en legende tilgang og med nysgerrigheden eksperimenterer, kan ifølge Resnick (2019) beskrives som en flikker. En flikker vil eksperimentere på en afprøvende og usystematisk måde, hvilket påvirker til, at processen herfor er buende og forvirrende, samt med en bottom-up tilgang, hvilket ligeledes gør sig gældende for alle kreative processer. Forståelsen af den

kreative proces omhandler en kreativ læringsspiral med aspekterne at forestille sig, at skabe, at lege, at dele, at reflektere, og at forestille sig. Den kreative proces har studerende C fokus på, da hun udtrykker, at: ”Man skal jo SELV være kreativ i processen, fordi den opgave kommer ikke bare lige som sendt fra himlen. Du er SELV nødt til ligesom at tænke kreativt, og få noget gjort, og prøve det af, og SÅ ud i praksis, og SÅ kører det.” (bilag 7, 11:50). Det er ifølge Resnick (2019) i denne forståelse af den kreative proces at udviklingen mod at være kreativ tænker sker, hvor kreativitet i forlængelse af dette skal anses som en langvarig proces. Denne langvarige proces for kreativitet fremhæver studerende E ligeledes, da hun udtaler, at hun gerne vil udvikle sig på kreativiteten (bilag 6, 11:31).

Inddragelsen af det legende element er som påpeget ovenover givtigt for de studerende, da det medvirker til udviklingen af den kreative tænkning. Dog skal det legende element ifølge underviser N’s perspektiv give mening for de studerende, hvilket kommer til udtryk i uddraget: ”*Men stadigvæk så har jeg rammesat det på sådan en måde, at det netop giver mening for de studerende, så de stadigvæk kan se lyset i, at det de arbejder med, det har en funktion. Men de første gange jeg gjorde det, der var det grænseoverskridende, for jeg vidste ikke, hvor det bar hen ad… Altså hvor stikker det her hen ad, og kan de studerende se det?”* (bilag 10, 10:05). Bekymringen, som underviser N har, beskriver Resnick (2019) ligeledes, da han forklarer, at projektbaseret læring gør, at læringen ikke kan forudsiges eller planlægges. Projektbaseret tilgang til læring skal dog ifølge Resnick (2019) stadig forekomme, da mennesket i tilknytning til projekter designer, skaber og bygger, hvilket påvirker til udviklingen af kreative tænkere. Desuden kan projektbaseret tilgang til læring skabe en personaliseret læring ved at give mulighed for at tage egne valg for projektet på baggrund af nysgerrighed og fantasi. Dette medvirker til en større mening og motivation for læringen.

Udover at det legende element giver en mere personlig, motiverende og meningsfuld læring, så argumenterer Resnick (2019) for, at både legens og læringens forskellige former må tilgodeses og støttes, da mennesket herved kan udvikle sig som kreative tænkere. Vigtigheden af dette påpeges desuden både af studerende K, da han udtaler, at alle ikke lærer ens (bilag 9, 22:06), samt af underviser N, hvilket kan tydes af uddraget: *”De skal have de optimale forhold for at lære på forskellige måder.”* (bilag 10, 19:10). Vigtigheden i at tilgodese og støtte forskelligheden af legens og læringens former gør, at Resnick (2019) skaber begrebet Lifelong Kindergaarden, da mulighederne for kreativ udforskning og udfoldelse ikke må stoppe ved børnehaven, men være en livslang mulighed. Konsekvensen af at fratage børn og unge muligheden for denne kreativ udfoldelse kan være grunden til, at studerende C udtrykker: *”Fordi jo ældre de bliver, jo mindre kreative bliver*

de…" (bilag 7, 33:50). Derimod må uddannelse ifølge Resnick (2019) påvirke til børn og unges udvikling mod kreative tænkere, hvilket studerende J kan se en fordel i. Hun udtrykker:

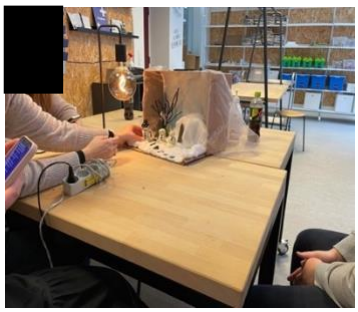
Jeg tænker, det børnene er allerbedst til ikke også, det er at lege. Så hvorfor ikke møde dem i det? Og hvorfor ikke drage det med ind? Og det er det, jeg tænker, at det er det Playful Learning kan. Hvor er det ærgerligt, at vi bliver voksne, og vi glemmer, hvordan man leger… (bilag 8, 7:45)

Fordelen ved at give børn denne mulighed, påvirker ifølge studerende J til, at de kan tilegne sig viden gennem at være legende, og derigennem ifølge Resnick (2019) at udvikle sig til at være en kreativ tænker. Dog påpeger studerende J i samme udtalelse, at voksne glemmer, hvordan der leges, hvilket igen kan være konsekvensen af, at kreativ udforskning og udfoldelse stopper ved børnehaven, og de voksne derved ikke anvender legens elementer med fantasien, nysgerrigheden og at være eksperimentende.

At sætte fantasien i spil vurderer Resnick (2019), at artefakter kan medvirke til. Desuden kan passionen påvirke til, at mennesket får lysten til at skabe nye ideer og udvikle måden at tænke på. Artefakter og passion vil derfor ifølge Resnick kunne bidrage til, at voksne igen kan lege. Artefakternes mulige påvirkning er omtalt i feltnoterne af Lisa, da hun i refleksionerne på dagen nedskriver:

Artefakterne påvirker ofte den opgave, som de studerende skal udføre. Derfor kunne en vekslen mellem de forskellige zoner være givtigt. Dette er ligeledes målet for den opbygget proces i udarbejdelsen af opgaven for de studerende, at de skulle igennem faser, som harmonerer med bestemte zoner i PlayLab. (bilag 1, 16/2 2022)

Denne refleksion bliver nedfældet på en dag i felten, hvor de studerende får til opgave at producere en Stop Motion, hvilket er omtalt tidligere i analysen. De studerende sidder i forskellige zoner i PlayLab, hvilket påvirker deres produkt til opgaven. Dette observerer Christine ligeledes, hvilket kan tydes i feltnoterne og synliggøres med de vedhæftede billeder:



Gruppen i market zonen arbejder med forskellige materialer de har omkring sig. Limer og klipper til et snelandskab med figurer i. Snakker og griner sammen. Anvender flere forskellige materialer til deres opgave. Jeg bemærker en særlig ro end andre steder. (bilag 1, 15/2 2022)

Gruppen i zonen med LEGO klodser, brugte LEGO til formidling af deres fortælling. (…). (bilag 1, 15/2 2022)

Passionens påvirkning til at mennesket får lyst til at skabe nye ideer og udvikle måden at tænke på, er ifølge Resnick (2019) baseret på, at projekterne giver mening. Dette forekommer, når projekterne er baseret på egne personlige interesser og passioner.

Delkonklusion

Dermed kan det sammenfattes ud fra empirien omhandlende det legende element, at studerendes læring bliver påvirket af undervisningsformen med en legende tilgang til læring, da de med Mitchel Resnicks (2019) teori udvikler sig som kreative tænkere. Grunden til dette er, at de studerende ved denne undervisningsform får mulighed for at udvikle sig til at være villige til at fejle, at få en forståelse af den kreative proces samt mulighed for kreativ udforskning og udfoldelse, at opleve en projektbaseret tilgang til læring, at opleve en passion om læring, og at blive støttet og tilgodeset i alle former for leg og læring.

4.4 Det ligeværdige samspil

Nedstående afsnit har til sigte at belyse og analysere den empiriske data omhandlende hvordan de studerende kan opnå at blive mere selvstændige og kritisk tænkende, som det fremtidige arbejdsmarked fordrer. Dette analyseres vha. Paulo Friere (1997), som understøtter det ligeværdige samspil underviserne og de studerende imellem for at opnå den bedst mulige læring, hvilket den legende tilgang til læring blandet andet kan bidrage med. Gennem empirien er der flere steder, hvor et ulige samspil mellem de disse aktører bliver påpeget og herunder hvilken effekt det ulige samspil har på læringsudbyttet i klasserummet. Ifølge Freire hersker der en vis form for undertrykkelse af de studerende (Freire, 1997), hvori underviseren skal belære fremfor i samskabelse med de studerende lære noget sammen. Herunder nævner studerende J blandt andet;

"Ja, og de undervisningstimer jeg har været med i, der er for meget det der; tie stille og sæt dig ned."
"Først og fremmest så er jeg meget opmærksom på begrebet samskabelsesprocesser, altså at det vi skal sammen nu, det er noget vi ALLE SAMMEN SKAL sammen." (Bilag 8, 12:50).

Her påtaler J de oplevelser som hun har gjort sig igennem et praktikforløb, hvor hendes egen indgangsvinkel er at skabe en undervisning i samspil med eleverne. Ifølge Freire er det en brugbar indgangsvinkel af have til de studerende, i det J ser som værende ligeværdige og har en gensidig tillid til at det ikke kun er hende der skal lære dem noget, men også omvendt, og dermed giver dem noget indflydelses i form af samskabelsesprocessen (Freire, 1997). Herunder uddyber J sin pointe; *"Blandt andet har jeg sat gang i en aktivitet i 12-pauserne… Det er så ikke undervisningen, men… Det har jeg gjort, det er, at jeg har spurgt børnene; hvordan skal det her være? Hvis jeg skal være en del af det her, hvad skal min rolle så være? Altså snakke med dem om det, så det giver mening for dem. Fordi jeg tænker det er derfor jeg er der. Det er jo for deres skyld. Så er det fuldstændigt omsonst, at jeg står og gør det på min egen måde, hvis jeg taber dem. ALTID fortælle dem, hvad det er vi skal…. Lad dem komme med input og selvfølgelig er der nogle ting, der ikke kan lade sig at gøre, og det ved JEG, fordi jeg… Ja jeg har min definitionsmagt og er den voksen, men i stedet for at sætte begrænsninger, så prøve at se muligheder i det de foreslår, og oplever, at når de får lov til at have en stemme i det der, så er de langt mere deltagende end ellers" J* (Bilag 8, 12:50). Så igennem samspillet og den åbne i dialog aktørerne imellem, skabes en cirkulær læreproces i det læringen ikke kun går fra underviseren til den studerende eller eleverne i dette tilfælde. Ydermere påpeger J også sin åbenhed for input fra de eleverne, som dermed kan få en medbestemmende tilgang ind over undervisningen. Dog er J stadig bevidst om sin rolle som underviser, i det hun nævner definitionsmagten, men som også skal bruges konstruktivt og ikke som en magtbesiddelse, hvor de studerende skal føle undertrykkelse, som Freire betegner det ulige magtforhold (Freire,1997). I forbindelse med Playful Learning pointerer J, at det er en metode man kan inddrage med henblik på at fremme læringsudbyttet i takt med, at leg er noget som eleverne godt kan lide. *"At man får læring ind gennem leg….(…)" Jeg tænker, det børnene er allerbedst til ikke også, det er at lege. Så hvorfor ikke møde dem i det og hvorfor ikke drage med ind? Og jeg tænker det er det Playful Learning kan.."* (Bilag 8, 07:45). I takt med at skabe det ligeværdige forhold med gensidig tillid og respekt og fremme en cirkulær læringsproces, kan den legende tilgang til læring være essentiel ramme for at skabe læringsprocesser som kommer begge parter til gode i klasserummet.

Delkonklusion

I dette afsnit kan det udledes af det ligeværdige samspil de studerende og underviseren imellem skaber et dybere fundament for læring, som fordrer et cirkulært samspil fremfor en envejskommunikation, hvor underviseren blot anvender "The banking model" og hælder viden ned i hovedet på sine

studerende. Empirien udleder herunder hvordan samskabelsesprocesser kan have en positiv effekt i det, at der opsat et mål for dagen og det mål skal i undervisere og de studerende i samarbejde opnå, som ifølge empirien skaber et ligeværdigt forhold med gensidig tillid og respekt. Ydermere nævnes der underviserens definitionsmagt, som er vigtig at benytte respektfuldt for at skabe nogle rammer for et sundt og ligeværdigt læringsmiljø. For at understøtte de studerendes læringsudbytte er det herunder også

4.5 Kritisk tænkning

Dette afsnit har til formål at fremme forståelsen for hvorpå den kritiske tænkning også kaldet Conscientizacao, via Playful learning kan fremmes hos de studerende og dermed fremme et fælles læringsudbytte i klasserummet. I forlængelse af ovenstående afsnit, sættes der her fokus på hvilke tilgange man som underviser skal have til de studerende for at gøre dem mere selvstændige og kritiske tænkende i forhold til de opgaver de får stillet. I takt med at det skolastiske paradigme har været præget af en traditionel undervisningstilgang har det fordret og manipuleret mange af de ældre generationer til at tage denne undervisningsform med sig videre og selv benytte sig af den, når de unge elever/studerende skal undervises, hvilket kan udledes af dette citat fra K; *"Uden at generaliserer for meget selvfølgelig… Jeg ved det sådan, hvis man kigger på min mor, som er skolelærer, der er VIRKELIG et bredt spænd, hvordan de tænker. Men man kan sige sådan, at hun er meget Old school sådan i en skolegang, det er kæft, trit og retning, så man sidder ned…"* (Bilag 9, 19:00). Her har den traditionelle undervisningsform boret sig ind i måden hvorpå underviseren anskuer læringen på og handler ud fra dette i forhold til egen tilrettelagt undervisning, hvilket udbygges af følgende citat af K; *"Jeg tror det er generationsbestemt. Jeg ved det ikke. Det er selvfølgelig en holdning. Men jeg tror lidt, at den nye generation har svært ved de ting, idet de er mere traditionelt tænkende. Altså de gider ikke op og slå med en terning, for at regne et matematiks stykke ud"* (Bilag 9, 17:05). Ifølge dette citat, er det ikke kun undervisere der er præget af den traditionelle undervisningstilgang, men også de studerende. Derfor lader til, at det vil tage generationer før en legende tilgang til læring vil blive anset som værende en klassisk undervisningsmetode. Dog fordrer den legende tilgang til læring nogle kompetencer, som det fremtidige arbejdsmarked kræver, hvor der endnu ikke eksisterer nogle konkrete løsninger og herunder er én af de essentielle kompetencer kritisk tænkning, som skal være med til at danne rammerne for en mere løsningsorienteret tilgang hvor der skal være fokus på processen frem for

målet. Underviser I udtaler blandt andet følgende; ”*Men jeg beskuer, at nysgerrighed, og lysten til at eksperimentere og kritisk tænkning, er noget af det der kommer ud fra det. Eller nogle af de vigtige elementer der kommer ud af den legende tilgang til læring. Så nogle af de kompetencer man får med sig er, hvordan man bliver nysgerrig på sig selv og hinanden.*” (Bilag 11, 41:00). Herover forventes det også at kritisk tænkning bliver en af de centrale kompetencer som den legende til læring fordrer og derved er med til at kvalitetssikre det fremtidige arbejdsmarked.

Delkonklusion

I ovenstående afsnit kan det af empirien udledes, at kritisk tænkning er en af de kompetencer, som skærpes ved en legende tilgang til læring. Problematikken kan dog opstå ved at undervisere generelt set er tilstrækkelig påvirket af den traditionelle undervisningsmodel og formår derfor ikke at inddrage den mere legende tilgang, som blandt andet fordrer den kritiske tænkning hos den studerende og hos sig selv ikke mindst. Dette går løbende også ud over de studerende, som også tager den traditionelle undervisningsmodel med sig videre i livet, og der vil derfor være en længere udsigt til en legende tilgang til læring kan blive fast implementeret del i undervisningen.

KAPITEL 5:
Diskussion

5. Diskussion

5.1 Diskussion omhandlende tænkning, uddannelse, læring, og kompetencer

Gennem specialet har vi haft en undren og nysgerrighed på, om Playful Learning programmets tilgang til læring bidrager til uddannelse gennem en ændring af tænkning samt en ændring i måden at undersøge og udvikle på, således de komplekse bæredygtighedsudfordringer kan løses og dermed skabe de mest kompetente samfundsborgere som kan forholde sig problemløsende og eksperimenterende og kritisk tænkende overfor de kommende problemstillinger som det fremtidige arbejdsmarked kommer med. Diskussionen vil derfor berøre emner om tænkningen, uddannelse, kompetencer og læring.

Med bidrag fra indsamlede empiri omhandlende undervisningsformen med en legende tilgang til læring fra både studerende og undervisers perspektiv synliggør vi gennem analysen, at professionsbachelorstuderendes kreative eksperimenterende, kritisk og refleksive tænkning får mulighed for at udspille sig i denne undervisningsform. Analysen er med til at argumentere for vores tidligere omtalte undren og nysgerrighed på, hvorvidt Playful Learning programmets tilgang til læring bidrager til en ændring af tænkningen. Udover at (Dewey, J. (2009) sætter fokus på en refleksiv tænkning, gennem udfordrende opgaver på uddannelsen, og at Resnick (2019) sætter fokus på en kreativ tænkning grundet behovet for en ændring af A-studerende til X-studerende, og at Freire (1997) sætter fokus på det ligeværdige samspil underviseren og de studerende imellem og derfor bidrager til mere kritisk og selvstændige studerende, så har en ændring af tænkningen ligeledes betydning for at kunne realisere visionen om FNs 17 verdensmål for en bæredygtig global udvikling (Hildebrandt, 2016). I forlængelse af FNs mål er det desuden af betydning at bemærke, at det fjerde verdensmål vedrører kvalitetsuddannelse, hvilket skal medvirke til at opnå visionen grundet globale udfordringer (Csonka & Ringsmose, 2016).

At uddannelse har betydning i relation til tænkning og bæredygtig udvikling sætter generaldirektør for UNESCO (2017) Irina Bokova ligeledes fokus på, da hun udtaler, at en ændring i uddannelse fra undervisning til læring er nødvendig for at skabe en bæredygtig verden. Denne ændring i uddannelse kan påvirke til en diskussion omhandlende den tidligere omtalte undren og nysgerrighed på, hvorvidt Playful Learnings programmets legende tilgang til læring bidrager til uddannelse. I relation til Bokovas (UNESCO, 2017) udtalelse kan vi argumentere for, at programmets legende tilgang til læring bidrager til uddannelse, grundet ændringen fra undervisning til læring. Grunden til dette er, at

programmets legende tilgang til læring ifølge (Dewey, J. 2009) og Resnick (2019) særligt vedrører en eksperimenterende tilgang i uddannelse, hvorimod undervisning kan anses om en metode til vidensoverføring af propositionel viden (Wacherhausen, 1999). Denne ændring i måden at undersøge og udvikle på i uddannelse, grundet programmets legende tilgang til læring omhandler vores undren og nysgerrighed ligeledes, hvilket det førnævnte desuden kan argumentere for.

En ændring i uddannelse fra undervisning til læring medvirker ifølge Bokova (UNESCO, 2017) til, at udvikling af bæredygtighedskompetencer bliver muligt, hvilket har betydning for at kunne engagere sig konstruktivt og ansvarligt i nutidens verden. Den sidste del af vores undren og nysgerrighed vedrører, hvorvidt Playful Learning programmets tilgang til læring bidrager til at de komplekse bæredygtighedsudfordringer kan løses. Dette kan der desuden med UNESCO (2017) og Læssøe (2020a) argumenteres for, da kompetence til integreret problemløsning er den sidste af de otte bæredygtighedskompetencer, hvilket forekommer ved at anvende de resterende syv bæredygtighedskompetencer. Ydermere underbygger 21st Century skills også med sine kompetencer, som drager paralleller til de resterende syv bæredygtighedskompetencer, hvilket er med til at danne et overblik over de kompetencer som er et krav at skulle besidde på det fremtidige arbejdsmarked (OECD, 2008). Trods en ny og interessant undervisning i forhold til legende tilgang til læring, er der endnu lang vej for at denne tilgang bliver en fast implementeret del af det danske uddannelsessystem, hvilket kan tyde på at den traditionelle undervisning i det skolastiske paradigme er så indgroet i den de danske samfundsborgere som er i og omkring uddannelsessystemet, at det vil tage generationer at få integreret, hvilket en af vores respondenter udtrykker, at det er urealistisk at ændre på den traditionelle undervisning fra den ene dag til den anden, men med et didaktisk værktøj, kan være med til at skubbe undervisningen i en mere legende retning. Men hvorfor er det så komplekst at ændre? Under projektet, har specialegruppen reflekteret over hvordan læringsteorier, som er udviklet for tusind år tilbage, stadig har så stor indflydelse på den didaktiske tilgang til undervisning. Dog under forløbet er der ved flere tilfælde opstået situationer, hvor vi selv om som aktører i felten, har taget os selv i at være struktureret og formålsstyret, hvilket vidner om hvor indgroet den traditionelle tilgang er i os. Det ændrer dog ikke ved udfaldet af diskussionen om hvor i høj grad en legende tilgang til læring kan skabe mulighed for, at refleksiv, kreativ og kritisk tænkning, samt udvikling af bæredygtighedskompetencer kan forekomme. Uddannelse kan dermed få en stor betydning for bæredygtig udvikling og løsning af komplekse bæredygtighedsudfordringer ved at anvende denne metode.

KAPITEL 6:
Konklusion & perspektivering

6. Konklusion og perspektivering

6.1 Konklusion

Med en grundlæggende undren på hvorvidt den legende tilgang til læring kan bidrage til at skabe dygtigere studerende og klæde dem yderligere på til at kunne klare det fremtidige arbejdsmarked som kræver nogle kreative, kritisk tænkende, eksperimenterende og refleksive kompetencer, er den legende tilgang til læring et kvalificeret bud på en undervisningsmetode for at fremme netop disse kompetencer. Herunder vil Bokovas (UNESCO, 2017) ønske om en ændring i uddannelse fra undervisning til læring også blive en realitet, i det bæredygtighedskompetencerne, samt 21st century skills vil underbygge disse til en bedre håndtering af fremtidens problemstillinger på arbejdsmarkedet (OECD, 2008). Dog er der under det skolastiske paradigme en indgroethed i hvordan man som uddannelsesinstitutionen designer sin undervisningsgang, som typisk går over i den traditionelle undervisningsmetode, som fordrer ”røv til sæde” undervisning, og dermed eksisterer der oftest kun en envejskommunikation underviseren og de studerende imellem. Med denne tilgang er det i begrænset omfang, hvor meget de studerende inkluderes og dermed inviteres til inkluderende dialog med underviseren for at skabe et cirkulært samspil omkring undervisningen, i stedet for at ”The banking model” overtager undervisningen (Freire, 1997). Hvis dette er tilfældet, er det også med til at mindske den refleksive, eksperimenterende, samt kreative tænkning hos de studerende og dermed udebliver tanken om en varig ”lifelong kindergarten” (Resnick, 2019), som bygger på en evig kreativ og legende tilgang til de forskellige problematikker og udfordringer, der måtte komme på såvel uddannelsesinstitution som på det fremtidige arbejdsmarked. Herunder er det i begrænset omfang, hvor meget bevægelse der inddrages i undervisningen, hvilket kan have sine konsekvenser for læringsudbyttet, idet sanserne ikke kommer i spil og derved udebliver meningsfuldheden ved aktiviteten og erfaringen bliver derfor ikke i lige så høj brugbar til at kunne udfolde i sig i praksis på arbejdsmarkedet (Dewey, J. 2009). Med en hermeneutisk tilgang til specialet er der løbende gennem hele processen opstået nye meningsdannelser og delforståelser, som igennem dialoger med aktørerne i og omkring Playful Learning projektet, samt de mange afholdte semistruktureret interviews, har der dannet sig et helhedsbillede, som munder ud i denne konklusion.

6.2 Perspektivering

Med den legende tilgang til læring er det ikke kun på videregående uddannelser og folkeskoler dette projekt kan udfoldes yderligere, men også ude på det generelle pædagogiske arbejdsmarked, hvor børn, unge og voksne mennesker med varig psykisk og fysisk funktionsnedsættelse kan drage nytte af disse elementer som den legende tilgang til læring besidder. Herunder kan det fremhæves, i hvor høj grad en legende tilgang kan være med til at skabe en motivation for at deltage fysisk som mentalt i en given aktivitet, som fordrer forskellige kompetencer hos borgeren. I forbindelse med borgere som har nedsat fysisk funktionsnedsættelse, kan der fra den professionelle aktørers side, altid justeres på aktiviteten, så den tilgodeser borgerens fysiske og mentale færdigheder og kompetencer. Er der tale om borgere i kørestol eller borgere med mentale udfordringer, er legen her også et redskab til at få borgeren aktiveret og evt. socialiseret med de andre borgere, hvor man sammen er deltagende, kreativ og eksperimenterende i legen. Oplevelser som disse har jeg erfaret på et bosted, hvor legen har været essentielt del for borgernes interaktion og socialisering hinanden imellem. Gennem legen kan der her også fås indblik i borgerens individuelle kvaliteter, som kan inddrages i de kommende aktiviteter. I udførelsen af aktiviteter, er faktorer som den reflekterende, medbestemmende, kreative, eksperimenterende tilgang hos borgeren vigtigt, lige så vel som hos den professionelle aktør for at kunne skabe et godt flow i legen og dermed skabe læring, udvikling og ikke mindst livsglæde ude på den pædagogiske arbejdsplads.

KAPITEL 7:
Artikel

7.1 Artikel

PLAYFUL LEARNING

Hvordan en legende dimension i undervisningen kan fremme eksperimenterende, selvstændige og kreative tænkere!

Ud fra en eksplorativ undersøgelse på professionshøjskolen, er der undersøgt, hvordan en legende tilgang til undervisningen fordrer flere alsidige kompetencer hos de studerende, så de kan gå ud i den almen pædagogiske praksis og komme med nogle nye kvaliteter og egenskaber. Dette er en mangelvare på det nuværende arbejdsmarked og dette skal forbedres inden 2030, for at kunne klare de fremtidige problemstillinger. Herunder kan det med UNESCOS (2017) og Læssøe (2020a) udledes, at integreret problemløsning er den sidste af de otte bæredygtighedskompetencer, hvori der indgår syv kompetencer som skal være med til fremme bæredygtig pædagogik, samt 21st Century

Skills OECD. (2008), som underbygger vigtigheden af at besidde disse kompetencer i fremtiden - De studerende kan se pointen!

Lisa Juliane Fogth Andersen, Christine Cherdchoo Hentze Guldager og Benjamin Friis Hansen studerende i Can. Mag i Lærings og forandringsprocesser, institut for kultur og læring, Aalborg universitet.

Det seneste halve år for vores vedkommende er forelæsningslokalerne ude på Aalborg universitet skiftet ud med professionshøjskolens lokaler, hvor rum og rammer har været under udarbejdelse i forhold til at få etableret Playful Learning, som en integreret del af professionshøjskolen. Her har vi som specialestuderende dykket ned i Playful Learning som et sideprojekt til professionshøjskolens projekter, hvilket har medført os muligheden for frit valg på alle hylder om, hvad vi fandt mest interessant ved projektet, samt hvilke mangler vi så i projektet på daværende tidspunkt. Kort fortalt dækker Playful Learning over en legende, eksperimenterende og kreativ tilgang til læring, som kan forekomme samtlige steder, herunder i den almene pædagogisk praksis, samt på videregående uddannelser for lærer og pædagoger, som har været vores interessefelt. For at afdække de mangler der endnu ikke hersker på feltet, har fokusset været at etablere et dybere kendskab til de forskellige aktører ude på professionshøjskolen i form af studerende, undervisere og aktører i og omkring projektet. Herunder er der gjort brug af den kvalitative metode interview, med henblik på at opnå et så fyldestgørende perspektiv på projektet fra alle aktører som overhovedet muligt. Med afholdelse af disse interviews, er der ingen tvivl om at Playful Learning har et potentiale, som er værd at arbejde videre med, dog med det forbehold at Playful Learning er et paradigmeskifte fra den traditionelle undervisning og det er derfor ikke alle undervisere, der er lige positive og motiveret for at benytte sig af den i egen undervisning. Dette skyldes at de selv har været underlagt det skolastiske paradigme, hvor den traditionelle undervisning har været i højsæde. Herunder forudsiges det, at det vil tage mange år, måske generationer før Playful learning vil blive en fast integreret del af den daglige undervisning og være en fast bestanddel af det pædagogiske arbejde.

I samtalen med de medvirkende hos LEGO FONDEN, som har investeret 24.000.000 kroner i projektet, er budskabet at fremme den generelle leg hos børn og unge, da legen bidrager til flere selvstændige, eksperimenterende og kreative tænkere, som ikke skal bruge en manual for at løse en given opgave. Herunder skal projektet medvirke til at den legende tilgang kan benyttes i større grad

for børn og unge i folkeskolerne for at bevare glæden ved skolegangen, da studier viser af denne målgruppe er præget af en større udbrændthed end nogensinde før. Dette kan blandt andet skyldes den manglende forståelse eller kompetence hos underviserne for, hvordan eleverne skal motiveres, samt forståelsen for at eleverne lærer på forskellige måder. Netop denne forskellighed for tilegnelse af læring, eksisterer hos alle individer ligegyldig baggrund, hvilket følger dem vejen op gennem uddannelsessystemet og skal derfor tages seriøst i underviserens rolle, for ikke at misse en masse unge mennesker, som kan have et enormt potentiale og fremragende egenskaber. I takt med at læringsmetodikkerne og den traditionelle undervisning ikke knytter sig til deres læringsstil, kan man risikere at tabe de unge på gulvet med fare for at spilde deres potentielle kompetencer, som det fremtidige arbejdsmarked har brug for.

Playful Learning projektet har eksisteret siden 2018, hvor LEGO-fonden viser interesse i det nyåbnede miljø på Campus Carlsbergs, kaldet Classroom Lab, hvilket er en inspirationskilde til projektets opbyggelse (*Om programmet*, n.d.). Herunder er projektet tilknyttet de seks professionshøjskoler i Danmark, som alle har fået mulighed for fri fortolkning i og omkring projektet, hvilket skal være med til at bidrage til stabilt bæredygtigt læringsmiljø, hvilket underbygger Unescos generaldirektør Irina Bokovas ønske om en mere bæredygtig udvikling via en ændring i af den traditionelle undervisning og går til en mere handlingsorienteret og transformativ pædagogisk tilgang. Der er indsat et lokalt forankret ambassadørkorps på hver professionshøjskole, som i samspil skal bidrage til at skabe udvikling og fremgang i projektet, hvor der også afholdes møder på landsplan, hvor professionshøjskolerne i samspil skal vidensdele de erfaringer, de hver især har gjort sig og dermed være en del af højere bevægelse, som skal bringe Playful Learning til nye højder (UNESCO (2017). Udover projektet tilknyttet de seks professionshøjskoler, er der yderligere tre projekter som foregår ved siden af udviklingen på professionshøjskolerne: Play@Heart - Leg For Dig - Forskning. Fælles for dem alle er at styrke børns livslange lyst til at lære (*Playful Learning | Lyst til at lære*, n.d.). Ydermere er der tilkoblet en hjemmeside udelukkende omhandlende Playful Learning, hvori der indgår massevis af podcast, som tager seeren med rundt omkring flere forskellige perspektiver på programmet.

Fordele og ulemper

I takt med de frie tøjler som LEGO FONDEN har givet til de 6 professionshøjskoler, er der grobund for en masse spændende inputs og designs til undervisningen, som kan komme de forskellige

uddannelser til gode. Da der på professionshøjskolerne er ansat undervisere med forskellige faglige baggrunde fordrer det også en diversitet af læringstilgange og tiltag, hvilket er med til at bidrage til en øget kreativitet og forskellighed af de inputs der kommer i projektet. Omvendt kan de frie tøjler forekomme som en udfordring i det alt er tilladt og stort set alt kan betegnes som leg, hvilket udfordrer de undervisere og ikke mindst studerende som har brug for det mere håndgribelige. Her er Playful Learning for dem, som magter at have fokus på processen frem for målet og dermed tør springe ud i det uvisse.

Teoretiske overvejelser

Til at anskueliggøre vores indsamlede empiri og skabe en begrebsramme for dette, er legeforskeren Mitchel Resnick, filosoffen John Dewey og den pædagogiske filosof Paulo Freire inddraget. De to førstnævnte underbygger den kvalitet, der forekommer gennem erfaringslæring. Ses der på underviserens rolle i undervisningslokalet, er det ifølge de to teoretikere relevant at være aktivt inspirerende i undervisningen og skabe en mening med stoffet. Herunder det at skabe rum og rammer for at de studerende tør tage en med chance med risiko for at fejle (Resnick, 2019). Netop her understøtter begge erfaringslæringen, idet der med erfaring opstår en læring, som kan bruges fremadrettet. For at kunne skabe den erfaringslæringen, kræver det en gensidig tillid og respekt underviseren og de studerende imellem, hvilket Freire understøtte med sin bog ”De undertryktes pædagogik” (Freire,1997). Her fordrer det et cirkulært samspil for hvor underviseren også kan lære af de studerende og læringen ikke blot er ensrettet. Gennem feltarbejdet på professionshøjskolen, blev der via feltnoter også noteret de mange observationer derude. En af disse var mødet med playlabbet, som de studerende skulle arbejde i, med henblik på at skabe et givent produkt, som bagefter skulle fremføres for resten af klassen. Her kan playlabbet anses som værende et artefakt for at skabe et rum for en eksperimenterende og kreativ tilgang, eller som Resnick betegner det: “At sætte fantasien på spil” (Resnick, 2019). De mange play labs er for nyligt oprettet og er ikke blevet brugt i lige så høj grad af alle undervisere, da playlabs igen fordrer en eksperimenterende og legende tilgang til undervisningen.

Tips og tricks til en legende tilgang til læring

Ud fra den udvalgte begrebsramme er der her nogle bud på hvordan der kan arbejdes med legende til tilgang til læring både på en videregående uddannelse, men også i ude i den pædagogiske praksis blandt andet på folkeskoler.

Aktivitet: Skuespil
Beskrivelse: Opstil scenarie, som kan foregå ude i den pædagogiske praksis. Hvordan vil dine studerende reagere, når de bliver konfronteret med en sur forælder, hvis barn der lige har faldet på cyklen og slået hoved uden iført cykelhjelm…? Til opsætning af denne scene, skal der udpeges en til at være forælderen og en til at spille det grædende barn. Herunder evt. roller som kan påvirke situationen.
Lokation: Dramalokalet eller undervisningslokalet
Deltager: 10-30 personer

Aktivitet: Indendørs aktivitet
Beskrivelse: Opstil et scenarie, hvor de studerende eller eleverne skal udfolde en aktivitet, som skal inddrage de andre medstuderende/klassekammerater. Tilføj evt. benspænd til udførelse af aktiviteten, som de studerende skal tænke ind, når de den skal præsenteres og udfoldes for de andre. Et benspænd kunne her være, at en bold skal inddrages. Ydermere kan der evt. udpeges en til to observatører, som efter endt aktivitet kommentere på de mangler eller faktorer, der skal være opmærksomme på fremadrettet ved udførelse af en given aktivitet.
Lokation: Idrætslokale/hallen
Deltager: 10-30 personer

Aktivitet: Kreere en ide!
Beskrivelse: Opstil et scenarie, hvor de studerende eller eleverne i samspil med underviseren skal udfolde en ny kreativ ide, evt placeret på en de givne verdensmål. Dan herunder en ramme for på hvilken måde de studerende/eleverne skal komme frem til disse ideer på. Herunder kan playlabs evt. være et redskab til måden, hvorpå de studerende/eleverne i samspil kan skabe ideer ved brug af forskellige redskaber.
Lokation: Forskellige typer rum - Evt. playlabs
Deltager: 10-30 personer

Ifølge disse aktiviteter skabes der her en sammenhæng mellem krop og hoved i udførelsen af aktivitet, i det der både er kombinationer, planlægning, kreative og eksperimenterende processer, samt udførelse af handlingen via fysisk aktivitet. Aktiviteter som disse tilgodeser X-elevens

eksperimenterende og kreative kompetencer, frem for A-eleven, som trives bedre under den traditionelle undervisning, hvor målene og rammerne er tydeligere opstillet og et klarere mål er for øje, hvor de ovenstående aktiviteter fordrer at der er fokus på processen frem for målet. Ydermere kan opgavetyper som disse være med til at udfordre de studerende og tvinge dem til at tage nogle valg med fare for at fejle, hvilket skal være med til at fremme erfaringslæringen (Dewey, J. 2009). For at lykkes med dette er det afgørende, er der er skabt rum og rammer for en kultur, hvor der er plads til at fejle (Resnick, 2019).

Derfor er Playful Learning fremtiden!

Gennem faglige dialoger med undervisere, studerende og aktører i og omkring projektet Playful Learning, er der noget frem til en vis tydelighed i hvor høj grad inddragelse af den legende tilgang til læring i undervisningen kan fremme bæredygtighedskompetencerne hos de studerende, som indebærer de eksperimenterende, selvstændige og ikke mindst kreative kompetencer, samt kan forholde sig undersøgende og kritisk til en given opgave. Herunder kan det med UNESCOS (2017) og Læssøe (2020a) udledes, at integreret problemløsning er den sidste af de otte bæredygtighedskompetencer, hvilket kan forekomme ved brug af de syv resterende kompetencer inde under bæredygtighedskompetencerne; *systemtænkningskompetence, fremtidskompetence, narrativ kompetence, strategisk kompetence, samarbejdskompetence, kompetence til kritisk tænkning og kompetence til selvrefleksion*. Med en legende tilgang til læring, som netop underbygger disse kompetencer, er der grobund for en videreudvikling af dette koncept og ved at inspirere undervisere og de kommende undervisere til at inddrage og leg i undervisningen, så lærer- og pædagogstuderende kan tilegne sig ovenstående kompetencer, samt de kan tage den legende til læring til læring med ude i den almen pædagogiske praksis, med henblik på at udvikle eksperimenterende, refleksive, selvstændige og kreative samfundsborgere som er mening med hele konceptet. Ydermere er der igennem 21st Century Skills en forventning om tilegnelse af kompetencer som matcher ovenstående bæredygtighedskompetencer indenfor nærmeste fremtid OECD. (2008), i det fremtidens arbejdsmarked fordrer kompetencer hos individet, som gennem en kreativ, eksperimenterende og kritisk tilgang kan problemløse fremtidens problematikker der måtte komme.

Litteraturliste

Guldager, C.C.H og Andersen, L. J. F. (2022). Kandidatspeciale 1

Hansen, B.F (2022). Kandidatspeciale 2

About. (n.d.). OECD iLibrary. https://www.oecd-ilibrary.org/oecd/about#aboutoecd

Brinkman, S., Tangaard, L og Jacobsen, B. (2020). *Fænomenologien*. T. L, B. S. (red) *Kvalitative metoder, en grundbog*, (3 udgave, 1. oplag, s 281-294). Hans Reitzels forlag.

Csonka, A. & Ringsmose, C. (2016). Uddannelse og velfærd. I S. Hildebrandt (red.), *Bæredygtig global udvikling. FN´s 17 verdensmål i et dansk perspektiv* (2. oplag, s. 119-141). Jurist- og økonomforbundets Forlag.

Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse.* (1. udgave, s. 157-179). Dewey bibliotek. Forlaget Klim.

Dewey, J. (2009). *Hvordan vi tænker*. (1. udgave, s. 13-52). Dewey bibliotek. Forlaget Klim.

Eric, (2019) - NR: ED597321 - *How Playful Learning Can Help Leapfrog Progress in Education.* Lokaliseret 08/06 - 2022 på: https://eric.ed.gov/?id=ED597321&fbclid=IwAR2dmuNCOHyItmUXvpXFuURbgMWI-pjT3ne4lJjSmVPT-eiX54XbdI0OPJY

Eric, (2019) - NR: EJ1225922 - Playful Learning and Skills Improvement. Lokaliseret 07/06 -2022 på:https://eric.ed.gov/?id=EJ1225922&fbclid=IwAR3GcKFQwxhqUhDzER2F-F2BWoZIbxA7DrIGO-bfa-y2-fPhOZrAkkmabzk

Forskning. (n.d.). Playful Learning. https://playful-learning.dk/forskning/

Freire, P. (1997). De Undertryktes pædagogik. Christian Ejlers´Forlag.

Freire, P. (1997). Kapitel 2. In De undertryktes pædagogik (p.177). Christian Ejlers´forlag.

Heiberg, T. (vært). (2021, februar 3). Play@Heart (nr. 10) [podcast episode]. Playful Learning Podcast. SoundCloud. https://soundcloud.com/user-635639670/playheart

Heiberg, T. (vært). (2020, juli 1). Status på 2020 fra programledelsen (nr. 7) [podcast episode]. Playful Learning Podcast. SoundCloud. https://soundcloud.com/user-635639670/afsnit-7-programledelse-20

Hildebrandt, S. (2016). Bæredygtig global udvikling – solidaritet på tværs af kontinenter og generationer. I S. Hildebrandt (red.), *Bæredygtig global udvikling. FN´s 17 verdensmål i et dansk perspektiv* (2. oplag, s. 14-31). Jurist- og økonomforbundets Forlag.

Illeris, K. (2012). Medfødte ressourcer. I.K (red) *49 tekster om læring* (1. udgave, s 292-505). Samfundslitteratur.

Information om FN. (n.d.). Forenede Nationers.
https://unric.org/da/information-om-fn/

Jørgensen, N. J. & Lysgaard, J. A. (2020a). Bæredygtighed i pædagogik og uddannelse. I J. A. Lysgaard & N. J. Jørgensen (red.), *Bæredygtighedens pædagogik – forskningsperspektiver og eksempler fra praksis* (s. 7-15). Frydenlund Academic.

Jørgensen, N. J. & Lysgaard, J. A. (2020b). Bæredygtighed og viden i krise. I J. A. Lysgaard & N. J. Jørgensen (red.), *Bæredygtighedens pædagogik – forskningsperspektiver og eksempler fra praksis* (s. 90-106). Frydenlund Academic.

Kvale, S. & Brinkman, S. (2015). *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udgave, 1. oplag). Hans Reitzels Forlag.

Lyager, M., Heiberg, T., & Lehmann, S. (2020). *PlayBook 1*. Bording A/S. https://playful-learning.dk/wp-content/uploads/2021/08/playbook-1-dk.pdf

Lyager, M., Heiberg, T., Wistoft, M., Lehman, S. & Svendsen, J. (2021). *PlayBook 2*. Bording A/S. https://playful-learning.dk/wp-content/uploads/2021/08/playbook-2-dk.pdf

Læssøe, J. (2020a). Bæredygtighedsbegrebet og uddannelse. I J. A. Lysgaard & N. J. Jørgensen (red.), *Bæredygtighedens pædagogik – forskningsperspektiver og eksempler fra praksis* (s. 17-41). Frydenlund Academic.

Læssøe, J. (2020b). Dynamisk samspilstænkning. I J. A. Lysgaard & N. J. Jørgensen (red.), *Bæredygtighedens pædagogik – forskningsperspektiver og eksempler fra praksis* (s. 107-121). Frydenlund Academic.

OECD (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes.* https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf

OECD. (2008). *21st century Skills. How you prepare students for the new Global Economy? Retrived November 18., 2020, from* https://www.oecd.org/site/educeri21st/40756908.pdf

OECD, (2010). The case for 21st century-learning. OECD. Retrived December 7., 2020, from https://www.oecd.org/general/thecasefor21st-centurylearning.htm

Om programmet. (n.d.). Playful Learning. https://playful-learning.dk/om-programmet/
Playful Learning | Lyst til at lære. (n.d.). Playful Learning. https://playful-learning.dk

Playful Learning. (2019-2020). [Double Diamond model over studerende]. I *PowerPoint Informationsmateriale til Playful Learning.* Upubliceret.

Saltofte, M. (2016). *Pædagogisk antropologi – et overblik*. Hans Reitzels Forlag.

Scopus: Brought to you by Aalborg University Library, (2022) - *Smoothing the path to practice: Playful Learning study happiness and confidence in future roles among student teacher and student ECE teachers*. Lokaliseret d. 05/06 - 2022 på: https://www-scopus-com.zorac.aub.aau.dk/record/display.uri?eid=2-s2.0-85129011159&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=playful%20AND%20learning&st2=higher%20AND%20education&searchTerms=students%3F!%22*%24learning%3F!%22*%24&sid=0c8b94de5f534032deab51cfb116f597&sot=b&sdt=b&sl=133&s=(TITLE-ABS-KEY(playful%20AND%20learning)%20AND%20TITLE-ABS-KEY(higher%20AND%20education)%20AND%20TITLE-ABS-KEY(students)%20AND%20TITLE-ABS-KEY(learning))&relpos=0&citeCnt=0&searchTerm=&featureToggles=FEATURE_NEW_DOC_DETAILS_EXPORT%3A1&fbclid=IwAR1ak5rxG0Pw7tFFzNw6Z5go_QDfD4XYQbkidllmaB5vZN5ijso-mREFhqI&featureToggles=FEATURE_NEW_DOC_DETAILS_EXPORT:1

Udvikling. (n.d.). Playful Learning. https://playful-learning.dk/udvikling/

UNDP, VerdensKlasse & Globale Gymnasier (2021, februar 3). *Verdensmål 4: Kvalitetsuddannelse – verdensmålene.dk* [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=pGoUZY80nyY

UNESCOs historie og mandat. (2021, november 29). UVM https://www.unesco.dk/vores-arbejde/unescos-historie-og-mandat

UNESCO. (2017). Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000247444&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_82603519-4d73-431c-9324-8e0dcc1b6b1e%3F_%3D247444eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000247444/PDF/247444eng.pdf#815_18_Learning%20Objectives_int_En.indd%3A.121515%3A381

Wackerhausen, S. (1999). Det skolastiske paradigme og mesterlære. I K. Nielsen & S. Kvale (red.), *Mesterlære. Læring som social praksis* (s. 219-233). Hans Reitzels Forlag.