

Forumspil som undervisningsmetode

Undersøgelse af hvorvidt forumspil kan være et medie der kan bringe praksis ind i undervisningen på pædagoguddannelsen, med sigte på at skabe en større kobling mellem praksisviden og professionsviden hos de studerende



Kim Veggerby Nicolajsen

Specialerapport, 10. semester

Cand.mag. i Læring og Forandringsprocesser

Aalborg Universitet

Maj 2013

Forumspil som undervisningsmetode

Undersøgelse af hvorvidt forumspil kan være et medie der kan bringe praksis ind i undervisningen på pædagoguddannelsen, med sigte på at skabe en større kobling mellem praksisviden og professionsviden hos de studerende

Specialerapport

10. semester

Cand.mag i Læring og forandringsprocesser

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Vejleder: Lone Hersted

Aflevering: 31. maj 2013

Eksamen: 24. juni 2013

Kim Veggerby Nicolajsen

Studie nr. 20110974

Specialets omfang:

Antal tegn: 186.259

Antal normalsider: 77,6

English summary

"Applied drama as an teaching method"

This thesis is trying to establish whether applied drama – an innovative teaching method – can function as a tool for developing and supporting the students' reflective competences as well as their skills in combining theory and practice, profession knowledge and practice knowledge which is relevant in the bachelor degree in pedagogy.

The primary research questions are:

"How can the application of applied drama as a teaching method in the education of profession BA's in pedagogy contribute in developing the student's skills in linking profession knowledge with practice knowledge (if it can)? And how can applied drama support the student's development of reflective competences?"

My main interest is how profession-specific education manages to create a connection between practice, the reality for which the students are educated, and the theoretical foundation of the profession. In this field I am particularly inspired by Bjarne Wahlgren who is preoccupied with how to insure coherence between what is taught and the actual practice wherein the taught theory is to be used.

Applied drama and esthetic learning processes can form a theoretical and experiential foundation for imparting subjective realizations which are normally difficult to describe in words. These concepts are unfolded by the help of Augusto Boal, Helen Nicholson, Katrin Byréus, Monica Prendergast & Juliana Saxton and Bennyé D. Austrig & Merete Sørensen.

The field of research is the student's reality between profession knowledge and practice knowledge and between theory and practice. It is their experiences with 'reality' which forms the empirical basis for this thesis together with contributions from teachers in the pedagogy program and experts in the field of applied drama.

From a constructivistic and systemic view the thesis examines playing and learning based on the theoretical universe of Gregory Bateson. Reflective thinking and reflecting processes are examined with contribution from among others Donald A. Schön, Jack Mezirow and Tom Andersen.

Michael Polanyi and Steen Wackerhausen help unfold the concepts of tacit knowledge and *the right experience room* and Bjarne Wahlgren enlightens the concept of *transfer*.

The thesis shows that applied drama can pose as the 'as-if-universe' - or playground - where whilst on safe ground the students can be guided through reflective processes by using fictive practice and thereby practicing reality and their future job in pedagogy.

The learning potential by using applied drama - where you bring practice into play – lies in participation, physicality, interaction and the opportunity to process understandings, knowledge and theory by one's own experiences and the challenging of what seems to be fundamental assumptions.

Applied drama has the possibility to improve and lead to better and more qualitative education.

Forord

Dette speciale er afslutningen på uddannelsen til Cand.mag. i Læring og Forandringsprocesser på Aalborg Universitet. Det omhandler generelt mulighederne for forumspil som undervisningsmetode på professionsbacheloruddannelserne, konkret i pædagoguddannelsens praktikforberedelse til- og praktikindkald på 6. semester.

"Forumspil som undervisningsmetode" er titlen på specialet og tager sit afsæt i min nysgerrighed og personlige interesse for pædagogisk innovation og pædagoguddannelsen. Med afsæt i en konstruktivistisk og systemisk tilgang undersøge hvad forumspil kan- og ikke kan tilbyde de studerende, når de skal koble praksisviden og professionsviden i forbindelse med undervisning på professionsbacheloruddannelserne.

Der skal rettes en tak til min vejleder for inspirerende vejledning gennem hele processen, yderligere tak skal rettes til de personer, der gennem deltagelse, interviews og samtaler har bidraget til specialets empiriske del, grundlaget for dette speciale. Tillige vil jeg rette en stor tak til min tålmodige og hjælpsomme familie.

God læselyst!

Kim Veggerby Nicolajsen

Maj 2013

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse	1
Indledning	3
Problemfelt	4
Udfordringerne for Professionsuddannelserne	5
Opsummering	6
Problemformulering	7
Videnskabelig metode	7
Videnskabsteori	9
Konstruktivisme	9
Systemisk tænkning	10
Kybernetik	11
Projektdesign	12
Teori og relevant baggrundsviden	14
Forumspil	15
Hvor stammer forumspil fra?	16
Forumteater og forumspil	17
Hvad kan forumspil?	18
Didaktik	19
Mine erfaringer	19
Reflekterende processer	20
Jokeren	21
Æstetiske læreprocesser	22
Den æstetiske oplevelse og stemthed	23
Læring	24
Gregory Bateson 1904-1980	24
Epistemologi	25
Adaption	25
Interaktion og Feedback	26
Konstruktion	26
Leg og kreativitet	27
Opsummering	28
Refleksion	29
Refleksiv tænkning	29
Opsummering	31
Tavs viden	32
Opsummering	33
Transfer	34
Præsentation af empiri	35
Kvalitativ metode	35

Videoobservation.....	38
Indledning analyse.....	39
Sammendrag	39
Udvælgelseskriterier i forhold til det valgte datamateriale.....	40
Indledning og præsentation af fremgangsmåde i analysen	41
Analysemetode	41
Analyse - Refleksion	44
”Jeg ville nok ikke tage de to med ned og handle sammen”	44
”Du må godt have slik men du må ikke spise det”	45
Refleksioner og æstetik	46
Interaktion og refleksioner.....	47
Refleksioner over refleksion og forumspil.....	50
Delkonklusion.....	52
Analyse - Læring.....	53
”Jeg skulle have planlagt det på en anden måde”	53
Hvad lærte de øvrige.....	55
Refleksioner over leg, forumspil og læring.....	57
Delkonklusion.....	60
Analyse – Studie og praksis	61
Tavs viden	61
Refleksioner over <i>det rette erfaringsrum</i> og transfer.....	62
Delkonklusion.....	64
Diskussion og yderligere refleksioner	65
De studerendes udbytte.....	65
Bateson og refleksion	66
Bateson og læring som individ og i fællesskab	66
Perspektivering.....	67
Konklusion	68
De studerendes udvikling af refleksive kompetencer	68
De studerendes færdigheder i kobling mellem professionsviden og praksisviden	69
Udfordringer ved at anvende forumspil som undervisningsmetode	70
Hvad kan jeg ikke svare på.....	70
Litteraturliste	71

Artikel - ”Ikke alle erfarne pædagoger er eksperter, nogle er ’kun’ pædagoger”

Bilag

Indledning

Gennem min uddannelse som pædagog, og mit pædagogiske arbejde gennem mere end 10 år, har jeg oparbejdet en interesse for Pædagoguddannelsen og de udfordringer, der ligger i at sammenkæde professionens teori og den pædagogiske praksis med de didaktiske og læringsmæssige udfordringer på uddannelsen.

Jeg er særligt optaget af, hvordan professionsuddannelserne formår at skabe sammenhæng mellem praksis, den virkelighed der uddannes til, samt professionens teoretiske grundlag. På dette felt er jeg bl.a. inspireret af Bjarne Wahlgren, som er optaget af, hvordan der skabes sammenhæng mellem det der undervises i og den aktuelle praksis, hvori det der undervises i skal anvendes.

“Jo flere identiske elementer mellem undervisning og praksis, jo mere transfer mellem uddannelse og anvendelse.”

“Både teori som forståelsesramme og handlingsanvisende teori skal oversættes til praksis.”

(Wahlgren, artikel Dansk Magisterforening 2012)

Tidligere har jeg arbejdet med kropslige og æstetiske erfaringer som pædagogisk redskab til at skabe erkendelser hos deltagerne, medieret gennem forumspil (uddybes senere). Gennem arbejdet med forumspil, er der opstået erkendelser blandt deltagerne og mig selv, som normalt vil være vanskelige at erfare på anden vis. Henrik Kaare Nielsen beskriver æstetik som noget, der gennem sanserne kan være udgangspunkt for erkendelse og erfaringer.

"Æstetik er ikke en nem genvej til en 'umiddelbar' erkendelse af moralske og kognitive 'sandheder', men æstetisk erfaring kan i al sin ubestemthed danne udgangspunkt for et erkendelsesarbejde, som i kraft af sin sanseforankrede og ikke-målrettede karakter kan skabe mere nuancerede og komplekse indsigter i den moderne erfaringsverden, end et rent kognitivt, bestemmende erkendelsesarbejde ville kunne. Men der skal et omfattende refleksions- og formidlingsarbejde til." (Kaare Nielsen. Tidsskriftet Gjallerhorn nr. 3. 2006)

Kaare Nielsen gør opmærksom på, at det heller ikke er nogen nem vej til succes, hvilket ligger godt i tråd med mine erfaringer. Både med hensyn til "gevinsten" og udfordringerne ved at anvende æstetiske læreprocesser kræves der et solidt stykke arbejde.

Med ovennævnte in mente vil dette speciale tage sit udgangspunkt i en tese om at:

Forumspil og æstetiske læreprocesser kan udgøre et teoretisk og erfaringsmæssigt grundlag til bibringing af subjektive erkendelser, der normalt er vanskelige at sætte ord på. Jeg er med dette speciale interesseret i at kigge nærmere på, hvordan denne type erkendelser via Forumspil kan bringes frem og bringes i spil og føre til en merviden. En læring til gavn for individuel forandring hos den studerende og derigennem udvikling af den studerendes praksis og professionsforståelse.

Problemfelt

Som nævnt er min interesse professionsuddannelserne og deres udfordringer med at koble teori og praksis. Min erfaring kommer primært fra Pædagoguddannelsen og det vil være mit udgangspunkt i specialet, men som jeg ser det står professionsuddannelserne som bl.a. Lærer, Sygeplejerske og Ergoterapeut med lignende udfordringer.

I foråret 2012 udkom en evalueringsrapport om Pædagoguddannelsen 2006-2011, udarbejdet af Rambøll Management på foranledning af Undervisningsministeriet. I forbindelse med rapporten nedsattes en følgegruppe af eksperter, som på baggrund af rapporten skulle komme med anbefalinger til forbedring af pædagoguddannelsen.

Følgegruppen kom med deres anbefalinger i maj 2012, en sammenfatning af gruppens mange anbefalinger udtrykkes bedst med dette citat:

"Følgegruppen vurderer, at der er behov for, at de studerende bliver mere fortrolige med at begrunde og forklare valg af handlinger på et pædagogisk, fagligt og didaktisk grundlag." (Følgegruppen 2012:17-18)

Følgegruppen efterspørger studerende der kan *begrunde og forklare* deres handlinger i praksis ud fra professionens teoretiske grundlag. Hvordan tilegner de studerende sig så disse kompetencer?

Svaret på det spørgsmål er for mig umiddelbart, at de studerende igennem uddannelse og praktik trænes i at koble teori og praksis. De oparbejder refleksive og metakognitive kompetencer gennem uddannelsens vekselvirkning mellem teori og praksis. Lov om uddannelse som Pædagog beskriver koblingen mellem teori og praksis:

"Praktikuddannelsen og undervisningen på uddannelsesinstitutionen udgør to forskellige, gensidigt supplerende læringsrum, hvor vidensformer i samspil kan kvalificere den studerendes læring og vidensskabelse." (Bekendtgørelsen 2010)

Følgegruppen går videre og skriver bl.a. at der bør; *"... sikres en større dynamisk sammenhæng og mere udveksling mellem læring i praktik og læring i fagene."* (Følgegruppen 2012:7) Dette ligger godt i tråd med min forståelse af, hvordan uddannelsen kan sikre de nødvendige kompetencer hos de studerende. Det er her dog noget interessant, at følgegruppen samtidig anbefaler, at der arbejdes på at nedsikere praktiktiden på uddannelsen. I min optik en disharmoni. Praktiktiden udgør for nuværende 35 % af uddannelsen¹.

Steen Wackerhausen ser netop praksiserfaringer, teori samt kritisk refleksion som et samlet hele, der udgør en uddannelse:

"Kritiske refleksioner er nødvendige, bl.a. fordi praksiserfaringer kan være fejlagtige og erfaringsrummet problematisk. Og fordi 'det tavse' ikke altid er tavs viden, men måske tavse fejltagelser og blind gentagelse af uhensigtsmæssige rutiner. Teori og boglige studier er nødvendige, bl.a. fordi det ikke er nok at have en genstand for ens refleksion, dvs. noget vi tænker på, vi skal også have noget at tænke eller reflektere med."
(Wackerhausen 2005:317)

¹ Bekendtgørelsen 2010, om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog. www.retsinformation.dk

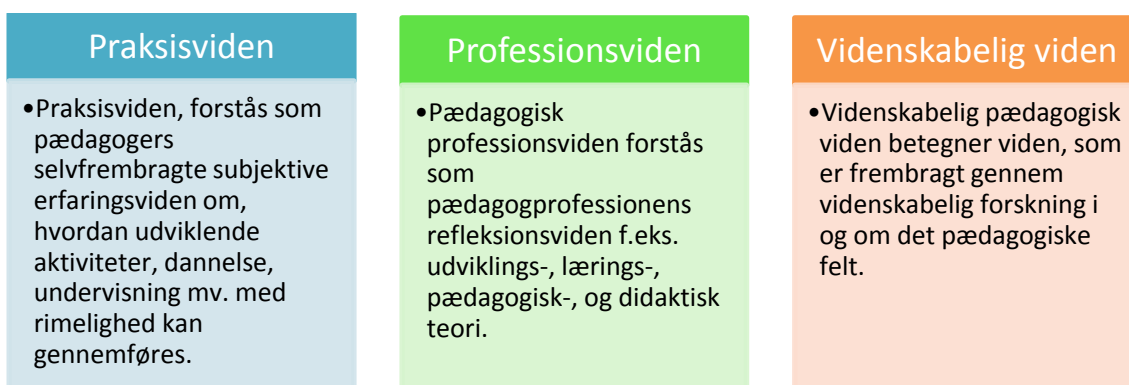
Wackerhausen beskriver, at uddannelsernes opgave er at opøve den studerendes *teoretiske indsigt og faktuelle viden*, samt tilegnelse af refleksive kompetencer, så teori kan omsættes til den aktuelle praksis, som den studerende skal arbejde i, hvilket gerne skulle resultere i en færdiguddannet, som tør stille spørgsmål til gældende praksis. (Wackerhausen 2005:317-318)

Forskning viser, at et ensidigt fokus på viden der formidles gennem traditionel klasseundervisning eller forelæsninger gør, at op til 85 % af læringsindsatsen er spildt, ifølge en artikel af Wahlgren 2009:10. Med andre ord ligger muligheden for transfer af det underviste til konkret praksis omkring 15 %. Hvilket jeg mener, bekræfter nødvendigheden af større sammenhæng mellem teori og praksis.

Hvilke udfordringer stiller det til professionsuddannelserne, uddannelser hvis mål er, at uddanne studerende til at arbejde professionelt i en konkret praksis?

Udfordringerne for Professionsuddannelserne

I lyset af ovenstående er det vel rimeligt at professionsuddannelserne, som for størstedelen uddanner praktikkere til den aktuelle profession, på den aktuelle uddannelse formår at skabe sammenhæng mellem professionsviden (professionens teori) og praksisviden, så den studerende er bedst muligt rustet til sit fremtidige virke. Se nedenstående figur.



Model inspireret af ”Viden om uddannelse” (Rasmussen, Kruuse & Holm, 2007) Figur 1.

”Den største pædagogiske udfordring i en professionsuddannelse er, at det, der læres, både kan anvendes og faktisk også bliver anvendt i de sammenhænge, som undervisningen sigter mod.” (Wahlgren & Aarkrog 2012:17)

Den pædagogiske udfordring som Wahlgren & Aarkrog gør opmærksom på herover, er for mig at se selve professionsuddannelsernes mål. At det der undervises i kan- og bliver anvendt i praksis. Det er ikke nogen ny udfordring, Knud Illeris har i tidsskriftet *International Journal of Lifelong Education* beskrevet udfordringen mellem teori og praksis i forbindelse med uddannelse:

”The advantage of the apprenticeship model is obviously that practical learning and socialization at workplaces are directly combined with more theoretical learning and development of generic skills at school. However, countless reports, especially from the youth vocational training system and from adult education in areas where school courses alternate with trainee periods, have shown that in all such alternating courses there is an

omnipresent learning problem which learners usually express as experiencing no or insufficient connection between school learning and learning in practice. This complaint has constantly recurred, at least since the 1960s, and in spite of all efforts to eliminate it, it seems that it has rather been growing than declining.” (Illeris 2009:146)

Professionsuddannelsernes voksende udfordringer, ifølge Illeris, med at koble teori og praksis har indtil videre været forsøgt løst ved et tættere samarbejde mellem uddannelse og praktiksted, mellem undervisere og praktikvejledere. Men det har vist sig at være en større opgave at forene de forskellige kulturer, der er på uddannelsen og i praktikken. Særligt deres forskellige mål: underviserens mål med at formidle professionsviden og praktikstedets mål med tilegnelse af- og behov for praksisviden til at løse de daglige opgaver (Illeris 2009:147). Illeris kommer frem til at anbefale udvikling af læringsaktiviteter, som appellerer til forskellige former for læring:

“In practice it is, therefore, important to develop learning activities that encourage different types of learning, and in particular the importance of a balanced promotion of assimilative (additive) and accommodative (transcending) processes has been emphasized.” (Illeris 2009:148)

Dette bringer mig tilbage til Kaare Nielsen og æstetikken. Har æstetikken anvendt i undervisning potentiale til at koble teori og praksis, hvis det eksempelvis er medieret gennem deltagende Forumspil som undervisningsmetode?

“... æstetisk erfaring kan i al sin ubestemthed danne udgangspunkt for et erkendelsesarbejde, som i kraft af sin sanseforankrede og ikke-måltrettede karakter kan skabe mere nuancerede og komplekse indsigter i den moderne erfaringsverden, end et rent kognitivt, bestemmende erkendelsesarbejde ville kunne.”
(Kaare Nielsen. Tidsskriftet Gjallerhorn nr. 3. 2006).

Opsummering

Problematiseringen bringer mig frem til følgende punkter, som danner basis for problemformuleringen.

- Forventninger til en ny Pædagoguddannelse; behovet for at de studerende kan *begrunde* og *forklare* deres handlinger i praksis ud fra professionens teoretiske grundlag.
- Der skal; “... sikres en større dynamisk sammenhæng og mere udveksling mellem *læring i praktik og læring i fagene*.” (Følgegruppen 2012:7)
- Refleksion over praksis og noget at reflektere med (teori).
- Op til 85 % af læringsindsatsen er spildt, hvis der ensidigt sættes på traditionel klasseundervisning eller forelæsninger.
- At det der undervises i skal kunne anvendes i praksis.
- Transferproblematikken er en stadig udfordring trods årtiers fokus på udfordringen.
- Nødvendigheden af at udvikle nye undervisningsmetoder, der appellerer til forskellige typer af læring.
- Tesen om at æstetiske læreprocesser kan anvendes som udgangspunkt for et mere komplekst erkendelsesarbejde end traditionel undervisning tilbyder.

Som skrevet i indledningen har jeg tidligere arbejdet med forumspil som pædagogisk værktøj. Med hensyn til forumspil er jeg bl.a. inspireret af den svenske lærer og dramapædagog, Katrin Byréus. Hun beskriver styrken ved Forumspil som en metode, der kan; "... *analysere modsætninger og konflikter, under kreative former, prøve nye løsninger ... og en måde at skaffe sig øget selvforståelse, for alle som arbejder med mennesker.*" (Byréus 1992:9) Se uddybning i afsnittet *Forumspil*.

Jeg har valgt Pædagoguddannelsen som undersøgelsesfelt, og har i den forbindelse kontaktet University College Nordjylland, Pædagoguddannelsen i Hjørring, ved henvendelse til Uddannelsesleder Henning Holt Christensen. Gennem samtale om udfordringerne på uddannelsen fik vi aftalt et samarbejde med underviserne Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen. Samarbejdet tager udgangspunkt i de studerendes praktikforberedelse og praktikindkald, da vi gennem fælles overenskomst vurderer, at der på disse dele af uddannelsen er behov for størst samspil mellem teori og praksis. Se uddybning i afsnittet *Projektdesign*.

Problemformulering

Med udgangspunkt i ovenstående har jeg udarbejdet følgende problemformulering:

Hvordan kan anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode på Pædagoguddannelsen være med til at udvikle de studerendes færdigheder i kobling mellem professionsviden og praksisviden (hvis den kan)?
Og hvordan kan forumspil støtte de studerendes udvikling af refleksive kompetencer?"

Videnskabelig metode

Udgangspunktet i dette speciale er *Forumspil som undervisningsmetode*, og hvorvidt det kan bibringe de studerende øgede færdigheder og kompetencer. Mit perspektiv er en undersøgelse af en innovativ undervisningsmetode, der sigter på en øget kobling af teori og praksis, til gavn for de studerende, uddannelsen og samfundet. Man kan også sige *hvordan får vi mest uddannelse for pengene*, til gavn for både individet, den studerende, og samfundet som er "kunden", der køber ydelsen.

Undersøgelsesfeltet er de studerendes virkelighed mellem professionsviden og praksisviden, mellem teori og praksis. Det er deres erfaringer med 'virkeligheden', som danner det empiriske grundlag for specialet, sammen med undervisere på Pædagoguddannelsen og eksperter på feltet forumspil. Specialets empiri består af praksisobservationer understøttet af videooptagelser af undervisning af pædagogstuderende, hvor forumspil tages i anvendelse, samt interviews med både studerende, undervisere og eksperter i forumspil.

Problemformulering og undersøgelsesmetode som beskrevet ovenfor ligger i den humanvidenskabelige tradition og bygger på en antagelse om; "... *gennem fortolkning af menneskelige udtryk og handlinger, at der søges en erkendelse af verden, der bygger på menneskelige livssammenhænge.*" (Thisted 2010:48). Det er således de studerendes og

underviserenes udtryk og handlinger i og omkring arbejdet med Forumspil som undervisningsmetode, der tillægges særlig betydning i den kommende analyse. Og med dette udgangspunkt bevæger jeg mig også ind på det konstruktivistiske paradigme, hvor forståelsen af virkeligheden er baseret på konstruktioner; *"... at virkeligheden på afgørende vis præges, eller formes, af vores praktiske og erkendelsesmæssige tilgang til den."* (Thisted 2010:65) Det vil sige, at den viden jeg indsamler, ikke er et billede af en objektiv virkelighed, men altid vil være en subjektiv fortolkning, der er konstrueret af øjnene der ser, eller i tråd med specialets emne; individet der oplever, sanser og erfarer.

Specialet har sit udgangspunkt i humanvidenskab, det konstruktivistiske paradigme og undersøgelsesmetoder der bruger videoobservation og interviews som empirisk grundlag. Lagt sig ind på en kvalitativ og forstående tilgang til det der undersøges, det vil sige jeg skal fortolke aktørenes egne; *"... fortolkninger og forståelse af sig selv, af andre og af den fysiske verden."* (Launsø & Riber 2005:22) Med andre ord, det der af aktørerne selv tillægges værdi i deres egen fortælling. Disse fortællinger vil jeg søge at komme frem til gennem et eksplorativt design, der består af flere undervisningsforløb baseret på forumspil som undervisningsmetode.

I punktform ser det eksplorative design sådan ud:

- Tre undervisnings-sessioner af henholdsvis 3 lektioner, 6 lektioner og 5 lektioner. Hvoraf de to sidste forløb er dokumenteret ved hjælp af video.
 - Afsluttende gruppeinterview med de studerende, omhandlende deres oplevelser af undervisningsforløbene.
 - Interview med underviserne Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm, omhandlende deres oplevelser af undervisningsforløbene.
 - Interview med Rikke Mørkholt Jensen, leder og grundlægger af ACT! Ability - Center for Training.
 - Interview med Henry Larsen, professor ved Mads Clausen Instituttet ved Syddansk Universitet og konsulent ved Dacapo Teateret.
- Både Henry Larsen og Rikke Mørkholt Jensen har mange års erfaring med anvendelse af forumspil.

Det eksplorative design, specialets grundlag for empiriindsamling, tager sit udgangspunkt i samarbejdet med UCN Pædagoguddannelsen i Hjørring. Helt konkret har jeg efter forudgående møder med underviserne Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen, designet undervisningsplaner for henholdsvis én undervisningsgang i forbindelse med praktikforberedelse før 6. semester, og to undervisningsgange på praktikindkald. Alle tre undervisningsgange fandt sted i det tidlige forår 2013 og var med holdet, der har speciale i *mennesker med nedsat funktionsevne*. Et hold på 15 studerende.

I den sammenhæng skal der gøres opmærksom på at design og forløb er et udtryk for uddannelsens, underviserenes og min vurdering af behov. I planlægningsfasen er de studerende ikke involveret. Dette betyder, at jeg i min analyse af empirien vil være opmærksom på at identificere de studerendes behov.

Undervisningsforløbene tager alle udgangspunkt i forumspil som metode til kobling af de praksiserfaringer de studerende har, og den teori som underviserne ifølge læreplanerne skal formidle. I afsnittet *Didaktik* vil jeg nærmere uddybe undervisningsdesignet.

Afgrænsning

Specialet forholder sig ikke til pensum på Pædagoguddannelsen, men inddrager det pensum som de involverede undervisere Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen har defineret som aktuelt i de lektioner, hvor jeg anvender Forumspil.

Videnskabsteori

I dette afsnit vil jeg nærmere beskrive det videnskabs- og læringsteoretiske udgangspunkt for specialet. Det er en videnskabsteori, som tager sit afsæt i, hvordan vi som individer grundlæggende erkender og lærer og samtidig udgør fundamentet for den måde, jeg vælger at iagttage det, der undersøges. Jeg vil gennem kapitlet indkredse begreberne konstruktivisme, systemisk tænkning og kybernetik, samt begrunde disse tilganges betydning og relevans for specialet.

For mig hænger mit valg af læringsteori uløseligt sammen med en bestemt konstruktivistisk retning, nemlig den retning der er repræsenteret ved Ernst Von Glasersfeld, kaldet radikal konstruktivisme. Begge teoretiske retninger er med til at beskrive, hvordan individet erkender og hvordan "virkeligheden" konstrueres.

Jeg er i høj grad inspireret af Gregory Bateson, og dette har indflydelse på mit videnskabsteoretiske udgangspunkt. For mig tilbyder Bateson det indtil videre mest komplette læringsteoretiske univers, der med sit udgangspunkt i kybernetikken og biologiske feedbackprocesser formår at skabe bro mellem individets fysiske og psykiske elementer der har med erkendelse at gøre, og samtidig indtænker kontekst, omgivelser og relationer mellem individer. Batesons tænkning er for mig at se en helhedstænkning, der også beskrives som systemisk tænkning. Batesons læringsteori bliver uddybet i afsnittet *Teori om læring*.

Konstruktivisme

Konstruktivisme er som sådan ikke noget entydigt begreb, men et begreb med mange forskellige retninger. Overordnet kan vi sige, at konstruktivisme bygger på antagelsen om at virkeligheden er konstrueret af individet (Thisted 2010:65) og "*... at læring ses som resultat af individets aktive mentale og handlingsmæssige indsats.*" (Keiding & Laursen 2007:50).

Glasersfeld og hans beskrivelse af radikal konstruktivisme, der er inspireret af bl.a. Piagets arbejde (Glasersfeld 1984), er radikal i den henseende, at vores viden ikke afspejler en objektiv ontologisk virkelighed, men alene er kategorisering og organisering af verden ud fra vores erfaringer (Glasersfeld 1984:5). Det vil sige, at den verden vi oplever, som individ, er som den er, fordi vi selv har "konstrueret" den (Glasersfeld 1984:9). I dette speciale og dets fokus på læring og undervisning på bacheloruddannelser betyder det at den studerende, individet, ikke kan ses som modtager af læring, men skal ses som aktiv medskabere, da det er individet, der konstruerer viden i sin egen eksperimentelle verden – og i relation til andre.

“... what is "known", cannot be the result of a passive receiving but originates as the product of an active subject's activity.” (Glaserfeld 1984:10)

Glaserfeld beskriver viden og erfaringer som noget individet tilegner sig for at skabe orden i sin udgave af verden, for at skabe sammenhæng mellem tidligere erfaringer og nye input gennem adaption. Vi har kun vores egne referencer at holde op mod nye indtryk og tilbudt viden (Glaserfeld 1984:15). I en undervisningskontekst vil det betyde, at det er den enkelte studerendes virkelighed, summen af tidligere erfaringer, der holdes op mod den i undervisningen formidlede viden. Det vil sige, at undervisningens budskab og formidlede teori vil fortolkes og lagres forskelligt fra individ til individ.

Glaserfeld tager også konsekvensen af sin egen teori og siger, at radikal konstruktivisme ikke er et billede eller en beskrivelse af én virkelighed, men som en mulig teori om viden og tilegnelse af viden. (Glaserfeld 1984:15)

Bateson beskrives som radikal konstruktivist (Keiding & Laursen 2007:50), der har som udgangspunkt at *viden skabes gennem aktiv tilegnelse* og, at *erkendelse og tænkning er funktionelt adaptiv, idet den er rettet mod eksistens (overlevelse) i en given kontekst* (ibid.). For mig giver dette et fokuspunkt i forhold til specialet og i sær i forhold til de studerende, som jeg arbejder med. Navnlig set ud fra den betragtning, at de studerende er aktive i forhold til egen læring, både i- og udenfor undervisningen, og at den studerendes muligheder for læring i høj grad må ses ud fra den givne kontekst og rollerne i konteksten, da den studerende vil søge at opretholde en acceptabel *eksistens* og/eller vil forsøge at udbygge sin position i den givne kontekst. Det vil sige, at viden konstrueres løbende mellem individets erfaring og dets selvregulering i henhold til feedback fra det omgivende system. Bateson søger netop at forene elementerne til en helhedstænkning hvor:

”Læring henviser til individets afprøvende og eksperimenterende omgang med verden, men hvad individet lærer gennem denne omgang præges i høj grad af sociale og kulturelt forankrede feedbackmønstre.” (Keiding & Laursen 2007:51)

Systemisk tænkning

At tænke systemisk, at anlægge et systemisk perspektiv vil sige at forstå det, der undersøges, ved at se på helheden af systemer der har indflydelse på det, der iagttages.

Systemer er enheder, der er indbyrdes afhængige af hinanden. Trækker vi på denne tankegang i et læringsperspektiv og vil undersøge hvilket læringsudbytte Peter har af undervisningen i matematik i 3. klasse en onsdag morgen, skal vi bl.a. indtænke kontekst, didaktik, curriculum og andres (f.eks. elever og læreres) tilstedeværelse. Men det kan også være, at vi skal indregne Peters familie, og kigge på om det har været en god morgen for Peter, og om Peter har fået tilstrækkeligt med nattesøvn osv.

I systemisk tænkning må; ”... læring forstås med reference til *enheden* af individ og omgivelser.” (Keiding & Laursen 2007:52). Med andre ord er systemisk tænkning en måde at forstå relationer mellem individ og omgivelser, og se på hvilken indflydelse de har på hinanden. I dette projekt vil det have indflydelse på, hvordan jeg tolker og analyserer den indsamlede empiri i forhold til at identificere læring og forandring. Der ligger en styrke i at vide, at der er andre faktorer, der har indflydelse på læring, end den viden, der formidles

mellem underviseren og den studerende. Den systemiske tænkning har også en udfordring, for hvornår stopper vi med at tilregne faktorer, der kan have indflydelse på den aktuelle læring, der forsøges at identificeret? (Keiding & Laursen 2007:54)

Kybernetik

Kybernetikken har været en stor inspirationskilde for den systemiske tænkning. Kybernetik i denne sammenhæng er epistemologisk kybernetik, der har fokus på iagttageren, der iagttager *"mentale funktioner eller operationer"* (Ølgaard 2004:53). Her er det af afgørende betydning, at iagttagerens rolle også indregnes i det kybernetiske system, hvilket benævnes som anden ordens kybernetik. Anden ordens kybernetik betoner, at det er iagttageren, der beskriver det der undersøges, og derfor har iagttageren også indflydelse på det, der beskrives. Det er således umuligt at være en neutral observatør af sociale og psykologiske systemer. Denne *"ikke-neutralitet"* betoner, at iagttageren skal være opmærksom på egne forforståelser og på egen indflydelse på det, der iagttages. Det er kybernetikkens udfordring, at iagttagerens personlige epistemologi står i vejen for at forstå det, der observeres. Forestillingen om neutral eller objektiv iagttagelse er ifølge kybernetisk (men også systemisk og konstruktivistisk) tankegang en utopi (Ølgaard 2004:289).

I dette projekt har jeg som iagttager allerede taget mange didaktiske, empiriske og teoretiske valg. Tillige har min forforståelse af feltet og det der undersøges også indflydelse på, hvordan jeg perciperer det valgte genstandsfelt. Man kan sige, at mine valg og forforståelser er de *"briller"*, hvormed jeg iagttager det, der undersøges.

Projektdesign

I det følgende vil jeg præsentere projektets forløb via en tidslinje og en illustrerende model. I min søgen efter et spændende specialeemne, noget der interesserer mig og samtidig gerne skulle have en nytteeffekt for nogen, henvendte jeg mig til lederen af Pædagoguddannelsen i Hjørring, Henning Holt Christensen, for at høre, om vi kunne finde udfordringer med fælles interesse. Det skulle være udfordringer, som uddannelsen gerne vil have undersøgt nærmere og som samtidig ville være udfordrende for mig at undersøge.

Nedenfor er en tidslinje, som beskriver det samlede projektforsløb, fra første kontakt til sidste interview med planlægning og afvikling af et undervisningsforløb, indsamling af empiri, gennemførelse af interviews og videodokumentation.

Okt. 2012

31/10 - Kontakt til Henning Holt Christensen, leder af Pædagoguddannelsen i Hjørring.

Nov. 2012

14/11 - Møde med Henning Holt Christensen. Afklaring af muligheder for samarbejde.

Dec. 2012

13/12 - Første møde med Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen. Præsentation og forventningsafstemning.

Jan. 2013

3/1 - Andet møde med Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen. Planlægning af konkret samarbejde og undervisningens faglige indhold.

15/1 - "Besøgsdag". Jeg deltager som observatør i klassens (i grupper) præsentationer og evaluering af deres formidlingsprojekt, der afslutter 5. semester. Dette har til hensigt, at jeg og de studerende lærer hinanden at kende, inden jeg går i gang med undervisningen.

16/1 - 1. undervisningsgang, 3. lektioner alle med Forumspil. Præsentation, opvarmning og afprøvning af Forumspil.
Fagligt tema: Forumspil som pædagogisk metode, muligheder og udfordringer.

Feb. 2013

13/2 - 2. undervisningsgang, 6. lektioner, fire med forumspil og to med didaktik. Fagligt tema i forumspillene: Professionsetik. Introduktion til didaktisk metode til igangsættelse af udviklingsstøttende forløb, der har fokus på æstetiske læreprocesser.

Marts. 2013

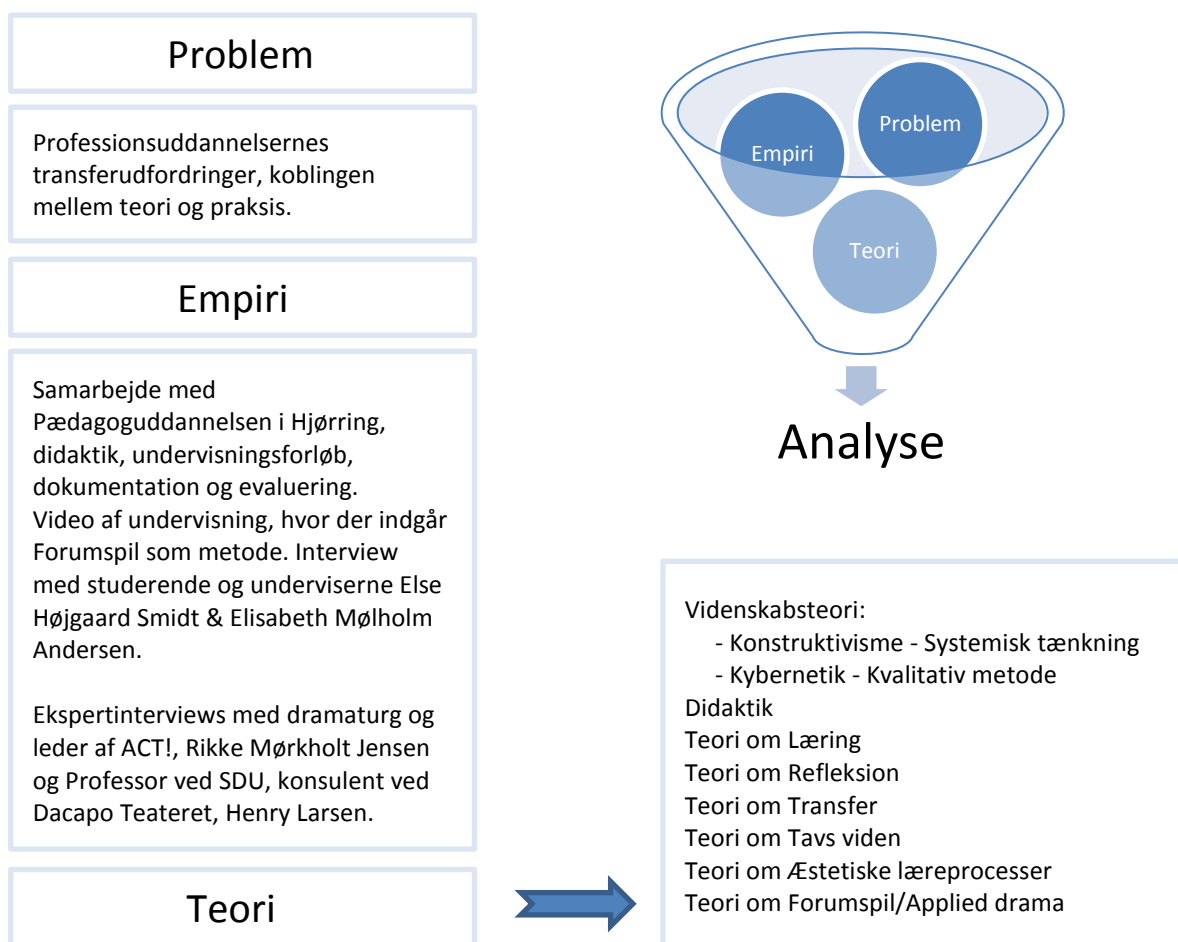
4/3 - Interview med Rikke Mørkholt Jensen, cand. mag. i dramaturgi og leder og grundlægger af ACT!. Firmaet ACT! anvender teater, inklusiv Forumspil, som læringsredskab og benytter kreative metoder til virksomhedsudvikling, lederudvikling og personaleudvikling.

5/3 - 3. undervisningsgang, 5. lektioner, fire med forumspil og en med evaluering/interview med de studerende.

Fagligt tema i forumspillene: Pædagogens roller; *Professionel – Personlig – Privat*.

- 12/3 - Interview med underviserne Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen.
- 14/3 - Interview med Henry Larsen, Professor of Participatory Innovation, Mads Clausen Institute for Product Innovation, SDU. Henry Larsen arbejder med og har arbejdet med Forumspil i mere end 10 år som konsulent ved Dacapo teateret.

Tidslinjen giver et billede af projektets opstart og plan for indsamling af empiri. Nedenstående model illustrerer projektets tre-delning af den viden og de erfaringer, der fører frem til analysen, *problem, empiri og teori*.



Teori og relevant baggrundsviden

I det følgende afsnit vil jeg gennemgå de forskellige teoretiske begreber, samt den baggrundsviden, som jeg i projektet anvender i mine bestræbelser på at kunne besvare problemformuleringen.

Forumspil:

I dette afsnit præsenterer og definerer jeg forumspil som metode, samt min måde at arbejde med forumspil på i praksis. Jeg vil også uddybe min interesse og tidligere erfaringer med forumspil som pædagogisk metode. Tillige vil jeg forsøge at give et overblik over udbredelsen af forumspil som pædagogisk metode.

Didaktik:

I dette afsnit vil jeg præsentere mine didaktiske overvejelser og valg i forbindelse med undervisningsforløbene på Pædagoguddannelsen i Hjørring.

Æstetiske læreprocesser:

Når jeg vælger at arbejde med Forumspil som metode, igangsætter jeg æstetiske læreprocesser. I dette afsnit vil jeg definere begrebet, og hvad det har af muligheder. Her har jeg primært hentet inspiration i bogen "Æstetik og læring" af Benny D. Austrung og Merete Sørensen.

Læring:

I dette afsnit præsenterer jeg Gregory Batesons læringsteori og fremhæver de af hans begreber, som jeg er optaget af, bl.a. adaption, interaktion, feedback, konstruktion, leg og kreativitet. Her anvender jeg primært uddrag af dansk litteratur, der tolker på Batesons forfatterskab: Bent Ølgaard, Tina Bering Keiding og Erik Laursen.

Refleksion:

Min undervisning appellerer til refleksivitet, så jeg vil se nærmere på begrebet og på hvilken betydning, dette har for læring. Dette undersøger jeg bl.a. gennem Jack Mezirow, John Dewey og Donald Schön.

Tavs viden:

Kropslige erfaringer er ofte vanskelige at italesætte, da de er lagret uden for vores bevidsthed som tavs viden. Forumspil og efterfølgende reflekterende processer er erfaringsmæssigt med til at bringe tavs viden i spil, så jeg vil undersøge, hvad begrebet reelt dækker og hvilke muligheder/udfordringer der ligger i at arbejde med tavs viden. Her søger jeg viden hos Steen Wackerhausen og Michael Polanyi.

Transfer:

Projektet undersøger transfer mellem professionsviden og praksisviden, mellem uddannelse og praksis. Så jeg vil præsentere og definere begrebet transfer og dets betydning i forbindelse med undervisningen i dag. Her vil jeg tage afsæt i litteratur af Bjarne Wahlgren og Knud Illeris.

Forumspil

Forumspil som pædagogisk metode har interesseret mig siden 5. semester på min pædagoguddannelse, hvor min studiegruppe og jeg udviklede en særlig form for forumspil, designet til at arbejde med unges følelsesmæssige og sociale udfordringer i hverdagen. Tematikkerne, som denne form for forumspil egnede sig særligt godt til at bearbejde kunne f.eks. være: kæresteproblemer, gruppepres, mobning, stoffer og alkohol. Dette var starten på 1½ års arbejde, studier og eksamener med forumspil som omdrejningspunkt - et omfangsrigt arbejde, som i alt kom til at omhandle samarbejde med fem forskellige pædagogiske praksiskontekster, der alle havde unge som omdrejningspunkt.

Forumspilsforløb som jeg tidligere har udformet og afviklet i samarbejde med de nedenstående institutioner, alle forløb bestod af mindst 3 sessions af minimum to timers varighed.

Lynghøj Efterskole

normalområdet

Mælkebøtterne

fritidsklub for plejebørn – socialt udsatte

Døgninstitution Saxogade

socialt udsatte

Enggaardsgade skole

bogligt svage/socialt udsatte

Special SFO skolefritidsordning for unge

funktionsnedsatte

Konkret er min form for forumspil en teaterform, der i denne sammenhæng bygger på ingredienserne:

- Et hold studerende, ideelt mellem 10 og 20 unge, som inddeles i grupper af tre til fire.
- Et lokale med plads til et improviseret sceneområde og deltagende tilskuere.
- Opvarmningsøvelser i form af forskellige frigørende lege og dramaøvelser, i det her tilfælde á ca. 30 minutters varighed.
- Tematikker, der bygger på dilemmaer i form af udfordrende situationer, der har udspillet sig i deltagernes egen praksis eller beskriver generelle praksisnære situationer. Situationerne bliver konkret udformet som korte rollespil, der indeholder en beskrivelse af situation og roller. Se nedenstående.

Overordnet situation:

Louise er 28 år og bor i et botilbud. Det er fredag og Louise vil gerne i byen (det lokale værtshus) og drikke et par breezers. Pædagogerne, her kaldet Linda og Jan, er på arbejde. Louises forældre har tydeligt udtrykt, at de ikke vil have, at Louise går på værtshus. Louise er flere gange tidligere stukket af for at gå på værtshus og er altid kommet tilbage efter en times tid. Linda, Jan og Louise sidder og ser fjernsyn. X-factor er lige slut, og Louise spørger, om hun ikke må gå i byen en times tid. Linda synes ikke det gør noget, Louise har jo borgerrettigheder, men Jan synes ikke rigtigt, det er en god idé, hvis nu forældrene hører om det.

Udfordring:

Hvad gør Linda og Jan?

Roller:

1. Pædagog **Linda** - 2. Pædagog **Jan** - 3. Borger **Louise**

- Grupperne får hver deres spil-situation og en kort forberedelsestid, ca. fem min.
- Første gruppe spiller sin situation for resten af deltagerne, efter ca. fem til ti min. spilletid, stoppes spillet, og deltagerne, der har observeret spillet opfordres til at skifte skuespillere ud, så de kan komme op og prøve en anden version af en af rollerne i spillet, hvorefter spillet fortsætter, indtil det bliver stoppet af mig, som er spil-leder.

Når spillet er slut, og der ikke er flere, der har lyst til at give deres version af en af rollerne, opfordrer spil-lederen (mig) til diskussion af det spil, vi netop har overværet. Spil-lederen udfordrer de studerende til at reflektere over det observerede, forholde det til egen praksis og til relevant pædagogisk teori.

Jeg har erfaret, at forumspil giver deltagerne et forum til at afprøve og sætte sig ind i dilemmaer og udfordringer fra deres egen pædagogiske praksis. Et øvelsesrum hvor de studerende kan afprøve ideer, tanker og holdninger, holde det op mod den teori og professionsviden, de besidder, og derigennem øve sig på deres kommende virkelighed og fremtidige pædagogiske praksis.

Hvor stammer forumspil fra?

Forumspil er den benævnelse, jeg bruger om den metode, jeg anvender til at sætte praksis i spil sammen med de studerende. Jeg kunne bruge andre betegnelser som f.eks. forumteater og applied theatre/drama. Der er ikke nogen entydig betegnelse for den metode, jeg bruger, og jeg vælger at kalde den forumspil. I det følgende vil jeg definere nærmere, hvad jeg forstår ved forumspil, introducere læseren til metodens oprindelse og forklare, hvordan det adskiller sig fra- eller har ligheder med andre metoder, der anvender teater i deres tilgang.

Jeg vil begynde mit historiske tilbageblik i 1960ernes England, hvor der begynder at komme form på anvendelsen af drama i uddannelse, benævnt som *theatre in education*. Dette var specielt henvendt til at fremme børns læring i og omkring sociale sammenhænge, bl.a. udtrykt gennem rollespil og dramalege som læringsmedium. (Nicholson 2005:8-10). Sidst i 60erne begynder brasilianeren Augusto Boal, der var stærkt inspireret af befrielsesteologen Paulo Freires tanker om de undertrykkes pædagogik, at udvikle 'de undertryktes teater', som siden hen fik betegnelsen Forumteater. Dette blev forløberen for moderne applied theatre/drama og forumteater. Nicholson beskriver Boal som en stærk figur med stor indflydelse på applied theatre selv den dag i dag, og det er da også der, at min historiske bevidsthed om forumspil starter. Ud fra begrebet Forumteater udvikler sig betegnelsen *forumspil* (Byréus 1992). Senere i forbindelse med udbruddet af AIDS begyndte NGO'er at anvende applied theatre til undervisning i 3. verdens lande, da dette var en metode, der havde et universelt sprog. (Nicholson 2005:8-10)

Efter at have gennemgået Nicholson 2005, Prendergast & Saxton 2009 og Prentki & Preston 2009, som alle definerer begrebet applied drama/theatre, tegner der sig et billede af et paraplybegreb, der samler alle dem, der arbejder med og tror på, at teater kan gøre en forskel i menneskers liv. Nicholson definerer begrebet applied drama, hvilket hun vælger at bruge, som:

"... forms of dramatic activity that primarily exist outside conventional mainstream theatre institutions, and which are specifically intended to benefit individuals, communities and societies." (Nicholson 2005:2)

Og det må også være min konklusion på begrebet, at applied theatre/drama² ikke adskiller sig fra forumteater og forumspil, men snarere også dækker disse begreber, da de typisk også foregår i sammenhænge udenfor det etablerede teatermiljø og omhandler udviklingsorienterede aktiviteter baseret på teatrets virkemidler og arbejdsformer, der har til hensigt at forbedre menneskers livskvalitet.

Forumteater og forumspil

Augusto Boal udviklede forumteater med det formål:

- at forvandle tilskueren fra en passiv krop til aktiv medskaber – HOVEDROLLEINDEHAVER
- at give mennesket mulighed for at træne sig til virkeligheden, at forberede sig til fremtiden
- at bryde indre og ydre undertrykkelse"

(Byréus 1992:10)

Hvordan adskiller forumteater sig fra forumspil, et begreb som Byréus vælger at bruge om hendes arbejde, der er inspireret af Boals forumteater?

Byréus anvender ordet forumspil, fordi ordet *spil* er mindre farligt end ordet *teater*. Det er hendes erfaring, at ordet *teater* har en tilbageholdende effekt på deltagerne, allerede før de går i gang. Byréus udgave af forumspil er også primært henvendt til børn og unge. Der er yderligere to kendetegn ved forumspil i Byréus udgave: Der arbejdes med et aktuelt problem for gruppen. Det kan være racisme, mobning osv., samtidig med at hun har indarbejdet *efterdiskussion* i hendes forumspil, i tråd med reflekterende processer. (Byréus 1992)

Jeg vil sige, at forskellen ligger i detaljen, for Byréus forvandler også tilskueren fra passiv til aktiv. Hun giver mennesket mulighed for at træne virkeligheden, og hun bruger også ordet *de undertrykte* i sit forumspil, et ord som indikerer, at der også er nogen, der er undertrykkere.

Hvorledes er mit forumspil så forskelligt fra Byréus? Der er her, også i detaljerne, vi skal finde forskellen, idet min udgave af forumspil bygger på:

- aktiv deltagelse
- udfordringer eller dilemmaer fra praksis
- træning til fremtiden
- reflekterende processer

Men det bygger ikke på, hvem der er de undertrykte; det er ikke individ-fejlsøgende. Det kan til en vis grad tage form af fejlretning i den forstand, at vi søger at finde den bedste løsning i bunken af mulige løsninger; essensen når vi arbejder med dilemmaer og udfordringer fra praksis.

² Philip Taylor i Nicholson 2005:4, beskriver at applied drama som *process-based* og applied theatre som *performance-based*.

Hvad kan forumspil?

I dette afsnit sidestiller jeg applied drama/theatre, forumteater og forumspil under samme paraplybegreb; *forumspil*, for at undgå misforståelser.

De litterære kilder, jeg har anvendt i min undersøgelse af forumspil, er meget enige om, hvad forumspil kan, hvad dets styrker er, og hvilken indflydelse det kan have på deltagerne.

”Forumspil kan være en kilde til selverkendelse. Hvordan man løser konflikter i spillene, svarer ofte til adfærden i det virkelige liv.” (Byréus 1992:12)

Byréus beskriver oplevelsen, af at deltage i et forumspils-forløb, som en ofte stærk oplevelse, når deltagerne får følelsesmæssige oplevelser ved at deltage, følelser af, at dette også vedrører dem selv, og at det er noget, vi har til fælles. (ibid.)

Nicholson beskriver forumspil som noget, der er i stand til at ”address something beyond the form itself” og er centreret omkring udvikling af muligheder i menneskers hverdagsliv, at anvende metoden til at gøre en forskel (Nicholson 2005:4). I denne betydning ser jeg forumspil som et udviklende redskab, der har mere fokus på indholdet, dét der gør en forskel, end dramaformen i sig selv.

Prendergast & Saxton beskriver forumspil som en måde at skabe klarhed omkring, hvordan ’verden’ hænger sammen og som en undersøgelse af den aktuelle virkelighed ”... in order to promote positive social change.” (Prendergast & Saxton 2009:8). I dette ser jeg forumspil som et redskab, der kan skabe indblik i menneskers virkelighed med et sigte på at skabe positive ændringer.

Prentki & Preston kalder det en teaterform, der responderer på almindelige mennesker og deres historier, der kan være med til at skabe indsigt i, hvordan mennesker interagerer med hinanden i en given kontekst, og at forumspils-forløb ofte er drevet af et ønske om ændringer i en given kontekst. (Prentki & Preston 2009:9)

Forumspil er en dramaform, der ofte involverer alle deltagere, spillere som publikum. Og som vi kan se i det ovenstående, handler det om, at dramaformen forumspil kan kommunikere mere end formen i sig selv. Det kan være en kilde til selvindsigt. Der vil ofte være følelser involveret. Forumspil omhandler mennesker, deres livsomstændigheder og udfordringer i livet. Det handler om at skabe positive ændringer, og forumspils-forløb har oftest et ønske om ændringer.

Prendergast & Saxton har beskrevet nogle karakteristika ved forumspil, som ligger meget godt i tråd med ovenstående.

- Focus on multiple perspectives
- Endings that remain open for questioning
- Less reliance on words
- Greater reliance on polished improvisation
- Theatre as a close, direct reflection of actual life with an overt political intent to raise awareness and to generate change
- A collective approach to creating theatre pieces in which the makers themselves become aware and capable of change
- Audience as an important and active participant in the creation of understanding, often, of the action

(Prendergast & Saxton 2009:11)

I afsnittet om *æstetiske læreprocesser* vil jeg komme nærmere ind på de dybere elementer i anvendelsen af metoder som forumspil, der har sit udgangspunkt i æstetikken.

I det følgende afsnit vil jeg indplacere forumspils-metoden i mine didaktiske overvejelser og planlægning.

Didaktik

Mine didaktiske overvejelser og valg, i forhold til planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningsforløbet på Pædagoguddannelsen i Hjørring, er udarbejdet efter en overordnet didaktisk planlægningsramme efter Christiansen & Rosenkvist 2008:22-24. Mine forudgående didaktiske overvejelser og planlægning af det overordnede undervisningsforløb, bestående af tre undervisnings-sessioner, som er beskrevet udførligt i bilag 1.

Tilrettelæggelse af de konkrete sessions har sit udgangspunkt i forumspil som undervisningsmetode, og er planlagt i samarbejde med Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen. De har det overordnede ansvar for, at de studerende får undervisning i det aktuelle pensum, hvor aftalen er, at jeg har det overordnede ansvar for afvikling af den aktuelle undervisning med det aftalte faglige indhold. Enten Else Højgaard Smidt eller Elisabeth Mølholm Andersen er til stede, deltagende i og observerende på undervisningen for at sikre optimale forhold for evaluering af det samlede forløb.

Valget at en af de studerendes undervisere var til stede kan, som jeg ser det, have både en positiv og en negativ effekt. Positivt i den forstand at underviseren er garant for min tilstedeværelse, det kan skabe tryghed for de studerende. Negativt fordi det kan have en begrænsende effekt på de studerendes frie deltagelse i undervisningen, at der er primære autoritetspersoner tilstede. Men som sagt blev valget foretaget af hensyn til at skabe den bedst mulige evaluering og læring af forløbet for mig og mit speciale, men også for Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen som har en faglig nysgerrig omkring, hvorvidt forumspil som undervisningsmetode kan anvendes på pædagoguddannelsen i fremtiden.

Mine erfaringer

Den vigtigste af mine tidligere erfaringer med undervisning er, at tage udgangspunkt i hvor de studerende er- udgangspunkt i deres verden. Specielt studiemæssigt. Hvad interesserer de studerende sig for? Hvad er de optaget af? Såsom andre vigtige elementer i uddannelsen: projektskrivning, eksamensforberedelse, specielle populære strømninger indenfor professionsviden og praksisviden osv. Denne viden om de studerendes virkelighed nu og her er en vigtig indsigt i deltagernes forudsætninger forud for undervisningen, og for om det lykkedes mig at skabe en relevant og medskabende formidling af viden. Medskabende fordi de studerende selv sorterer og konstruerer mening med det jeg formidler, i forhold til den viden de allerede har, og hvad de ellers tillægger betydning i forhold til denne nye viden, som jeg formidler.

I erkendelse af at de studerende er medskabende af eget læringsudbytte, var min tanke, at forumspil er en aktiv måde at gøre de studerende til medskabere af undervisningen. På denne måde, aktivt at inddrage de studerendes virkelighed i den professionsviden, der skal formidles ifølge pensum.

Augusto Boal bruger udtrykket Spect-Actor (Boal 2000:27), som udtrykker denne dualisme,

som jeg sigter på at skabe i min undervisning. En dobbelthed der sigter på at flytte de studerende fra kun at være *spectators* til også at være deltagende som *actors*. Forumspil bygger netop på denne dualisme, hvor de studerende både er tilskuere og aktive deltagere, både i spilsituationen men lige så meget som den aktive refleksive tilskuer.

Reflekterende processer

Ved at anvende forumspil som en undervisningsmetode til at bringe pædagogisk praksis ind i undervisningen, med sigte på at få de studerende til at reflektere over egen og andres praksis, må mine overvejelser også dreje sig om, hvordan jeg kan støtte denne refleksivitet.

Her har jeg hentet inspiration i Tom Andersens bog "Reflekterende processer". Tom Andersen (1936-2007) var professor i socialpsykiatri og er bl.a. kendt som ophavsmand til metoden og begrebet *reflekterende teams*.

Det er netop ideen om reflekterende teams, der har inspireret mig til organiseringen og støtte af de refleksive processer i arbejdet med forumspil. Jeg vil kort præsentere nogle grundlæggende elementer i arbejdet med reflekterende processer, inspireret af Tom Andersen.

En grundlæggende tanke i arbejdet med refleksive processer er, at der skal opnås en tilpas påvirkning og en tilpas forstyrrelse, for at der dannes grundlag for læring samt ændringer i de mentale systemer.

"Ved tilpas påvirkning kan der ske en ændring. For lidt påvirkning ingen ændring. For meget påvirkning skaber modstand." (Andersen 2005:28)

Det vil sige, at der skal ske en vis udfordring af deltagerens forforståelser, for at deltagerne bliver forstyrret i deres tankegang i og omkring den aktuelle situation, der afprøves gennem forumspil.

Samtidig må der skabes et rum, hvor deltagerne respekterer hinandens grundlæggende behov for at bevare egen integritet. (Andersen 2005:29) Ellers vil der opstå mulighed for, for meget påvirkning, som kan være med til at skabe modstand.

Slutteligt arbejdes der ud fra, at to mennesker sandsynligvis ikke vil beskrive den samme oplevede situation ens. Det set er afhængig af observatøren, og ingen beskrivelse er mere rigtig end den anden. "*Denne perception er den pågældende persons 'virkelighed'.*" (Andersen 2005:32f) Andersen bruger ordet multivers om det, at en og samme udfordring eller dilemma perciperes og tillægges betydning på mange forskellige måder (Andersen 2005:42). Jeg vælger at se det som en ressource af mangfoldigheder, der danner grundlag for tilpasse forstyrrelser- noget vi kan lære af.

Konkret i undervisningen strukturerede jeg de refleksive processer ved hjælp af 'værdikort'. Se nedenstående billeder:



F.eks. 'værdikortene' som ses på det første billede blev uddelt til de af de studerende, som var tilskuere til forumspil i første undervisningssession. Med kortet i hånden bestemte, hvilket perspektiv de skulle anlægge på det aktuelle forumspil, var der skabt mulighed for, at de studerende kunne se på spillet med forskellige perspektiver. Deriblandt perspektiver som de måske normalt ikke vil vælge. 'Værdikortene' på det andet billede blev anvendt i tredje undervisningssession, hvor fokus var på pædagogens rolle. F.eks.: Hvornår agerer jeg ud fra private eller professionelle motiver?

De studerende, som er tilskuere og reflekterende teams med deres forskellige tildelte perspektiver, skal som udgangspunkt give feedback på en respektfuld, positiv og betænksom måde, men også gerne nysgerrig og undrende på det de ser. (Andersen 2005:63)

Jokeren

Underviseren har ansvaret for de didaktiske overvejelser og valg samt gennemførelse af den aktuelle undervisning. I arbejdet med forumspil er der også en ansvarlig, en der guider processen og har ansvaret. Denne figur kaldes for en Joker. Jokeren er for mig en vigtig figur i mine didaktiske overvejelser og planlægning, specielt fordi det er mig, som har jokerrollen, spil-lederen i det konkrete undervisningsforløb.

Jokerrollen har sit udspring i Augusto Boals oprindelige forumteater og følger stort set de samme principper, som jeg kort vil gennemgå.

Jokeren er upartisk. Jokeren skal undgå konklusioner og lægge løsningsforslag ud til deltagerne, da det er deltagerne, der træffer afgørelser. Jokeren styrer processen men er åben for ændringer i denne. Jokeren er garant for beskyttelse af individet i processen men også for at understøtte de undersøgende og undrende spørgsmål. Boal bruger ordet fødselshjælper om jokerrollen. Det er den, der hjælper deltagerne med at samle tankerne ved at stille de udfordrende spørgsmål, der kan bane vejen for *fødslen* af nye muligheder. (Boal 1995:242f) (Boal 1985:141f)

Mine primære udfordringer i forbindelse med jokerrollen bliver at tilbageholde egne forforståelser for ikke at begrænse de studerende i at udfolde deres refleksioner, forforståelser og tanker om det aktuelle spil. Samtidig skal jeg bevare fokus på at bringe undervisningens teoretiske (pensum) sigte i spil- uden at være bedrevidende.

Æstetiske læreprocesser

I det følgende afsnit vil jeg forsøge at indkredse begrebet *æstetiske læreprocesser*, et begreb som kommer i spil, når jeg arbejder med forumspil, der formidler budskaber gennem æstetisk mediering. Mediet forumspil og dets æstetiske udtryk gennem performancedelen i rollespillene, der sætter gang i æstetiske læreprocesser gennem spillernes sprog, følelser, gestik og kropssprog som formidler af budskab.

Augusto Boal skriver at det deltagende teater (forumspil) og dets æstetiske rum, appellerer til sanser og følelser og har en *usædvanlig erkendelsesmæssig kraft* som skyldes tre forhold:

1. Det giver plads til *uhæmmet brug af hukommelse og fantasi i en leg med fortid og fremtid*.
2. Det æstetiske formudtryk forstørrer det, der formidles, så vi får mulighed for at se ting, som er lagret fjernt i vores hukommelse.
3. Fiktionen som formidles af individet på scenen kan *næsten uundgåeligt* kun være en iagttagelse af os selv.

(Boal 2000:41)

Det æstetiske formudtryk appellerer således til følelser, sanser og dermed æstetiske læreprocesser. Hvordan kan vi så definere *æstetiske læreprocesser* og hvad kan de?

Hvis vi starter med at se på, hvad æstetiske læreprocesser kan, så kan æstetisk virksomhed og arbejdet med æstetiske læreprocesser, ifølge Benny D. Austrin & Merete Sørensen 2006:208, skabe rum for udvikling af; ”- fantasi, kreativitet, innovation, socialisering, identitetsdannelse og livslyst” og æstetik som sanselig symbolsk form ”(...) *kommunikerer fra, til og om følelser*” og kan ”(...) *udtrykke det usigelige*” (Austrin & Sørensen 2006:53)

Prendergast & Saxton beskriver æstetiske læreprocesser som det, der kan hjælpe os med at se mere end os selv, se andres perspektiver og reflektere over dem, samtidig med det hjælper os med at forestille os, hvordan ting kan være anderledes (Prendergast & Saxton 2009:188).

Dette er i tråd med Hansjörg Hohr, som skriver, at æstetisk aktivitet bringer følelser i spil, så det bliver muligt at italesætte og reflektere over dem (Hohr 2004:10).

Kirsten Drotner opsummerer det meget godt i hendes beskrivelse af æstetiske læreprocesser, som værende aktiviteter, der via æstetisk mediering, gennem indtryk, udtryk og aftryk, giver individet mulighed for at erfare og erkende noget nyt om sig selv på individuelt (jeg-mig), socialt (jeg-du) og kulturelt niveau (jeg-verden) (Drotner 1991:62-67).

Som jeg ser i det ovenstående, er der stort set enighed om, hvad arbejdet med æstetiske læreprocesser kan. Der bruges forskellige ord, men de er stort set enige om at æstetiske læreprocesser:

- - foregår i et fiktivt rum (men afspejler oftest et real-rum)
- - appellerer til følelser og sanser
- - kan udtrykke det skjulte (komme i kontakt med tavs viden)
- - opfordrer til kreativitet og nytænkning
- - belyser forskellige perspektiver og opfordrer til refleksion

Det er store værdier, der bliver bragt i spil, når der bliver talt og skrevet om æstetiske læreprocesser og deres potentiale. Et potentiale, der af Austring & Sørensen bliver beskrevet som delvist uudnyttet, men samtidigt ønskeligt. De to forfattere lægger ej heller skjul på, at begrebet *æstetiske læreprocesser* er et hurra-ord, som ofte bliver anvendt ukritisk, ureflekteret og til tider bliver brugt som vidundermiddel i pædagogisk praksis - dette til trods for, at der arbejdes med processer, der er vanskelige at beskrive. (Austring & Sørensen 2006)

Disse udfordringer til trods har Austring & Sørensen givet deres bud på en definition af *æstetiske læreprocesser*, som er udarbejdet med bl.a. inspiration fra Kirsten Drotner og Hansjörg Hohr:

”En æstetisk læreproces er en læringsmåde, hvorved man via æstetisk mediering omsætter sine indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om sig selv og verden” (Austring & Sørensen 2006:107)

Det ovenstående beskriver, hvad æstetiske læreprocesser er, og hvad det kan. Det er også det, jeg søger, når jeg anvender forumspil som undervisningsmetode; at aktivere følelser og appellere til refleksioner. Men samtidig vil det også være en udfordring at identificere og beskrive æstetiske læreprocesser samt den læringsmæssige gevinst i anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode.

Den æstetiske oplevelse og stemthed

Hvad fordrer den æstetiske oplevelse, når vi er medskabere af hverdagsæstetik, som jeg vælger at kalde forumspil, hvor det æstetiske ikke nødvendigvis er en flugt fra virkeligheden men snarere en tilbagevenden til virkeligheden gennem den æstetiske oplevelse? (Prendergast & Saxton 2009:191).

Den æstetiske oplevelse er de sanser, følelser og tanker, som den æstetiske læreproces aktiverer hos individet, hvilket kan resultere i en nysgerrighed, indlevelse i situationen og muligheden for ny erkendelse. Sådanne æstetiske oplevelser er subjektive og derfor påvirkes individer forskelligt. Dette betyder også at udbyttet af den læring, de æstetiske læreprocesser kan være med til at fremme, afhænger af i hvor høj grad den æstetiske oplevelse følelsesmæssigt påvirker modtageren (Austring & Sørensen 2006:70). Mogens Pahuus har beskrevet begrebet *stemthed*, der prøver at indfange en særlig fordelagtig stemning, en særlig platform for kropslige oplevelser. Stemthed defineres således: ”... menneskets engagerede, men totalt åbne og ubetingede møde med livets fænomener ...” (Austring & Sørensen 2006:163) Graden af stemthed, den åbenhed og engagement, hvorpå individet indgår i den æstetiske aktivitet, har stor betydning for individets udbytte af den æstetiske oplevelse og læreprocesser. (ibid.)

Hvor stærk og lærerig den æstetiske oplevelse og følelserne, der er involveret bliver, afhænger af kvaliteten af den æstetiske oplevelse og graden af stemthed, indlevelse og åbenhed i processen hos det enkelte individ. Med andre ord; udbyttet ved at være medskaber i forumspil er afhængig af det enkelte individs grad af ubetinget deltagelse, en deltagelse som i en systemisk tankegang bl.a. skal ses i lyset af individets trivsel og interaktion i den aktuelle gruppe.

Læring

Grundlæggende er måden hvorpå vi lærer, perciperer, tilegner os viden, erfaringer og erkendelser, bundet til kropslige funktioner, og burde som sådan være lige til at beskrive.

”Når vi lærer noget, sker tilegnelsen fysiologisk gennem aktive kemiske og elektriske processer i hjernen og centralnervesystemet, dvs. gennem forhold der i den sidste ende er kropsligt forankrede.” (Illeris 2003:80)

Når det alligevel ikke er ligetil at beskrive læring i det humanvidenskabelige felt, er det fordi vi udover de fysiologiske aktiviteter, der har med læring at gøre, vil vide hvad vi lærer, og hvorfor vi lærer lige netop det, samt hvad der har indflydelse på, hvorfor vi lærer det. For i den sidste ende vil vi gerne vide, hvordan vi formidler viden og sikrer os, at den bliver modtaget og anvendt, som vi havde tiltænkt. Det sker til vores frustration bare ikke altid. Det er i hvert fald min erfaring, så derfor anvender vi læringsteorier, som forsøger at bringe os nærmere en forståelse af læring, perception, erkendelse.

Jeg er, som tidligere nævnt, inspireret af Gregory Bateson. En inspiration som jeg mener, hænger sammen med mit grundlag som idrætsudøver, idrætstræner, uddannelse som svømmelærer og linjefag i Sundhed, Krop og Bevægelse. Denne baggrund har givet mig indsigt i kroppens fysiologiske respons på stimuli, gennem sanser og aktivitet. Som Illeris nævner herover, så sker læring *gennem aktive kemiske og elektriske processer*, og det er netop her jeg ser Batesons læringsteori, som den der skaber sammenhæng mellem de fysiologiske og psykiske elementer, der har indflydelse på, hvordan vi lærer.

Jeg vil i afsnittet *læring* præsentere udvalgte og relevante dele af Gregory Batesons læringsteori. Det vil gå for vidt at præsentere hele Batesons teoretiske univers, så derfor vil jeg efter en introduktion til Bateson som læringsteoretiker, koncentrere mig om begreberne *adaption, interaktion, feedback, konstruktion* og *leg*. Begreber som er relevante i dette speciale.

Gregory Bateson 1904-1980

Bateson var biolog, antropolog, adfærdsforsker og læringsteoretiker. Han har også beskæftiget sig med studier indenfor psykiatri, zoologi og dyrs kommunikation- primært delfiner. Bateson blev i 60'erne optaget af hvad han kaldte en økologisk katastrofe, den tiltagende forurening af kloden. Bateson var på mange måder en anderledes forsker med afsæt i både naturvidenskaben og humanvidenskaben. (Keiding & Laursen 2005, Ølgaard 2004)

Af Batesons begreber kendes nok bedst *doublebind* og hans læringsniveauer; *læring (0)-I-II-III og (IV)*. Jeg vil dog koncentrere mig omkring de grundlæggende elementer, som Bateson baserer sine læringsniveauer på.

Som tidligere beskrevet så beskriver jeg Bateson som radikal konstruktivist. Keiding & Laursen benævner ham som *kognitiv konstruktivist* med ligheder til Piagets arbejde og Ølgaard benævner Bateson som kommunikationsteoretiker og kybernetikker. Som jeg læser Bateson gik han ikke selv så meget op i, hvilken videnskabsteoretisk retning han tilhørte. Som jeg ser det, var det epistemologi, som Bateson var interesseret i. Alle levende væsners epistemologi.

Epistemologi

Bateson tager epistemologi videre end den traditionelle beskrivelse fra filosofien som erkendelsesteori, der anvendes til at forske i, hvordan mennesker erkender (Ølgaard 2004:22). Bateson anvender epistemologi til studiet *af alle levende organisms erkendelse*, herunder Batesons egen definition:

"Epistemologi. En gren af videnskaben kombineret med en gren af filosofien. Som videnskab er epistemologi studiet af, hvordan specielle organismer eller aggregater af organismer opnår viden, tænker og træffer afgørelser." (Ølgaard 2004:281f)

Bateson beskriver her epistemologi som videnskab, der studerer hvordan organismer, eller en samling af organismer, i dette speciale mennesker, erkender, reflekterer og beslutter handlinger. Bateson går videre og siger, at vi som individ har vores egen personlige epistemologi (Ølgaard 2004:286ff), og som jeg læser det, repræsenterer denne individuelle epistemologi individets viden og forforståelser. Som undersøger der bekender sig til epistemologisk videnskab, der er baseret på *iagttagelse og beskrivelse*, understreger Bateson, at *iagttagelserne og beskrivelserne altid er iagttagerens* (Ølgaard 2004:288f). Det vil sige, i tråd med 2. ordens cybernetik, at jeg med min viden, forforståelser og min epistemologi ikke kan være neutral iagttagelse. På dette punkt er jeg meget enig med Bateson, det jeg undersøger kan kun være min beskrivelse af, hvad jeg iagttager. Men det jeg så iagttager og beskriver, er som Bateson vil beskrive det, begyndelsen på alt hvad jeg efterfølgende ser, en rekursiv epistemologi der vender tilbage til sig selv (Ølgaard 2004:181) og aktiverer valgte 'ændringer' jf. Batesons læringsdefinition:

"Læring henviser til forandring af respons på signaler, altså til forandring af forståelse (mentale strukturer) og eventuelt af adfærd." (Keiding & Laursen 2005:41)

I de kommende afsnit vil jeg præsentere de af Batesons begreber, som jeg finder relevante i forhold til beskrivelse af læring, kreativitet og arbejdet med dilemmaer i specialet, samt beskrive, hvordan de bidrager. Først vil jeg gennemgå Batesons læringsbegreb gennem de fire grundelementer; *adaption, interaktion, feedback og konstruktion*. Derefter ser jeg på *leg og kreativitet* i forhold til arbejdet med forumspil.

Adaption

Tilpasning eller adaption bruger Bateson til at beskrive læringens intentionelle karakter, intention om at opretholde en acceptabel balance mellem individ og verden. Dette sker enten ved at individet tilpasser sig verden, da det er adaptivt mest hensigtsmæssigt set ud individets perspektiv, eller at individet tilpasser verden til sig selv, hvis det har adaptivt størst værdi for individet. (Keiding & Laursen 2007:55ff) Med andre ord så er det individet, der vælger, hvad der passer adaptivt bedst til individet i den givne situation, og valget bliver bevidst eller ubevidst truffet ud fra de forhåndenværende muligheder, der er til stede.

Med adaptationsbegrebet beskriver Bateson, *"at læring formes og skal tolkes med reference til den lærende og ikke til omgivelserne."* (Keiding & Laursen 2007:57).

Adaption ser jeg som et vigtigt element i at forstå mennesker og deres handlinger, i dette speciale de studerende som bliver undervist og iagttaget. Hver enkelt studerende kommer med forskellige baggrunde. De har forskellige opfattelser om, hvad der skal foregå, og de har

forskellige ambitioner ved at være til stede i undervisningen, så de tilpasser sig det jeg præsenterer på forskellige måder. Disse tilpasninger kan både ses som hensigtsmæssige og uhensigtsmæssige i min optik, men i det enkelte individs optik er det, adaptivt, altid det bedste valg i den foreliggende situation.

Interaktion og Feedback

Adaption er fokuseret på, at individet vælger med udgangspunkt i egne forståelser, men Bateson lægger vægt på at læring må forstås; *"... ud fra enheden af individ og omgivelser."* (Keiding & Laursen 2005:47) individet bliver hermed en del af et større system.

"Et lærende individ indgår altså i en større sammenhæng, som præger, men ikke determinerer, hvad den lærende oplever som hensigtsmæssige og mulige valg." (ibid.)

Denne større sammenhæng eller interaktion sætter fokus på, hvordan omgivelserne kan have indflydelse på den individuelle læring. Bateson vil med interaktionsbegrebet belyse omverdenens betydning i den givne situation, det at handlinger, erkendelser og sprog (verbalt/nonverbalt) er *gensidigt responsive* (Keiding & Laursen 2007:57).

Denne responsivitet og kommunikation med omgivelserne, kan opfattes som stimuli ift., respons på- eller forstærker af individets kommunikation med omgivelserne. Denne udefrakommende kommunikation danner basis for, hvordan individet umiddelbart erkender og handler. Disse erkendelser, denne læring sker gennem individuelle feedback processer; tilbagekoblinger af informationer som kobles til tidligere informationer. (Keiding & Laursen 2007:57ff)

Det vil sige at en studerende der formidler sine oplevelser, et narrativ, i undervisningen (interaktion med omgivelserne), modtager stimuli og respons fra omgivelserne (medstuderende og undervisere). Det kan være i form af verbale reaktioner, men også nonverbale som anerkendende nik og lignende. Disse stimuli og respons, som individet perciperer, danner grundlag for feedbackprocesser hos den studerende. Feedback som den studerende anvender til at konstruere sammenhæng mellem sin formidling og omgivelserne. Et simpelt eksempel; bliver der i klassen generelt nikket anerkendende til den studerendes formidling, vil feedback muligvis være *'det jeg fortæller giver mening for andre, så er det nok en reel bekymring jeg har'*. En anden mulighed kunne også være, at den studerende tolker nik som *'de nikker bare af høflighed og vil egentlig helst bare have fri og gå hjem'*.

Med andre ord er det individet, der konstruerer hvilke hændelser og informationer, der er med til at konstruere sammenhæng, og dermed hvad der er feedback for individet. (ibid.)

Hvad der giver mening for et individ, er der ingen garanti for at det giver mening hos et andet individ. Dette til trods for at de to individer kan have mange ligheder som f.eks. to kvindelige pædagogstuderende først i 20'erne, begge med samme linjefag og specialisering. Mening afhænger af hver deres konstruktion.

Konstruktion

Batesons forståelse af konstruktion er baseret på at; *"Læring er altid en re-konstruktion af genstanden, baseret på forskelle."* (Keiding & Laursen 2005:56) Med dette mener Bateson, at det er forskelle som adaptivt, individuelt gør en forskel ud fra den viden individet har i forvejen. Individet konstruerer sin "verden", ud fra hvad der hos individet er en forskel. Som i

det ovenstående afsnit interaktion og feedback, er den valgte forskel individets valg. Eksempelvis; jeg underviser i professionsetik og præsenterer klassen for et billede af to funktionsnedsatte medborgere og en pædagog, der står med en indkøbsvogn i Føtex. Jeg opfordrer de studerende til at se på billedet og komme med kommentarer, i forhold til hvordan de ser professionsetiske forhold på billedet. De studerendes svar vil uundgåeligt afspejle nogle forskellige valg af forskelle. En studerende vil måske fremhæve, at de funktionsnedsatte bliver udstillet, en anden studerende kan fremhæve etiske hensyn til de øvrige handlende, en tredje kan fremhæve pædagogens etiske ansvar i situationen osv. I forhold til læring og undervisning betyder det at "... læringens indhold fastlægges af den lærer, ikke af omgivelserne." (ibid.)

For mig ser jeg individets konstruktion som både en udfordring og en styrke i undervisningen. Udfordring fordi undervisningen ikke altid kommer derhen, hvor jeg tænkte den skulle være. En styrke fordi de studerende bliver medskabere af undervisningen. Dette er med til at give undervisningen mangfoldighed og multiple versioner af samme kontekst.

Leg og kreativitet

Bateson har været optaget af leg som kontekst og legens læringspotentiale. Bateson beskriver leg gennem flere karakteristika, som jeg har samlet her:

- Leg er imitation af en lignende kontekst i virkeligheden
- I leg tolkes handlinger anderledes end i virkeligheden
- Leg giver deltagerne friheder som ikke forekommer i virkeligheden
- Leg er en *som-om-kontekst*
- Leg giver mulighed for at reflektere over, afprøve og tolke interaktionsmønstre
- Leg opmuntrer til fantasi og kreativitet
- Leg rummer en anden frihed end normalsituationen
- Leg åbner for tematisering af virkelighedens interaktionsformer
- Leg er et eksperimentarium, hvor man kan gøre ting som kan være grænseoverskridende at prøve i virkeligheden
- *Leg kan være en øvelsesbane for relevante handlinger inden for en given ramme*

(Keiding & Laursen 2005:61-83)

Som vi kan se herover er Batesons fascination af leg som kontekst til at forstå, et rum hvor vi på ufarlig vis kan øve os på virkeligheden. Det er disse kvaliteter, som jeg ser muligheder i, ved at anvende forumspil som undervisningsmetode. Jeg ser et læringspotentiale i at kunne imitere virkeligheden på 'safe ground' i undervisningen, da de studerende får et undersøgende og refleksivt rum til afprøvning af pædagogisk praksis og teori.

Keiding & Laursen beskriver interaktionen som leg meget sigende:

"Når interaktionen kontekstualiseres som leg, konstrueres en verden, der på en og samme tid refererer til kendte interaktionsformer og roller og fungerer efter helt egne logikker. Legen skaber derved et eksperimentelt frirum, som tilbyder et rigt mulighedsfelt for mere eller mindre kreative former for problemløsning og eksperimenteren med andre roller, udtryks- og interaktionsformer." (Keiding & Laursen 2005:81)

Opsummering

Gennem dette afsnit har jeg set på udvalgte dele af Bateson læringsunivers, der bygger på at læring er forandring af forståelse og eventuelt adfærd på basis af respons på sansemæssige input. Bateson har som jeg ser det fire grundelementer i forhold til det lærende individ:

Adaption som gør os opmærksom på at individet, organismen som udgangspunkt søger mod at opretholde balance ved hjælp af tilpasning. Tilpasninger som kan ses som hensigtsmæssige eller uhensigtsmæssige, men i det enkelte individs optik er det, adaptivt, altid hensigtsmæssigt i den foreliggende situation.

Interaktion og feedback fortæller os at læring sker i interaktion med omgivelserne, hvor det lærende individ indgår i en større sammenhæng, som har indflydelse på, hvad individet lærer. Men det er individet, der gennem interne feedbackprocesser afgør, hvad der i interaktion tillægges værdi.

Konstruktion betyder, at det lærende individ ud fra individets viden og forforståelser bruger signifikante forskelle til at konstruere sin individuelle 'virkelighed'. Som i forhold til undervisning betyder, at "... læringens indhold fastlægges af den lærende, ikke af omgivelserne." (Keiding & Laursen 2005:56)

Leg og kreativitet. Leg kan skabe et eksperimentelt frirum, som rummer læringspotentiale ved at kunne afprøve 'virkeligheden' på sikker afstand. Der kan afprøves praksiskontekster i en *som-om-kontekst*. Refleksioner, kommentarer, faglig teori og kreative ideer kan testes uden anden konsekvens, end at vi lærer noget.

Refleksion

Apropos leg og kreativitet så beskriver Keiding & Laursen 2005:81, at *legens kreative potentiale* ligger i *refleksion over og kommentering af både kendte og nye elementer i interaktionen samt præmisserne for denne*. I dette afsnit vil jeg komme ind på begrebet refleksion, dets betydning og relevans i specialet. Her tænker jeg på refleksion som læringselement i forbindelse med leg og kreativitet, som i denne kontekst er forumspil som undervisningsmetode. En undervisningsmetode som i min udgave anvender inspiration fra Professor Tom Andersens (2007) beskrivelse af reflekterende processer.

Refleksion bliver generelt betragtet som attraktivt, og som noget vi skal stræbe efter at opnå især i sammenhæng med uddannelse. Bjarne Wahlgren beskriver kritisk refleksion nutidigt som værende et *pædagogisk mantra* indenfor voksenuddannelse, hvor målet er, at individer opnår kompetencer til kompetent handlen gennem analytisk og kritisk refleksion over egne og andres handlinger (Bjarne Wahlgren 2010:72).

Refleksiv tænkning

Jeg vil starte med at se på, hvad refleksiv tænkning egentlig er. John Dewey beskriver det som; *tænkning der leder efter mening eller logik i det der tænkes på*. Gennem undersøgelse eller udforskning er den refleksive tænkning igangsat, fordi vi møder modstand eller udfordringer, og den refleksive tænkning er vores redskab til at fjerne modstanden eller overkomme udfordringerne (Dewey2009:13-23).

Donald A. Schön beskriver den refleksive tænkning gennem begreberne *refleksion-i-handling* og *refleksion-over-handling*, med udgangspunkt i det Schön kalder *viden-i-handling*. *Viden-i-handling* er den professionelle praktikers daglige handlen, den måde hvorpå praktikerer udfører sin profession på basis af den viden han har. En intuitiv og ureflekteret handlen. (Schön 2001:51-68)

Refleksion-i-handling er den professionelles nu og her 'redskab', der ofte automatisk tager styring når praktikerer udfordres af situationer eller problemstillinger, som adskiller sig fra den daglige *viden-i-handling*. *Refleksion-i-handling* er en form for kritisk refleksion, der foregår i nuet som en blanding af fornemmelser, af hvad der føles rigtigt i situationen og den professionelles faglige viden. Begrebet beskriver også det, at praktikerer ofte lykkedes med at handle fornuftigt i pludseligt opståede udfordringer eller vanskelige situationer, i det at den intuitive *viden-i-handling* bringes i spil som grundlag for den refleksive tænkning. (Schön 2001:51-68).

"Refleksion-i-handling er på sæt og vis central for den kunst, som de praktiserende lægger for dagen, når de skal håndtere de problematisk divergerende situationer som praksis byder på." (Schön 2001:62)

Refleksion-over-handling beskriver den refleksive tænkning, der foregår efter den umiddelbare udfordring er overstået; en eftertænkning der har som mål at forbedre praktikerens handlen i fremtiden (Schön 2001:51-68), f.eks. gennem spørgsmål som: hvad var det usædvanlige i situationen? hvorfor var det usædvanligt? og hvad er læringen af situationen?

Den pædagogiske profession er en profession, der bygger på relation og interaktion, dvs. at pædagogen er sit eget redskab. Derfor arbejder pædagogen gennem *viden-i-handling*. Min

erfaring er, at pædagogen dagligt bliver udfordret til *refleksion-i-handling* gennem pludseligt opståede eller uforudsete udfordringer, der kræver umiddelbar handling. I pædagogisk praksis er der erfaringsmæssigt jævnlige personalemøder samt supervision med ekstern supervisor. Her bliver særligt udfordrende *refleksion-i-handling* situationer ofte gennemgået gennem *refleksion-over-handling*, der sigter på læring.

Jack Mezirow er kendt for begreberne *kritisk refleksion* og *transformativ læring*. I det følgende vil jeg se på *kritisk refleksion* i forhold til læring. Dette gør jeg med udgangspunkt i Mezirows beskrivelse af refleksion:

"Reflection enables us to correct distortions in our beliefs and errors in problem solving. Critical reflection involves a critique of the presuppositions on which our beliefs have been built. (Mezirow 1990:1)

Refleksion er det, der gør os i stand til at ændre på handle- og tankemønstre. Kritisk refleksion indebærer refleksion over præmisser, hvorpå vores handle- og tankemønstre er baseret. Ser vi på det i forhold til undervisning, forumspil og refleksion, er det i forhold til en analyse værd at se på, hvilken form for læring de igangsatte refleksioner henvender sig til. Mezirow (efter Habermas) opererer med *instrumental læring* og *kommunikativ læring*.

Den instrumentelle læring er der, hvor vi arbejder med praktisk problemløsning af et konkret problem eller en udfordring, vi har erfaret. Med andre ord er vi tilbageskuende på udfordringen og dens delelementer. Vi stiller spørgsmål som hvad, hvordan og hvorfor for at undersøge og eventuelt korrigere fremtidige handlinger (Mezirow 1990:7f). Eksempelvis hvis vi står med en praktisk pædagogisk opgave, som ikke gik som forventet, vil vi i den efterfølgende refleksion se det som problemløsning og dermed som instrumentel læring.

Den kommunikative læring drejer sig om at forstå meningen i kommunikationen med andre. Hvilke værdier er i spil f.eks. etik, værdier og følelser, det er et kritisk syn på kulturelle og sociale normer. Det drejer sig om at forstå andre gennem deres kommunikation, eller ikke kommunikation, bl.a. som verbalt/nonverbalt sprog og gestik (Mezirow 1990:8f). Eksempelvis den før omtalte pædagogiske opgave som ikke gik som forventet. Da den var opstået pga. misforståelse personalet imellem, så drejer den efterfølgende refleksion sig om grundlaget for misforståelsen '*hvorfor forstod du det jeg sagde på den måde, det var ikke det, jeg mente*', der bliver en form for forhandling af mening og forforståelser.

Refleksion er ifølge Mezirow grundlæggende for både instrumental og kommunikativ læring, og som jeg ser det, beskriver Mezirows refleksion også den refleksion som Schön definerer i hans *refleksion-i-handling* og *refleksion-over-handling*.

Det er noget andet, når vi ser på Mezirows begreb *kritisk refleksion*. En refleksion som ikke umiddelbart kan forekomme i forbindelse med instrumental og kommunikativ læring (Mezirow 1990:13). Da *kritisk refleksion* "... challenging the validity of presuppositions in prior learning." (Mezirow 1990:12) og som sådan kan danne udgangspunktet for transformativ læring; en læring der er baseret på revurdering af egne præmisser som: overbevisninger, viden, det vi tror på, følelser og handlinger (Mezirow 1990:13). Med andre ord grænseoverskridende læring gennem kritisk refleksion, som ifølge Mezirow:

"... requires a hiatus (a gap or interruption in space or time - red.) in which to reassess one's meaning perspectives and, if necessary, to transform them." (Mezirow 1990:13)

Opsummering

Wahlgren beskriver, at nutidens uddannelser har fokus på de studerendes refleksive evner. Dewey beskriver de refleksive evner som tænkning, der leder efter mening eller logik, i det der tænkes på. Schön beskriver gennem hans begreber *refleksion-i-handling* og *refleksion-over-handling*, hvordan denne tænkning der leder efter mening foregår enten som en 'nu og her' handling som *refleksion-i-handling* eller som en efterrationalisering gennem *refleksion-over-handling*. Mezirow deler læringen, hvor refleksion indgår som aktiv del i, i *instrumental læring*, hvor det er udfordringens hvad, hvordan og hvorfor, der er genstand for refleksion, samt *kommunikativ læring*, hvor det er kommunikation og interaktion med andre, omkring bl.a. normer, værdier og følelser, der er genstand for refleksion. Begreberne; *refleksion-i-handling*, *refleksion-over-handling*, *instrumental læring* og *kommunikativ læring* vil være pejlemærker i identifikationen af refleksion i analysen.

Tavs viden

Steen Wackerhausen kobler refleksion sammen med det at komme i kontakt med sin tavse viden; den kropslige internaliserede viden som normalt kan være svær at komme i kontakt med. (Wackerhausen 2005:298-321)

Michael Polanyi (1891-1976) har beskrevet tavs viden (tacit knowledge) som det, at: "Vi kan vide mere, end vi kan redgøre for" (Polanyi 2009:28) Den tavse viden som er kropsligt bundet til fornemmelser og følelser; fornemmelsen af at når noget 'føles rigtigt' ofte også er det, er et udtryk for at kroppen ofte er klogere end hovedet. Hvilket kan indikere at boglig lærdom ikke er nok til at *blive en kompetent fagudøver*. Individet har en viden, en nonverbal viden, som gør det i stand til at handle professionelt uden, at det altid kan forklares hvorfor. En viden som er med til at skabe den kompetente praktiker, en praktiker der bruger sig selv som en del af sin faglige viden. (Wackerhausen 2005:304ff)

"Vores krop er det ultimative instrument for al vores viden om ydre genstande, hvad enten den er intellektuel eller praktisk." (Polanyi 2009:40)

Wackerhausen beskriver viden i tre vidensformer (Wackerhausen 2005:307):

- EksPLICIT viden – det vi kan forklare og som kan ses af alle, det kan læses i en bog
- Aktuell tavs viden – ikke italesat viden som i princippet kan italesættes
- Principiel tavs viden – viden der ligger uden for sprogets rækkevidde, viden der er knyttet til symbolsk eller æstetisk sprog

De er pædagogiske udfordringer i forhold til at bringe tavs viden i spil i traditionelle 'boglige' uddannelser, er til at få øje på. Hvordan kan man undervise i det usigelige og kropslig erfaring?

"Det tavse kan godt nok ikke siges, men i høj grad vises. Og det kan spire og gro, hvis det rette erfaringsrum er etableret." (Wackerhausen 2005:310)

Wackerhausen taler om det rette erfaringsrum. Jeg vil undersøge om forumspil har potentiale til at blive det *rette erfaringsrum* i forbindelse med koblingen af teori og praksis (til dels bringe tavs viden i spil) på pædagoguddannelsen. Som Polanyi herunder gør opmærksom på, kan teori kun læres gennem anvendelse.

"At bruge en teori for at forstå naturen er at internalisere den. For vi retter opmærksomheden fra teorien mod de ting, vi ser i lyset af den, og vi er bevidste om teorien, mens vi bruger den på denne måde, i kraft af de fænomener, den tjener til at forklare. Det er derfor, teori (f.eks. pædagogisk teori red.) kun kan læres ved at anvende den; den sande erkendelse af den ligger i vores evne til at bruge den." (Polanyi 2009:42)

Refleksion er et vigtigt redskab i arbejdet med tavs viden og praksiserfaringer, da tavs viden også kan være en gentagelse af gamle vaner. Gennem refleksion er det muligt at identificere disse, måske, uhensigtsmæssige vaner og handlemønstre, der er lagret som tavs viden. Dette f.eks. gennem spørgsmål som 'hvorfor gør vi gentlig det vi gør?'. Ifølge Wackerhausen er vi tilbøjelige til at gentage de af vores (ureflekterede) faglige handlinger og vaner, vi føler os bedst tilpas med. Det er disse handlinger, som er målet for vores kritiske øjne gennem refleksion. (Wackerhausen 2005:312-320)

For at vi kan reflektere, har vi brug for noget at reflektere med. Her betoner Wackerhausen at teori og eksplicit viden er grundlaget for, at vi sagligt kan reflektere over praksis, vaner og handlinger, da vi som individer ikke har medfødte refleksive kompetencer. Boglig viden, teori bliver her de redskaber, som vi kan anvende til at reflektere over- og analysere praksis med. Det giver os mulighed for at se nye perspektiver og udviklende tiltag. Refleksive kompetencer, også metarefleksivitet hos den studerende, er ifølge Wackerhausen med til at skabe en *spørgekultur*, hvor det er ok at stille undrende og *skæve* spørgsmål, der udfordrer gældende praksis. (Wackerhausen 2005:316-320)

De studerende, som jeg har undervist på 6. semester, har under et år tilbage af deres uddannelse og vil snart, forhåbentlig, være at finde i pædagogisk praksis blandt erfarent personale. Her vil deres refleksive og forhåbentlig undrende tilgang, støttet af teori, stille de *skæve* spørgsmål, som er med til at udvikle pædagogisk praksis. Da: "Ikke alle 'gamle rotter' er mestre, nogle er kun 'gamle rotter'" (Wackerhausen 2005:314)

Opsummering

Tavs viden, kropslig erfaring er en væsentlig videns-faktor. Som jeg ser det specielt i professioner, hvor arbejdet primært er relationelt, og hvor den professionelles primære værktøj er sin egen person. I forhold til analysen af forumspil som undervisningsmetode, vil det være interessant at se på hvilke vidensformer, der bringes i spil; hvor meget der er eksplicit viden og hvor meget, om noget, der er tavs viden. Ligeledes vil jeg se på om undervisning og interaktion gennem forumspil på nogen måde, og på hvilken måde, kan udvikle de studerendes refleksive kompetencer.

Transfer

Begrebet transfer defineres som: *"Anvendelse af viden og kunnen lært i én sammenhæng til at kvalificere handling i en anden sammenhæng."* (Wahlgren 2012:16) Det referer altså til, hvordan man overfører viden lært i en kontekst til handling i en anden kontekst, som regel fra uddannelse til praksis. En udfordring som Knud Illeris beskriver som et transferproblem, der i høj grad stadig er til stede i uddannelserne i dag:

"That what has been learned in one context often can be difficult to recall and apply in a different context. (...) especially between the school, education space and the spaces of everyday life and working life." (Illeris 2009:137)

Illeris taler om at skolelæring. Boglig viden har udfordringer med at blive implementeret i praksis, at blive anvendt i den praksis den boglige læring er rettet mod. Illeris beskriver den manglende transfer som spild af ressourcer og muligvis en demotiverende faktor hos de studerende. (Illeris 2009:137f)

Bjarne Wahlgren har undersøgt professionsuddannelserne og betegner deres største pædagogiske udfordring som, at det der undervises i også kan anvendes i den praksis, som er undervisningens mål. Ifølge Wahlgren viser undersøgelser, at studerende ofte oplever et *praksischok*, når de kommer ud i praksis efter endt uddannelse, og at de retrospectivt efterlyser; *"... konkrete og mere praksisrelaterede personbundne kompetencer (...) prioriteret højere på uddannelsen."* Dette perspektiv bliver i overvejende grad bakket op af ledere og undervisere på uddannelserne. De bekræfter at *koblingsevnen* mellem teori og praksis, er blevet ringere hos de færdiguddannede. (Wahlgren 2012:17-24)

Ifølge Wahlgren skal uddannelsernes teori give mening for de studerende. Teorien skal anvendes og anvendelsen skal trænes i uddannelsen, og ikke kun i teoretisk diskussion. (Wahlgren 2012:24) I forhold til den kommende analyse er det interessant, at se på om forumspil som undervisningsmetode rummer muligheder for at øge de studerendes *koblingsevne* og dermed skabe grundlag for transfer mellem studie og praksis.

Præsentation af empiri

Specialets empiriske grundlag består af:

- Tre undervisnings-sessioner, hvoraf de to sidste er dokumenteret ved hjælp af videooptagelser
- Et interview med en gruppe af de studerende, der deltog i undervisningsforløbet
- Et interview med de involverede undervisere, der til daglig underviser de studerende
- To ekspertinterviews med eksperter i arbejdet med forumspil

Undervisningsforløb

Videodokumentation af arbejdet med forumspil i undervisningsforløbet er valgt, fordi det rummer mulighed for på samme tid, at fange både interaktion samt verbal og nonverbal kommunikation. Der er fokus på: "... deltagernes interaktion med det materielle og sociale miljø." (Brinkmann & Tanggaard 2010:82)

Interview med studerende

Semistruktureret interview med de deltagende studerende havde to formål, primært indsigt i deres oplevelser med forumspil som undervisningsmetode, og sekundært en uformel evaluering af undervisningen. Interviewguide se bilag 3.

Interview med undervisere

Semistruktureret interview med Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen der ligeledes havde to formål: primært indsigt i deres oplevelser med min form for forumspil som undervisningsmetode, og sekundært evaluering af min undervisning. Interviewguide se bilag 4.

Interview med eksperter

Semistruktureret interview med henholdsvis Rikke Mørkholt Jensen, cand. mag. i dramaturgi og leder og grundlægger af ACT! og Henry Larsen, Professor of Participatory Innovation, Mads Clausen Institute for Product Innovation ved SDU. Disse to interviews omhandlede de to eksperters erfaringer og arbejde med forumspil, ud fra min forventning om, at deres mangeårige erfaring kunne tilføje væsentlig viden til specialet. Interviewguide se bilag 5.

Kvalitativ metode

Hvorfor anvende interview, når det ikke kan give en neutral og objektiv iagttagelse af det, der undersøges? Fordi det er mennesker og deres oplevelser, deres livsverden, jeg undersøger. Og i den forbindelse vil det være umuligt, at få en 'ren' iagttagelse fra den person eller de personer, der interviewes jf. konstruktivistisk tankegang, eftersom det er iagttageren, der definerer det iagttagede. Informanten, der interviewes vil altid kun kunne give et billede af sine egne oplevelser af det, som er interviewets emne.

"Det, som fortælles, vil altid være konstrueret i den samtaleinteraktion, som interviewet udgør." (Brinkmann & Tanggaard 2010:31)

Interview skaber mulighed for et indblik i bestemte individers oplevelser af konkrete situationer eller oplevelser i deres liv. I dette tilfælde får jeg mulighed for indsigt i de studerendes og underviserens oplevelser af forumspil som undervisningsmetode. Interviewene

i dette speciale er alle konstrueret som semistrukturerede interviews som normalt; *"... forløber som en interaktion mellem forskerens spørgsmål, hvoraf nogle er planlagt og nedfældet i en interviewguide på forhånd, og interviewpersonens svar."* (Brinkmann & Tanggaard 2010:36)

Udarbejdelsen af interview har sit udgangspunkt i Brinkmann og Kvaless syv faser af interviewundersøgelser; *tematisering, design, interview, transskription, analyse, verifikation og rapportering* (Brinkmann & Kvale 2009:122) i det følgende vil jeg kort beskrive indholdet af de forskellige faser i forhold til dette speciale.

Tematisering er undersøgelsens afklaring af formål, i denne tekst repræsenteret af problemformuleringen, grundlaget for hvilke forskningsspørgsmål der udarbejdes interviewspørgsmål efter. Tematiseringen rummer også forundersøgelser af feltet der undersøges i dette tilfælde, min baggrundsviden om feltet pædagoguddannelsen, mine erfaringer med metoden forumspil og de afklarende samtaler med mine samarbejdspartnere, pædagoguddannelsen og Else Højgaard Smidt & Elisabeth Mølholm Andersen. (Brinkmann & Kvale 2009:125-129)

Design er undersøgelsens overvejelser omkring planlægning- og valg af interviewmetode samt etiske overvejelser omkring de deltagende respondenter. Designet tager sit udgangspunkt i eksplorative semistrukturerede interviews der bredt (studerende, undervisere og eksperter) søger viden omkring forumspil som undervisningsmetode, ved at interessere sig for respondenternes oplevelser, det de tillægger betydning.

De etiske aspekter, der er vigtige at forholde sig til er; *informeret samtykke, fortrolighed, konsekvenser* samt *forskerens rolle*. Disse aspekter vil jeg formidle og gøre transparente i gennem en briefing i starten af hvert interview, hvor jeg orienterer respondenterne om deres frivillige deltagelse og rettigheder. Jeg vil forklare hvordan og i hvilken forbindelse interviewmaterialet vil blive anvendt, hvem der kommer til at se det efterfølgende og hvordan, jeg påtænker at referere til og citere respondenterne i den endelige rapport. Tillige vil jeg orientere om, hvad formålet er med dette interview, samt hvad min rolle og interesse er i denne undersøgelse. (Brinkmann & Kvale 2009:129-137) I forbindelse med videooptagelser er der særlige etiske overvejelser, som gøres transparente gennem en skriftlig samtykkeerklæring (Brinkmann & Kvale 2009:88), se bilag 2.

Interview er selve undersøgelsesredskabet til; *"... at indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener."* (Brinkmann & Kvale 2009:144) De enkelte interview udformes gennem en interviewguide, der indeholder nogle forskningsspørgsmål der omhandler, hvad vil jeg gerne vide noget om i forhold til undersøgelsen. Ud fra disse forskningsspørgsmål udarbejdes de konkrete interviewspørgsmål, ud fra tesen 'når jeg gerne vil vide *dette* (forskningsspørgsmål), hvad skal jeg så spørge respondenterne om (interviewspørgsmål) for at kunne svare på *dette*'.

Interviewet består af tre dele først en briefing (beskrevet i *design*), så selve interviewet med de udarbejdede interviewspørgsmål og til sidst en debriefing hvor der spørges ind til respondentens oplevelse af interviewet og om vedkommende gennem interviewet er blevet nysgerrig på noget.

Selve det semiinstruerede interview har karakter af en samtale, der er baseret på få konkrete spørgsmål. Gennem samtalen er det min opgave at spørge undersøgende (på baggrund af min

analyse af respondentens svar) ind til respondentens 'svar' for evt., at få svarene uddybet gennem opfølgende spørgsmål som kan afdække emnet yderligere i forhold til det jeg gerne vil have svar på. Det er tillige min opgave at skabe en rar og anerkendende atmosfære under interviewet, så respondenterne føler sig tryk. (Brinkmann & Kvale 2009:143-162)

Transskription er processen, hvor lydoptagelsen bliver til skrift. Ved gennemlytning og transskription af det optagede interview vil der ligeledes ske en foreløbig analyse ved at interessante passager markeres eller/og kodes i forhold til de kommende emner i specialets analyse. Jeg vil ud fra den indledende kodning transskribere udvalgte passager i litterær stil, da jeg har fokus på konstruktionen af mening i de enkelte udsagn, ikke på sproglige eller psykologiske analyser af interviewene. Samtidig er litterær stil mere læsevenlig. (Brinkmann & Kvale 2009:199-210)

Analysen af de transskriberede interviews tager som nævnt allerede sit udspring i selve interviewet, hvor jeg analyserer svar for at kunne stille uddybende spørgsmål, og gennem kodning og transskription finder der ligeledes en analyse sted. De gennem kodning udvalgte passager vil herefter gennemgå en meningsfortolkning, hvor jeg forholder mig undersøgende i forhold til, hvad den udvalgte passage kan fortælle noget om, og hvilke oplysninger, den kan bidrage med i forhold til specialets emne jf.

"Databearbejdning består i en analyse og fortolkning af disse data med henblik på at få svar på de spørgsmål, som vi har stillet i problemstillingen." (Thisted 2010:223)

Aktuel problemformulering:

Hvordan kan anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode på Pædagoguddannelsen være med til at udvikle de studerendes færdigheder i kobling mellem professionsviden og praksisviden (hvis den kan)? Og hvordan kan forumspil støtte de studerendes udvikling af refleksive kompetencer?"

I dette speciale vil analysen tage sit udgangspunkt i forumspil som undervisningsmetode, de didaktiske overvejelser i forbindelse med min undervisning og de teoretiske begreber som er blevet præsenteret, *æstetiske læreprocesser, læring, refleksion, tavs viden og transfer*, med det formål, at kunne svare på problemformuleringen.

Verifikation af interviewundersøgelser bygger på *validitet, reliabilitet og generaliserbarhed*.

Validitet er et udtryk for gyldighed og troværdighed i et projekt, som tager udgangspunkt i om jeg faktisk undersøger det, jeg siger, jeg gør? Ligeledes er valg af teori og metode i undersøgelsen parametre, der skal sikre validitet.

Reliabilitet henviser til, hvor pålidelige og transperante resultaterne i undersøgelsen er. Pålidelighed ville evt. kunne sikres gennem korrespondance med respondenterne, som derved vil få mulighed for at verificere de af deres udsagn, jeg anvender i projektet. En verifikation af udsagn, kontekst og mening. På grund af den korte specialeperiode er det desværre ikke muligt at indhente en sådan verifikation. Under alle interviews har jeg været 'under observation' af erfarne og uddannede undervisere som i den efterfølgende debriefing ikke har haft indvendinger. Og der foreligger en aftale med de fagpersoner, jeg har interviewet, at de

efter eksamen får specialet til gennemlæsning og der igennem kan foretage et reliabilitetscheck.

Generaliserbarhed henviser til om hvorvidt det, jeg undersøger, kan gøres til genstand for at kunne hævde, at resultatet i undersøgelsen kan bruges i lignende kontekst. Jeg vil arbejde med generaliserbarhed ud fra en analytisk tilgang, hvor jeg i projektet vil have fokus på og argumentere for det generaliserbare eller genkendelige i en lignende kontekst, med lignende informanter og i en lignende situation, evt. i forbindelse med andre professionsuddannelser. (Brinkmann & Kvale 2009:267-292)

Rapportering eller formidling af interviewundersøgelsen sker gennem dette kandidatspeciale, til vejleder, censor og AAUs projektbibliotek. Som nævnt under *verifikation* er der indgået aftale om at specialet kan læses af involverede fagpersoner og på denne måde være inspiration til feltet, som specialet undersøger. Rapporteringen følger selvfølgelig de formelle og etiske aftaler, der er indgået med respondenterne. Videooptagelserne vil bl.a. ikke indgå i rapportering ud over til vejleder og censor i forbindelse med eksamination.

Videobobservation

Brug af video til observation, har fokus på individers og gruppers handlinger og interaktion i en bestemt kontekst, i dette tilfælde undervisningssessioner indeholdende forumspil som metode. Videobobservation har i forhold til interview mulighed for, at fastholde konkrete handlinger:

”Vi interesserer os ikke alene for, hvad folk siger, men også for, hvordan de konkret bruger deres krop og de materielle omgivelser, når de taler eller fortager sig andre ’ordløse’ handlinger.” (Brinkmann & Tanggaard 2010:87)

Især i observation af kropslige forløb som forumspil, er videooptagelser værdifulde da de kan fastholde det ’ordløse’ sprog og interaktion i gruppen der observeres. Det vil i transskription af videosekvenser være meget svært at omsætte kropssprog og nonverbal interaktion til skrift, men jeg vil forsøge.

Når jeg vælger at anvende video til dokumentation bringer jeg samtidig et fremmed element ind i konteksten, videokameraet. Videokameraet kan muligvis tiltrække sig unødigt opmærksomhed og muligvis have indflydelse på deltagerne adfærd (Brinkmann & Tanggaard 2010:88). Af samme årsag har jeg valgt, at bruge fixed kamera, dvs. det står på et stativ, stationært i et hjørne af lokalet, mine erfaring siger mig, at kameraet tilstedeværelse hurtigt bliver ’glemt’ af deltagerne. Modsat et håndholdt kamera der tiltrækker sig opmærksomhed ved at personen der filmer, bevæger sig rundt i rummet. Fixed kamera har dog et par ulemper; kvaliteten af optagelserne bliver ikke optimal, og der er mulighed for at deltagerne bevæger sig udenfor kameraets dækningsområde. Men det er ulemper som jeg mener opvejes af at kameraet ikke tiltrækker sig opmærksomhed, og derigennem mulighed for at deltagerne optræder mere naturligt.

Evaluerings

Den indsamlede empiri i form af interview og videooptagelser vil også danne basis for evaluering af undervisningsforløbet med forumspil. Evaluering af forumspil, æstetiske læreprocesser er bundet til oplevelser, kropslige erkendelser og følelser som fremkommer

igennem interaktion i den aktuelle kontekst. (Prendergast & Saxton 2009:195) Og det kan som sådan være vanskelige at opsætte en formativ evaluering, da oplevelser af det samme forløb er forskellige og subjektive.

Indledning analyse

Sammendrag

Her vil jeg samle op, lave et resume af første del af opgaven (problemfelt, problemformulering, teori og empiri), redegøre for, hvilke spørgsmål, der er dukket op undervejs og hvordan disse har ført mig frem i min analyse.

I specialet arbejder jeg ud fra en tese om at:

”Forumspil og æstetiske læreprocesser kan udgøre et teoretisk og erfaringsmæssigt grundlag til bibringelse af subjektive erkendelser, der normalt er vanskelige at sætte ord på.” Dette er inspireret af Kaare Nielsen som ser æstetiske læreprocesser kan anvendes som udgangspunkt for et mere komplekst erkendelsesarbejde, end traditionel undervisning tilbyder, det er dog ikke uden væsentlige udfordringer.

I problemfeltet har jeg belyst et behov for, at *de studerende bliver mere fortrolige med at begrunde og forklare valg af handlinger på et pædagogisk og fagligt grundlag*. Et behov som fører til udfordringer som, at skabe en større sammenhæng mellem *læring i praktik og læring i fagene*, kobling mellem professionsviden og praksisviden på uddannelserne. Hvilket Wackerhausen beskriver som, at opøve den studerendes *teoretiske indsigt og faktuelle viden* samt tilegnelse af reflektive kompetencer så teori kan omsættes til den aktuelle praksis som den studerende skal arbejde i. Det vil sige at det der undervises i skal kunne anvendes i praksis.

Det førte frem til den aktuelle problemformulering:

*Hvordan kan anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode på Pædagoguddannelsen være med til at udvikle de studerendes færdigheder i kobling mellem professionsviden og praksisviden (hvis den kan)?
Og hvordan kan forumspil støtte de studerendes udvikling af reflektive kompetencer?”*

For at undersøge problemformuleringen og de spørgsmål den stiller, har jeg taget udgangspunkt i et eksplorativt design der indeholder undervisning med forumspil som metode, samt interviews med de involverede og eksperter. En kvalitativ undersøgelse af feltet baseret på systemisk tænkning inspireret af Bateson, har er ligeledes det læringsteoretiske grundlag for specialet.

Ligeledes har jeg valgt at inddrage teori omhandlende Forumspil, samt de didaktiske valg og udfordringer, teori omkring æstetiske læreprocesser, læring, refleksion, tavs viden og transfer. Alle elementer som skal være med til at udfolde det udvalgte datamateriale og understøtte undersøgelsen i forhold til problemformuleringen.

Udvælgelseskriterier i forhold til det valgte datamateriale.

Der er indsamlet flere timers videooptagelser og interviews, det vil være umuligt at bringe det hele i spil gennem analysen. Som tidligere nævnt i afsnittet *kvalitativ metode* så er der løbende gennem selve optagelsen og transskription af, video eller interview, sket en indledende kodning af interessante data, men det er nødvendigt at opstille yderligere udvælgelseskriterier for at nå ind til de mest interessante data. De data der potentielt kan besvare problemformuleringen, som her er udtrykt gennem to spørgsmål som udspringer af problemformuleringen:

1. Kan Forumspil understøtte udviklingen af de studerendes færdigheder i kobling af vidensformerne?
 - 1.1. Hvordan kan det identificeres?
 - 1.2. Hvad taler for og hvad taler imod?
 - 1.3. Hvilke usikkerhedsfaktorer har jeg stødt på?
2. Kan forumspil understøtte og skærpe de studerendes refleksive kompetencer?
 - 2.1. Hvordan kan det identificeres?
 - 2.2. Hvad taler for og hvad taler imod?
 - 2.3. Hvilke usikkerhedsfaktorer har jeg stødt på?

Præcisering af kriterier

Analysen tager udgangspunkt i studerendes og underviseres oplevelser af- og interaktion i undervisning der anvender forumspil som undervisningsmetode. Der vil ligeledes være fokus på at identificere behov, hvem efterspørger denne måde at undervise på?

Jeg har en systemisk tilgang som udgangspunkt for analysen, det vil sige at jeg ikke ser isoleret på en handling, men ser på helheden omkring handlingen. Ligeledes er forumspil en metode der appellerer til helheden og æstetiske læreprocesser gennem aktivering af følelser, processer som kan være svære at identificere men det skal ikke afholde mig fra at prøve. Læring søges identificeret gennem Batesons begreber, der er baseret på at læring må forstås *ud fra enheden af individ og omgivelser*, og ikke individ alene.

Refleksion er det centrale element i analysen, der med udgangspunkt i Dewey som beskriver refleksion som *tænkning, der leder efter mening eller logik i det der tænkes på*. Jeg vil anvende Schöns og Mezirows begreber til at formulere et bud på refleksionens karakter når deltagerne leder efter mening i det de tænker på.

Refleksion har potentielt mulighed for at bringe *aktuel* tavs viden i spil, i analysen vil jeg ligeledes søge at identificere tavs viden i forbindelse med anvendelse af forumspil og de efterfølgende reflekterende processer.

Med transfer begrebet in mente vil jeg undersøge om forumspil styrker koblingen mellem teori og praksis, samt hvorvidt forumspil har potentiale som muligt *rette erfaringsrum* for denne kobling.

Med udgangspunkt i problemformuleringen og valgte teori vil følgende punkter være kriterier i udvælgelsen af data til analyse og refleksion.

- Udgangspunkt i studerendes og underviseres oplevelser
- Systemisk tilgang der ser på helheden

- Identificere *æstetiske læreprocesser*
- Læring: *adaption, interaktion og feedback, konstruktion, leg og kreativitet* samt 2. ordens kybernetik
- Refleksion: *instrumentel læring og kommunikativ læring* samt *refleksion-i-handling, refleksion-over-handling*
- Tavs viden: *eksplicit viden, aktuel tavs viden, principiel tavs viden*
- Transfer, koblingsevnen mellem studie og praksis.
- Forumspil som *det rette erfaringsrum*.

Analysen er delt i tre afsnit som præsenteres i det følgende.

Indledning og præsentation af fremgangsmåde i analysen

Analysen vil bevæge sig indenfor tre særlige fokusområder; nemlig 1) refleksion, 2) læring samt 3) koblingen mellem studier og praksis.

Analyse 1. vil omhandle **refleksion** som aktivt læringselement. Her anvendes primært begreberne; *reflekterende processer, instrumentel læring og kommunikativ læring, refleksion-i-handling, refleksion-over-handling* samt 2. ordens kybernetik.

Analyse 2. vil omhandle **læring** i forbindelse med forumspil som undervisningsmetode. Her anvendes primært begreberne; *æstetiske læreprocesser, adaption, interaktion og feedback, konstruktion* samt *leg og kreativitet*.

Analyse 3. vil omhandle koblingen mellem **studier og praksis**, kobling af vidensformerne hos de studerende. Her anvendes primært begreberne; *tavs viden, transfer* og '*det rette erfaringsrum*'.

Jeg vil gennem analyse af- og refleksioner over det udvalgte datamateriale forholde mig nysgerrigt og være særligt interesseret i at undersøge de tre fokusområder. Denne opdeling i tre fokusområder giver en analytisk fordel ved, at kunne se så nuanceret som muligt på det, der iagttages for til sidst, at se på, hvordan disse dele enkeltvis kan bidrage til besvarelse af specialets problemformulering. Velvidende at fokusområderne eller teorien i praksis hverken kan eller skal adskilles; f.eks. kan der argumenteres for, at læring og refleksion hænger tæt sammen, så min adskillelse her er alene et analytisk greb for at kunne få øje på og endvidere udfolde flere nuancer i datamaterialet.

Analysemetode

Materialet der analyseres i dette speciale består af en blanding af video og interview, og især videomaterialet har, som tidligere nævnt, mulighed for at fastholde multiple kommunikationsformer, som jeg mener, kan være svær at fange med traditionelle analyseformer som bl.a. konversationsanalyse og diskursanalyse. Så jeg har valgt at tage afsæt i multimodal konstitueringsanalyse som har fokus på ændringer uden, at adskille diskurs og handling (materialitet³), men ser på forstyrrelser, ændringer i f.eks. interaktion (Højgaard & Søndergaard i Brinkmann & Tanggaard 2010:337)

³ Ifølge Karen Barad er; "... materialitet er ikke en ting men en gøre, en størkning af handling." (Højgaard & Søndergaard i Brinkmann & Tanggaard 2010:338)

"Multimodalitet som begreb relaterer sig ikke alene til digitale teknologier, men er principielt i spil i alle kommunikationssituationer. Betegnelsen multimodalitet dækker over samspillet mellem forskellige tegnsystemer som fx tekst, tale, lyd, billeder, narrativer og dramaturgiske forløb og bliver aktuel i forhold til forskningsprocessers forskellige faser særligt i forhold til den empiriske dels dataindsamling og dataanalyse."
(Ph.d.-kursus i multimodale forskningstilgange. AAU 2012)

Som vi kan se i dette udpluk af en kursusintroduktion, beskriver multimodalitet det, at der fokuseres på samspillet mellem tegnsystemer, hvor jeg også ser det som muligheden for, at se på flere kommunikationsformer, kontekst og interaktion ved at have fokus på ændringer, forstyrrelser, forskelle.

Multimodal konstitueringsanalyse er ikke for nuværende, som jeg ser det, en samlet teori eller analysemetode, men et teoretisk udgangspunkt der søger indsigt gennem; "... *konstituerende kræfter af social, diskursiv og subjektiv art ...*" (Højgaard & Søndergaard i Brinkmann & Tanggaard 2010:336). Min inspiration i forhold til multimodal konstitueringsanalyse er primært gennem Karan Barad:

"The move toward performative alternatives to representationalism shifts the focus from questions of correspondence between descriptions and reality (e.g., do they mirror nature or culture?) to matters of practices/doings/actions." (Barad 2003:802)

Barads fokus på, at det materielle, diskursive og subjektive er '*intra-agerende*⁴ og ikke adskilt, mener jeg, støtter den systemiske tænkning, hvor de enkelte dele, f.eks. individ, kontekst og interaktion ikke kan adskilles og observeres uden at indtænke helheden.

Barads tænkning og ambition:

"... om at forske med fokus på mange og mangeartede konstitueringsmodi åbner mulighed for udvidelse af analytisk fantasi og kreativitet og øger omfanget og arten af interaktionsformer, der inddrages."
(Højgaard & Søndergaard i Brinkmann & Tanggaard 2010:338)

Dette ser jeg som en mulighed for ikke at være afgrænsende i min analyse, netop fordi min empiri indeholder multiple kommunikationsformer, giver det mig mulighed for at være åben for at opdage forskelle, der gør en forskel (agentiale cuts⁵), også selv om de f.eks. ikke umiddelbart ses gennem den diskursive kommunikation.

Citation af informanter

Analysen baser sig på, som tidligere nævnt, på interview og videooptagelser. Interviewede undervisere og eksperter citeres ved navn og initialer (hvilket de har givet tilladelse til), mens studerende bliver gengivet ved nummer (f.eks. studerende 3). Jeg er klar over de etiske perspektiver der ligger i at give mennesker numre, men det har jeg valgt for at anonymisere de

⁴ Intra-aktion: begrebet anvendes af Barad alternativt til interaktionsbegrebet med den begrundelse, "... at man må være varsom med alt, hvad der kan lede en i retning af at forudsætte adskillelser og afgrænsninger." "Begrebet interaktion kommer imidlertid netop til at forudsætte adskillelse af individuelle agentialiteter/'gørere' – som noget, der går forud for interaktionen.

(Højgaard & Søndergaard i Brinkmann & Tanggaard 2010:322)

⁵ Agentiale cuts; "... skæringspunkter, distinktioner, grænser, demarkeringer, forskelle, kategoriseringer." (Højgaard & Søndergaard i Brinkmann & Tanggaard 2010:324)

studerende og fordi der er mange studerende at holde styr på. For mig ville det blive uoverskueligt at give de studerende fiktive navne, som jeg skal holde fra deres rigtige navne, som jeg i forvejen har svært ved at huske.

Underviser Elisabeth Mølholm Andersen - EMA

Underviser Else Højgaard Smidt - EHS

Leder af ACT! Rikke Mørkholt Jensen – RMJ

Professor Henry Larsen – HL

Yderligere vil hvert analyseafsnit tage sit udgangspunkt i ét konkret forumspil fra undervisningen, da jeg vurderer, at det muligvis kan blive uoverskueligt for læseren, og mig selv at holde fokus, hvis jeg springer mellem flere spil.

Analyse - Refleksion

Første analyseafsnit vil omhandle **refleksion** som aktivt læringsselement. Det aktive ligger i at forumspil og de efterfølgende refleksive processer er målet for formidling af viden i undervisningen.

Som tidligere nævnt så benævner Dewey refleksiv tænkning som tænkning der leder efter mening eller logik i det der tænkes på. (Dewey 2009:13-23) Og det vil være mit udgangspunkt i analysen, at identificere hvor de studerende leder efter logik og mening.

Afsnittet er delt i to dele, først en analyserende del og derefter en reflekterende del, for til sidst at slutte med en delkonklusion.

I analyseafsnittet vil jeg tage udgangspunkt i, og analysere ud fra forumspil 1., bilag 6:1-4. uddrag fra forumspil er rammet ind med rød streg.

"Jeg ville nok ikke tage de to med ned og handle sammen"

Jeg har opsummeret det netop afsluttede forumspil i forbindelse med undervisning som har professionsetik som overordnet tema.

Mig: Hvad tænker i?

Studerende 1: Jeg ville nok ikke tage de to med ned og handle sammen, jeg synes ikke som pædagog i hvert fald, ville jeg ikke når hun ikke må købe slik og han godt må købe slik, og det lige som er ham der får hende til at ville købe slik, det vil ikke være helt i orden. Fordi man sikkert godt ved det på forhånd hvem der må få slik og hvem der ikke må og hvad man kan komme ud for.

Jeg peger på respondent 2: og du havde borgerperspektivet, Louises perspektiv egentlig.

Studerende 2: Det var jo egentlig ikke fordi hun ikke måtte købe slik, men fordi hun bliver for tyk.

Studerende 3: (hende der spiller Louise): hun får ondt i benene og sådan nogle ting.

Mig: Hun har et problem med overvægt

Studerende 3: Jeg (Louise) er 150 cm. høj og vejer 85 kg.

EMA: Du (Louise) havde været med til at indgå en aftale om at du (ikke måtte købe slik red.)

Studerende 3: (Louise i spillet) ja okay så jeg har glemt det jeg er jo funktionsnedsat

Mig: Det er jo netop udfordringen der er en funktionsnedsættelse, der gør at man kan godt lave en aftale den ene dag, men...

Studerende 4: Kommer man ud i den situation så kunne man også, hvis den pludselig opstår eller et eller andet, okay du kan godt få lov til at købe det slik, men så gemmer vi det, hvis nu vi laver en aftale om at det er en gang om ugen så kan vi godt købe det om onsdagen for en del af pengene, men så ligger vi det ind i et skab og gemmer det til på lørdag, opstår problemet så igen om torsdagen når vi er ude og handle så har vi ikke brugt alle pengene og kan købe lidt slik igen som vi så sparer op til den lørdag, for lige som at opfylde det behov for at vil købe slik og du får lov til at købe lige så meget slik som din ven der.

(Fortsættes)

Studerende 5: Jeg tænker også, at det er rigtigt fordi Louise har jo også en selvbestemmelsesret, men samtidig har vi (pædagoger red.) også en forpligtigelse til ikke at forværre hendes situation.

Studerende 1 (i ovenstående) påtager sig pædagogrollen og sætter dermed et perspektiv mere på situationen, end sit eget. Det er en *refleksion-over-handling* den reflekterer over problematikken i det netop afsluttede forumspil, de praktiske udfordringer ved at have to beboere med nede og handle samtidig. Den løsningsorienterede refleksion der sigter på læring gennem analyse af tidligere hændelser.

Det er modsat den studerende som spiller pædagogen Bente i forumspillet, Bente agerer gennem *refleksion-i-handling* i den aktuelle situation hvor den overvægtige beboer Louise vil købe slik, fordi det må den anden beboer Jesper. *Refleksion-i-handling* fungerer her som praktikerens, pædagogen Bentes værktøj til at håndtere de daglige udfordringer, baseret på en blanding af fornemmelser og faglig viden, og er potentielt basis for senere *refleksion-over-handling*.

Situationen i spillet viser også at *refleksion-i-handling* ikke altid er nok til at håndtere den aktuelle situation, og situationen kommer til at danne grundlag for *refleksion-over-handling*, reflekterende processer der sigter på læring.

Studerende 1 bevæger sig gennem *refleksion-over-handling* indenfor *instrumentel læring* fordi hun er tilbageskuende på udfordringen og søger konstruktivt at opbygge en handleanvisning til kommende byture med Louise. Studerende 1 argumenterer for at trække på eksisterende viden; "Fordi man sikkert godt ved det på forhånd hvem der må få slik og hvem der ikke må" og tillige siger sætningen noget om studerende 1s vurdering af situationen, 'det kunne I have sagt jer selv', synes hun at kommunikere. Og giver samtidig udtryk for at der findes multiple versioner af samme situation (multivers, Andersen 2005:42).

Studerende 1 bevæger sig tillige over i en (kollektiv) *kritisk refleksion*, da hun stiller spørgsmål ved præmisserne for handlingen; 'at tage Louise og Jesper med ned og handle samtidig', en handling som er foretaget af hendes 'kollegaer'.

I ovenstående forløb sker der efter studerende 1s kommentar, en præcisering af problematikken, samt et løsningsforslag fra studerende 4.

Til sidst bringer studerende 5 faglige perspektiver på situationen ved, at inddrage borgerens selvbestemmelsesret og pædagogens faglige ansvar, et dilemma. Hun bringer refleksionerne op på et metaniveau, og hun tilføjer kommunikationen omkring det aktuelle forumspil noget at reflektere med. Man kan formode, at hun højner det faglige niveau i konteksten og dermed i undervisningen.

"Du må godt have slik men du må ikke spise det"

Studerende 5: Jeg tænker også bare, i det at hun køber slik og så hun ikke må spise det.

Studerende 4: Når jeg køber en kasse øl, så drikker jeg jo ikke dem alle sammen på en gang, så tager jeg jo en og gemmer resten.

Reaktioner: Der grines og fnises

(Fortsættes)

Studerende 5: Nu kan man jo sige at du ikke har nogen diagnose, eller hva'?

Studerende 4: Kan man jo sige (at jeg ikke har nogen diagnose – red.).

Reaktioner: *Der grines igen*

Studerende 5: Jeg tænker bare at hvis det er sådan at man kommer hjem med noget slik og man siger, at du må egentlig godt have det her men du må ikke spise det.

Studerende 5 giver her udtryk for beboerens, Louises perspektiv, muligvis fordi hun kan identificere den følelse af at have noget og alligevel ikke, hos sig selv. Det indikerer, at forumspillet og den efterfølgende dialog, de reflekterende processer har rørt ved noget hos studerende 5, noget som hun vælger at give udtryk for, på Louises vegne, ved at tage borgerens perspektiv. Og det er ikke en urimelig antagelse, når jeg læser det kan jeg uden videre sætte mig i Louises sted, jeg kan genkende den følelse fra min egen pædagogiske praksis. Det er her at forumspillet 'visualiserer' og appellerer til vores følelsesmæssige erfaringer. Med Boals ord: *"Det æstetiske formudtryk forstørrelser det, der formidles, så vi får mulighed for at se ting som er lagret fjernt i vores hukommelse."* (Boal 2000:41)

Studerende 4 hænger fast i sit tidligere forslag og forvarer det ved at komme med en sammenligning: *"Når jeg køber en kasse øl, så drikker jeg jo ikke dem alle sammen på en gang, så tager jeg jo en og gemmer resten."* Sammenligningen bringer da også smilet frem hos de fleste i gruppen. Men studerende 5 insisterer på sit perspektiv som gyldigt ved at minde studerende 4 om, at han ikke er Louise med de udfordringer hun har, så sammenligningen er ikke gyldig. Studerende 5 slutter af med at tydeliggøre hendes, Louises, mulige perspektiv. Som jeg observerer det, handler studerende 5, på basis af egne følelser og erfaringer, når hun reflekterer over og leder efter mening eller logik i, hvorfor Louise skal købe slik med hjem for så at gemme det til senere (studerende 4s forslag til handling ud fra det aktuelle forumspil). Studerende 5 trækker her i situationen, i forumspillet, på sine egne erfaringer og indlevelsesevne samt sine professionelle kompetencer, der gør at hun kan se flere perspektiver. Dette til sammen får studerende 5 til gennem reflektiv tænkning, at gå mod studerende 4s forslag, der ikke gav mening for studerende 5.

Inspireret af Tom Andersen (Andersen 2005:62f) kan vi identificere 1. og 2. ordens kybernetik i denne kommunikation mellem studerende 4 og 5. Studerende 5 distancerer sin observation af situationen til at inkludere Louises perspektiv med både kontekst og følelser, 2. ordens kybernetik. Hvor studerende 4. argumenterer gennem refleksioner på 1. ordens niveau; *"Når jeg køber en kasse øl, så drikker jeg jo ikke dem alle sammen på en gang, så tager jeg jo en og gemmer resten."*, dette udsagn som passer på mig (studerende 4) må nødvendigvis også passe på Louise, selv om der ikke er tale om sammenlignelige kontekster. Så studerende 5 argumenterer på et niveau og studerende 4 responderer på et andet niveau.

Refleksioner og æstetik

Studerende 5 i det ovenstående agerer i kraft af sin indlevelsesevne på følelser og sanseindtryk, som også er basis for perception af f.eks. et forumspil, der ikke kun er en

visualisering af et fagligt dilemma eller en faglig udfordring, men et æstetisk udtryk, der anvender mangfoldige kommunikationsformer.

RMJ (Bilag 9:3) kobler refleksion, *refleksion-i-handling*, og det, at erfare med hoved, hjerne og hjerte, som en anderledes type læring. Høhr skriver om æstetisk aktivitet, at det bringer følelser i spil så det bliver muligt at italesætte og reflektere over dem (Høhr 2004:10). Prendergast & Saxton beskriver det som æstetiske læreprocesser, der kan hjælpe os med at se mere end os selv, se andres perspektiver og reflektere over dem (Prendergast & Saxton 2009:188). Hvilket bl.a. beskriver studerende 5s refleksioner over, at Louise godt må købe slik, men ikke spise det købte slik.

I det følgende uddrag fra forumspil 1. hører vi studerende 3 give udtryk for hvad hun føler i en den omtalte situation, det at være i det offentlige rum med en borger og en konflikt.

Jeg samler op og spørger: *er der nogen af jer der har stået i en lignende situation i det offentlige rum?*

Reaktioner: *der nikkes og svares ja rundt i klassen*

Mig: Det er ikke ualmindeligt at man står i det offentlige rum med en borger og en konflikt.

Studerende 3: Man føler sig endnu mere presset fordi man står ude i det offentlige rum, så er man lige pludselig bevidst om, at man er til skue for alle. Og de forbipasserende oplever jo kun brudstykker af den konflikt, så de kan tænke alt muligt. (Bilag 6:3)

Studerende 3 beskriver det at være til skue for alle og bekymringen over, at de forbipasserende ikke forstår den situation, specielt hun, men også borgeren står i. Studerende 3s beskrivelse er sandsynligvis baseret på tidligere erfaringer og de dertil knyttede følelser, som forumspilsituationen og den efterfølgende dialog har åbnet op for. Underviser EMA beskriver det at lære på egen krop samtidig med efterfølgende refleksioner som noget værdifuldt for de studerende, men samtidig en udfordring, en *kunst*:

"Kunsten det er, synes jeg, er både at være inde i det der forumspil og lære noget på sin egen krop og opdage, at man f.eks. ikke er etisk, eller det ikke er etisk i orden at vi bryder nogle værdier, det andet det er, at få bragt den refleksion i gang bagefter..." (Bilag 8:3)

Refleksioner på baggrund af sansemæssige oplevelser, formidlet gennem forumspil, kan tillige kan hjælpe os med at forestille os, hvordan ting kan være anderledes (Prendergast & Saxton 2009:188).

Man andre ord, *at vi lærer mens vi gør (noget - red.), erfarer med alt, hoved, hjerne og hjerte.* (RMJ, Bilag 9:3)

I det følgende vil jeg se på hvilken indflydelse min rolle har været på interaktionen, som underviser og Joker (spil-leader) i forumspillene og den efterfølgende dialog.

Interaktion og refleksioner

Jeg vil her se på hele kommunikationen som et *intra-agerende* (Barad 2003) hele. Hvad betyder interaktionen for igangsættelse af refleksioner, interaktion mellem studerende og studerende, men også underviser (jokerrollen) og studerende imellem?

Interaktion er ifølge Bateson et grundelement for læring; den lærende, lærer i et aktivt

interaktionsforhold med sine omgivelser (Keiding & Laursen 2005:166).

At fange hele den intra-agerende kommunikation på papir, at nedskrive al materiel, diskursiv og nonverbal kommunikation i relation til konteksten og rummet etc., må anses for umuligt, men jeg vil forsøge i det nedenstående uddrag ved at supplere med mine iagttagelser (*blå tekst*) på baggrund af videooptagelsen af det aktuelle uddrag. Samt supplere med mine refleksioner, som er med *grøn tekst*.

Studerende 5: der har jeg faktisk lige oplevet noget fra min praktik. Der var en der fortalte, at en af medhjælperne synes at det var en god ide, at når de var ude af huset, at de fik et skilt på hvor der stod hvor de kom fra ...

Reaktioner: *nej – ryster på hovedet – trækker på smilebåndet*

Studerende 5: ... det er jo heller ikke etisk forsvarligt, jeg tænker at ...

Reaktioner: *griner lidt – trækker på skuldrene – det kan man da ikke – helt ærligt*

De forskellige reaktioner følges med lidt uro, der flyttes på fødder og lign.

Studerende 5s historie rører ved noget hos de øvrige deltagere, refleksioner over det etiske i den omtalte situation.

Studerende 8: Altså borgerene der skal have skilt på?

Studerende 5: Ja, hvis nu borgeren gik amok i fætter BR, så kunne de se at ...

Studerende 9: Jeg er lovligt undskyldt, jeg har ikke nogen hænder

9 rækker hænderne i vejret for at illustrere sit udsagn, og der grines igen.

Studerende 5: Ja

Studerende 3: Hvor bliver værdigheden af? *3 appellerer med sit kropssprog til gruppen.*

Studerende 4: *illustrerer skrift hen over brystet:* eksplosionsfare

Der grines igen

Studerende 3: Det er derfor man tager den her uddannelse, for at kunne tackle sådan nogle situationer.

Lidt reaktioner med små fnisen, og en forsinket reaktion på skriften på brystet; styr lige vedkommende illustreres med hænderne hen over brystet.

Mig: Det er jo et rigtigt godt etisk perspektiv. Hvad er det vi udsætter borgerne for? Perspektivet fra vedkommende pædagogmedhjælper kunne være: *det gør mit arbejde nemmere i det offentlige rum hvis borgeren er mærket. Der små fnises og smiles let, en vender øjnene op ad.* Det er da også et perspektiv, eller hvad?

Studerende 5: Jo

Mig: Groft sagt kan det jo gøre mit arbejde nemmere, men er det også etisk forsvarligt?

Elisabeth: Er det fordi pædagogen er flov?

Lidt uro.

Måske lidt usikkerhed på hvor jeg vil hen, måske har mit spørgsmål gjort dem usikre, forstyrret dem i deres forforståelser omkring det etiske i pædagogisk arbejde.

(Fortsættes)

Studerende 7: Det kan vel også være en eller anden form for beskyttelse af den aktuelle borger, fordi alle gløder og tænker ...

Som jeg ser det, et afventende kropssprog. Studerende 7s perspektiv køber de ikke umiddelbart.

Studerende 3: Det er jo derfor, vi arbejder med inklusion, tror du ikke det mere er beskyttelse af pædagogen?

Ingen synlige reaktioner.

Studerende 7: Nej, jeg tænker det er beskyttelse af borgeren, sådan tror jeg at jeg vil tænke det.

Studerende 4: Hvis man havde skilt på?

Ingen reaktioner hos de øvrige studerende, der ikke er en del af dialogen. Jeg tænker at det 'underholdende' i dialogen er forsvundet, det der greb dem i starten. Det er nu blevet til en faglig diskussion.

Studerende 7: Jeg tænker mere det er fordi man skal have stoppet konflikten hurtigst muligt, ikke fordi det er pinligt for pædagogen, det er jo ens arbejde. (Bilag 6:3-4)

Som jeg 'læser' den ovenstående kommunikation, er interaktionen mellem de studerende med til at kommunikationen får liv, det åbenbart provokerende forslag om, som studerende 5 bringer i spil, at borgere skal 'mærkes', så offentligheden kan se, hvor de kommer fra, rørte ved noget i alle de tilstedeværende, inklusiv mig selv. Studerende 5s fortælling var den, der formåede at bringe flest studerende aktivt ind i kommunikationen.

Fortællingen formår at skabe tilpas påvirkning af deltagernes forforståelser og er med til at belyse forskellige perspektiver på samme situation, multivers (Andersen 2005:32f).

Dialogen starter med at alle, tilkendegiver deres undren over, at man kan komme med et forslag om mærkning af borgere med funktionsnedsættelse, i det her aktuelle tilfælde endda børn med funktionsnedsættelse. Studerende 3, 4, 8 og 9 ytrer sig undersøgende og dømmende gennem deltagelse i dialogen, deres holdning er tydelig. Og det er tillige tydeligt at den udspringer af deres følelser omkring dette emne, *man mærker da ikke mennesker*. De reflekterer over handlingen, muligvis med refleksioner omkring stigmatisering, eksklusion og rummelighed på borgerens vegne, men bliver ikke særligt løsningsorienterede.

Jeg bekræfter deres etiske perspektiv, beskyttelsen af borgeren, som vi pædagoger har ansvaret for. Samtidig bringer jeg et andet perspektiv i spil; *det gør mit arbejde nemmere i det offentlige rum hvis borgeren er mærket*. Et perspektiv, som umiddelbart ser ud til at lægge en dæmper på kommunikationen i gruppen, den manglende reaktion kan tydes, som om de tænker; kan man også etisk forsvare dette perspektiv? Perspektivet, jeg bragte i spil skabte en reaktion, som jeg tolker som igangsættelse af refleksioner hos de studerende, og muligvis en større påvirkning af deres forforståelser, end de umiddelbart vil acceptere.

Studerende 7 bryder stilheden, hun har tydeligvis reflekteret over situationen, måske endda siden starten på studerende 5s fortælling, men måske ikke følt, at stemningen var moden til hendes synspunkt, det adaptivt mest hensigtsmæssige fra studerende 7s synspunkt (bemærk dette er min tolkning på baggrund af mine iagttagelser – der kunne sikkert også være mange andre forklaringer). Studerende 7 vender borgerperspektivet så 'mærkning' også kan være beskyttelse af borgeren, den købes dog ikke umiddelbart af hendes medstuderende.

I min optik fungerede dette som et godt perspektivskifte, da det tilbød noget mere at reflektere over.

Hvad betyder interaktionen for igangsættelse af refleksioner? I den aktuelle situation (min tolkning) signalerede interaktion mellem de studerende i starten en stemning af at, 'mærkning' af borgere absolut ikke hører hjemme i pædagogisk praksis. Det viste sig tydeligt gennem både verbal og nonverbal kommunikation, at '*det synes vi alle*', og der blev ikke levnet så megen plads til andre perspektiver.

Det ser ud til, at jokerrollen, i det her tilfælde min interaktion som spil-leder med gruppen, har betydning idét jokeren kan tage initiativ til ny interaktion ved at afbryde og stille spørgsmål, jokerrollen påvirker ved, at stille de lidt provokerende spørgsmål. Jokeren kan skabe rum for nye perspektiver og udvide refleksionsgrundlaget, hvis han/hun formår at komme med de tilpasse forstyrrelser og med den rette timing.

Refleksioner over refleksion og forumspil

I dette afsnit vil jeg se på, hvad de involverede tænker omkring forumspil og refleksion knyttet til forumspil som metode. I gruppeinterviewet beskriver de studerende, at forumspil kan give en anden forståelse, og at refleksionerne bliver visualiseret:

- | | |
|----------------|---|
| Studerende 12: | Det giver bare en hel anden forståelse af historien, at man lige har set det i et andet perspektiv. |
| Mig: | Det at man får et spil op? |
| Reaktioner: | <i>Der nikkes</i> |
| Studerende 4: | Man kan sige at refleksionerne bliver visualiseret. |
| Studerende 12: | De kommer bare helt naturligt så, uden at bruge en hel masse kræfter på det, ja man kan se det. (Bilag 7:1) |

De studerende giver her udtryk for, at visualiseringen af en problematik gennem forumspil appellerer til naturlige refleksioner.

Underviser EHS:

"De lærer da, de må da også lære noget af at se hinandens forumspil, jeg tænker på alle de refleksioner man hører de kommer med, når de står oppe og sidder dernede og ser på (studerende 4) han har den rolle der, alt det, det lærer de da af. Når de selv kommer i en lignende situation så tænker de på, om ikke nødvendigvis hvad de selv har gjort men også hvad de har hørt de andre sige.

Mig: De får en masse versioner af den samme historie.

EHS: Ja det gør de, det er godt at have nogle forskellige argumenter." (Bilag 8:5)

HL har en lignende betragtning fra den gang han anvendte forumspil på LO-skolen og senere gennem Dacapo teatret:

"Jeg fandt ud af, at Forumspil var sindssygt effektivt til at få dem til lige, at stoppe op, og faktisk reflektere over hvad det var der virkede og hvad der ikke virkede." (Bilag 10:4)

"... det er virkelig effektivt til at skabe den der, jeg vil kalde det refleksion over hvad fanden er det vi går og laver." (Bilag 10:5)

De involverede giver udtryk for, gennem erfaringer, at forumspil kan igangsætte refleksioner over de konkrete situationer der sættes i spil, refleksionerne visualiseres. Refleksionerne, *refleksion-over-handling*, gennem forumspil kan bruges til at se på, hvad vi gør, hvad der virker og ikke virker.

Reflekterende processer

Hvordan kan man bevidst arbejde med reflekterende processer? Som tidligere beskrevet har jeg fundet inspiration hos Tom Andersen og hans indgang til begrebet reflekterende team. I min undervisning er dette sat i værk gennem anvendelse af perspektivkort, som anviser, ud fra hvilket perspektiv, den studerende skal reflektere over det aktuelle forumspil. I tråd med systemisk tankegang at arbejdede ud fra idéen om multivers, dvs. at der ikke er en endegyldig universel sandhed, men at vi konstruerer hver vores sandhed, og sammen kan vi konstruere (eller samskabe) nye sandheder i kraft af dialogen. Dette viste sig at blive oplevet som særdeles hjælpsomt hos både undervisere og studerende.

EMA: "Specielt synes jeg det var rigtigt godt der også var noget fagligt, det at de skulle reflektere ud fra perspektiver, hjælpe den analytiske side, koblet med at være i, og bruge både sine tanker, følelser og sanser..." (Bilag 8:1)

Studerende 4: Det er da meget udviklende det med at man kan bruge de kort, *nu er du professionel, nu er du personlig, nu er du privat*, altså du kan byde ind. Man får kortet så man ved at man er den person. Ligesom vi havde sidste gang med ledelse, nu ved jeg at jeg skal tænke ud fra det (ledelsesperspektivet red.), det gør jo også at man selv får nogle refleksioner den vej. Så det kan man bruge til noget.

Studerende 12: Sådan nogle refleksionsmetoder eller sådan noget?

Reaktioner: *Der nikkes og svares ja rundt i kredsen* (Bilag 7:1f)

Det ser ud til, at både studerende og undervisere søger en struktur for deres refleksioner, at de præstrukturerede perspektiver tvinger de studerende til at se andre perspektiver, end de ellers ville have valgt. Dette kan tolkes som en gevinst for både studerende og undervisningen på uddannelsen, det at de studerende bliver bedre til at se flere perspektiver. RMJ nævner at forumspil kan bidrage til:

"... udviklingen af ens abstraktions/refleksionsniveau, men du kan også træne det, det mener jeg helt sikkert at du kan,..." (Bilag 9:4)

Det vil sige, at undervisning baseret på forumspil og reflekterende processer, kan støtte, træne og udvikle de studerendes refleksionskompetencer, en analytisk side, der udvikles gennem indtryk, tanker, følelser og sanser.

I interview med HL forklarede jeg min undervisningsmetode, med forumspil, reflekterende processer og perspektivkort, og HL kom ind på at der også kunne være en bagside ved 'låste' reflekterende roller.

HL: "... at gøre det refleksivt i stedet for at kyle teori i hovedet på dem?"

Mig: nemlig.

HL: Der er både en for og en bagside (ved reflekterende roller) for de kan også gemme sig bag rollen.” (Bilag 10:1)

I praksis var perspektivkortene vejledende, de blev brugt til at bringe flere perspektiver i spil, men låste ikke nødvendigvis de studerende i det perspektiv de havde fået til at reflektere ud fra, da det var helt legalt at komme med kommentarer ud fra et andet perspektiv. Og var ofte også det, der skete når dialogen omkring et spil fik sit eget liv. Men det er absolut en betragtning der skal med i mine didaktiske overvejelser i forhold til fremtidige undervisningsforløb.

Delkonklusion

Studerende, undervisere og eksperter er enige om at brugen af forumspil og efterfølgende reflekterende processer, er befordrende for skærpelsen af de studerendes refleksive kompetencer. Det ser ud til, at refleksion på flere niveauer bringes i spil, ikke kun på individuelt niveau men også på metaniveau, hvor enkelte studerende hæver sig til at se og analysere situationen gennem 2. ordens kybernetik.

Forumspil og reflekterende processer appellerer både til *refleksion-i-handling* og *refleksion-over-handling*, tillige har de studerende italesat præmisrefleksion (Mezirow 1990:1), *kritisk refleksion*. Som jeg personligt vægter højt, da det stiller spørgsmål til os selv om hvad er selve grundlaget for det vi gør eller tænker, og ikke kun hvad, hvordan og hvorfor vi gør.

De studerende anvender refleksiv tænkning, de søger mening eller logik i det der tænkes på i den konkrete situation eller dialog. Dog må det konstateres, at de studerende reflekterer på forskellige niveauer, men en pointe kunne netop være, at de under spillederens facilitering udveksler deres refleksioner med hinanden, og at der således opstår en vidensdeling og idéudvikling mellem dem.

Interaktion i gruppen og mellem Jokeren (spillederen) og gruppen, ser ud til at have betydning for, hvad der gøres til genstand for udfordringer og refleksion, i forhold til de studerendes for forståelser. Interaktionen, især hvis den bærer præg af '*det synes vi alle*' kan være begrænsende, og her har Jokeren mulighed for at være den, der åbner dialogen og forstyrrer taget-for-givet-antagelser.

Den strukturerede reflekterende proces ved hjælp af perspektivkort, ses generelt som en god hjælp til de studerende, eftersom de bliver tvunget til at se andre perspektiver end de måske selv ville have valgt. Der skal dog knyttes en opmærksomhed til, at tvungne perspektiver ikke må lukke for den studerendes 'egne' perspektiver.

Forumspil, som appellerer til følelser, sanseindtryk, kropslige erfaringer og erindringer via æstetiske læreprocesser, er et medium til igangsættelse af refleksioner, der kan hjælpe os til at se mere end dét vort eget dagligdags perspektiv får os til at se og ligeledes kan være med til at skabe forestillinger om, hvordan vi kunne handle anderledes.

Analyse - Læring

Andet analyseafsnit omhandler **læring**. I forhold til forumspil som undervisningsmetode, er der så grund til at hævde, at de studerende lærer 'mere' med denne metode end med mere konventionelle undervisningsmetoder? Hvad kan forumspil tilbyde i forhold til læring og lige så vigtigt, hvilke begrænsninger har forumspil i forhold til læring?

Disse spørgsmål vil jeg i den følgende analyse søge at finde svar på vel vidende at det kan være vanskeligt at foretage nogen endelig konklusion ud fra et fåtal af cases.

Afsnittet er delt i to dele, først en analyserende del og derefter en reflekterende del, for til sidst at slutte med en delkonklusion.

Udgangspunktet er Batesons teoretiske ramme der bygger på, at læring må forstås *ud fra enheden af individ og omgivelser*, og ikke individ alene. Og at læring er forandring af forståelse og eventuel ændring i adfærd, på basis af interaktioner mellem individ og omgivelser samt respons på sansemæssige input. Interaktion og sansemæssige input medieret gennem leg, forumspil.

I dette afsnit vil jeg tage udgangspunkt i og analysere uddrag af forumspil 4., bilag 6:9-11. Uddraget fra forumspil 4 er rammet ind med rød streg.

"Jeg skulle have planlagt det på en anden måde"

Afsluttende dialog på forumspil 4.

Studerende 10: Jeg tænker at jeg skulle have planlagt det på en anden måde, det ved jeg til næste gang. Jeg synes ikke rigtigt, at man kunne have undgået noget her, jeg synes det er svært det her. Hvis vi havde nægtet ham at spise, var han blevet rigtigt frustreret og der kunne komme en stor konflikt ud af det. Så vi gik på kompromis med de her regler for at undgå det. Så kan man snakke med ham bagefter. Og senere på et møde blev det besluttet at vi skulle planlægge anderledes næste gang.

Mig: Så der var faktisk nogle af de forslag, herfra du kunne bruge?

Studerende 10: Ja, ja.

(Bilag 6:11)

Indledningsvis vil jeg tage fat på afslutningen af dialogen omkring forumspil 4., som er udarbejdet efter studerende 10s eget narrativ.

Det blev et spil, som skabte en konstruktiv dialog i forhold til den aktuelle problematik, og alligevel umiddelbart ser det ikke umiddelbart ud til at have ændret ret meget i forhold til studerende 10s udgangspunkt (grå markering).

Indledende dialog på forumspil 4.

Studerende 10: Vi snakkede om det bagefter, os der var til stede i den virkelige situation. Vi snakkede om, at næste gang så gør vi det før, arrangerer det sådan, at man tager hjem noget før, f.eks. være hjemme kl. 16:45. Så han lige kan nå at få en bid mad, for så bryder han ikke den her regel, og så kan han bare spise lidt mindre til aftensmad.

(Bilag 6:9)

For at forklare studerende 10s slutreplik "ja, ja" på spørgsmålet, om der var nogle forslag han kunne bruge fra dialogen efter forumspillet, set i forhold til min antagelse om, at studerende 10 muligvis ikke, reelt fik noget han kunne bruge, vil jeg prøve at anlægge et systemisk syn på

studerende 10s ageren, et multimodalt syn, der ser på hele kommunikation, også den kommunikation der er gået forud for undervisningen hvor forumspil 4. indgår.

Studerende 10 bringer egen oplevet narrativ i spil, dvs. at 10 har oplevelser, følelser med fra det aktuelle narrativ, men bringer også 'løsningen' med. Studerende 10 har accepteret løsningen som er fundet på hans praktiksted, det er den løsning, der adaptivt giver mening for studerende 10 i den foreliggende situation, som bl.a. er praktikstedet med dets personale, normer og værdier. Tillige betyder interaktionen med personale og borgere, hvad studerende 10 tillægger betydning gennem interne feedbackprocesser, eksempelvis hvad der føles rigtigt og hvad føles mindre rigtigt:

Studerende 10: Jeg kan godt se, at man ikke skal omgå reglerne. Men hvis han er sulten, så må han jo have noget at spise. (Bilag 6:10)
--

Studerende 10 er her fanget mellem regler og følelser, og agerer i situationen gennem *refleksion-i-handling* ved at gå på kompromis:

"Jeg synes ikke rigtigt, at man kunne have undgået noget her, jeg synes det er svært det her. Hvis vi havde nægtet ham at spise, var han blevet rigtigt frustreret, og der kunne komme en stor konflikt ud af det. Så vi gik på kompromis med de her regler for at undgå det." (Bilag 6:11)

"Jeg synes ikke rigtigt, at man kunne have undgået noget her" repræsenterer studerende 10s konstruktion af situationen, det er studerende 10s aktuelle virkelighed i situationen, studerende 10 synes at sige 'jeg kunne ikke have handlet anderledes'.

Selve situationen, som forumspil 4. omhandlede, fra studerende 10s praktiksted. Har givet studerende 10 erfaringer, læring gennem interaktion og sansemæssige feedbackprocesser, forstyrrelser der har ført til konstruktion af studerende 10s virkelighed, en virkelighed som adaptivt er hensigtsmæssig i den foreliggende situation; *jeg kunne ikke have undgået det – det er svært – gå på kompromis.*

Tilbage til min antagelse om at studerende 10 ikke umiddelbart har 'lært' noget af forumspillet, modsat situationen i virkeligheden, og den efterfølgende dialog og refleksive processer i gruppen. Min antagelse udspringer af, at der i studerende 10s konstruktion muligvis ikke er tale om et dilemma eller en udfordring længere; *"senere på et møde blev det besluttet, at vi skulle planlægge anderledes næste gang."* Dette indikerer også, at studerende 10 tillægger sine kollegaer større adaptiv værdi end sine medstuderende i den konkrete situation, medstuderende som kommer med konstruktive løsninger på hans udfordring. En beslutning, som er adapteret i studerende 10s konstruktion og internaliseret som baggrund for kommende forstyrrelser, studerende 10s epistemologi, begyndelsen på alt hvad han efterfølgende ser, en rekursiv epistemologi (Ølgaard 2004:181)

Det var en analyse af hvad jeg ser som studerende 10s læring gennem narrativ, forumspil og efterfølgende dialog, en overvejende *instrumentel læring* der havde fokus på problemløsning. Studerende 10s erkendelser er her ikke baseret på et enkelt indtryk, men skal iagttages gennem multiple parametre, systemers indflydelse på studerende 10; *borgeren der var sulten, kollegaer, regler, kontekst osv.*

Men hvad med resten af gruppen i forumspil 4., var deres læring anderledes?

Hvad lærte de øvrige

I dette afsnit vil jeg se på hvad de andre studerende lærte gennem forumspil 4., velvidende at det kan jeg ikke give et entydigt svar på, da det er det lærende individ der konstruerer egen læring i interaktion med omgivelserne og under indflydelse af egne sanser og tidligere erfaringer. Men som i det foregående afsnit omhandlende studerende 10, vil jeg ved hjælp af interview, teori og analyse, give et bud på hvad de øvrige studerende muligvis har lært.

Spørgsmål:	Hvad var godt ved forumspil?
Studerende 2:	Det var det, at du satte nogle andre vinkler på. Vi fik på et tidspunkt de kort, hvor der stod ledelsesperspektiv osv., det ville man jo ellers ikke tænke på. Man kommer til at tænke over det på andre måder. (Bilag 7:1)

Dette, at *"Man kommer til at tænke over det på andre måder"* indikerer i sig selv en merværdi, som jeg antager, kan være fordrende for læring, det antyder flere forstyrrelser end normalsituationen jf.; *"det ville man jo ellers ikke tænke på."* Dette er udtryk for et bredere refleksionsgrundlag, et større udbud af forskelle.

EMA: ift. måden at lære på, synes jeg det har været en vældig øjenåbner ift. at få fat i tavs viden, det at vi taler om det, og ikke er i det. Det der med at kontekst flytter praksis ind på studiet, hvordan får vi praksis her ind og omvendt. Specielt synes jeg, det var rigtigt godt, at der også var noget fagligt, det at de skulle reflektere ud fra perspektiver, hjælpe den analytiske side, koblet med at være i, og bruge både sine tanker, følelser og sanser, at være i noget, forumspil, at spille, der var meget erkendelse i det, jeg er ret sikker på, at det er en erkendelse, der sidder i kroppen på dem, de kan mærke sig selv, de har lært noget på en anden måde end de plejer. (Bilag 8:1)

EMA taler her om at de studerende kan få koblet deres analytiske side til *tanker, følelser og sanser*. EMA hentyder her til at læring sidder i kroppen som påvirkes af stimuli både ude- og indefra, gennem interaktion og erkendelser jf.; *læring må forstås ud fra enheden af individ og omgivelser* (Keiding & Laursen 2005:47). EMA lægger yderligere tryk på det kropslige og det at de studerende; *"... har lært noget på en anden måde end de plejer."* EMA: "De bliver jo forstyrret." (Bilag 8:4)

Forstyrrelse eller mængden af forstyrrelser, der appellerer til vores sanser, at lære på en anden måde, tillægges værdi. Hvordan giver det sig udtryk hos de studerende, og kan det identificeres gennem dialogen omkring forumspil 4.?

Studerende 4: Nu sidder jeg med de professionelle briller (perspektiv), så jeg vil sige, at vi holder os til de regler der er, ellers så begynder det hele at flyde. Og det bliver jo også svært for Victor, når han kommer tilbage.
Men det er jo ikke første gang, der er nogen der har været ude og svømme, så man kunne måske smøre en bolle hjemmefra og så tage den med der ud. Og så kunne man få den lige når man var færdig med at svømme, lige til at tage den værste sult. Så køre det ind som system.
Så der er selvfølgelig nul spisning når han kommer hjem. (Bilag 6:9)

Studerende 4 taler her ud fra det perspektiv, han er blevet tildelt, potentielt et andet perspektiv end han naturligt vil have valgt. Til at starte med argumenterer han med dette perspektiv, ledelsesperspektivet, og skifter så til pædagogperspektivet for til sidst, at afslutte med ledelsesperspektivet.

Her har undervisningens didaktiske planlægning givet studerende 4 et ekstra perspektiv på den udfordring han har set i forumspillet. Det udvider studerende 4s muligheder for indtryk, "*... det bliver jo også svært for Victor når han kommer tilbage.*" Her tænker studerende 4 ud fra sin viden, erfaring omkring autister og deres behov for struktur, udfordringerne ved at bryde struktur og efterfølgende at bygge strukturen op igen, han kan muligvis genkende udfordringerne fra egne tidligere oplevelser. Det samme sker muligvis da han tager det mere praktiske pædagogperspektiv og prøver at finde en løsning til fremtidige handlinger, en *refleksion-over-handling* som sigter mod *instrumentel læring*.

EMA: Den der kompleksitet i pædagogisk arbejde, det synes jeg er så svært er, at snakke om komplekse ting, at være i en relation, situation eller, der er simpelt hen så mange elementer, og vi kan altid kun tale om lidt af det, her prøver de det hele på en gang, det synes jeg er spændende. (Bilag 8:1)

EMA antyder her at kompleksiteten i pædagogisk arbejde er svær at italesætte, men at forumspil som undervisningsmetode kan skabe grundlag for, at; "*... prøve det hele på en gang.*"

I studerende 4s tilfælde, er det måske ikke det hele på en gang, men han bringer flere perspektiver i spil, dvs. flere mulige forstyrrelser i forhold til tidligere erfaringer.

Studerende 5: Jeg tænker, der kan også være et svigt, hvis man nægter dem at spise, hvis de er sultne.

Studerende 10: Ja, ja.

Mig: Hvis vi nu tager den private, så er jeg sgu da sulten når jeg er sulten.
Hvordan kombinerer vi den private og den faglige argumentation?

Studerende 12: Det er jo pga. autisme, at man holder de rammer.

Mig: Det er den faglige argumentation for det.

Studerende 12: Hvis det var normalt fungerende børn, tror jeg godt man kan lave en undtagelse. Men fordi det er så svært at få strukturen tilbage hos autister; det der med at bryde dem for at sætte dem op igen, er der meget arbejde i. (Bilag 6:11)

I ovenstående ser vi tillige flere perspektiver, studeredne 5 bringer borger- og ledelsesperspektivet i spil. Borgerens perspektiv, 'jeg er sulten så jeg vil spise' og kan man nægte borgere under offentligt tilsyn at spise når de er sultne, det er ledelsesperspektivet, hvad siger serviceloven omkring det, er det svigt eller ej. Studerende 12 udfolder perspektiverne ved, at argumentere for og imod, ved at sammenligne den aktuelle beboers udfordringer, autisme med normalområdet. Man kan på videooptagelsen også se, at jeg prøver på at forstyrre de studerende gennem opfordring til at se flere perspektiver og til at komme med faglig argumentation.

Hvad lærte de andre så? Som der gives udtryk for, er det vigtigste parameter for forstyrrelse af de studerende, de forskellige perspektiver der bringes i spil. Der bringes så at sige flere sæt

'briller' i spil, *"Nu sidder jeg med de professionelle briller..."*, end konventionel undervisning tilbyder. *"Man kommer til at tænke over det på andre måder"* og kan; *"... prøve det hele på en gang."* prøve hele kompleksiteten i pædagogisk arbejde på en gang. Det er ikke kun den tilbudte teori og underviseren der udfordrer til læring, her er det praksis (forumspillet), det æstetiske, der appellerer til vores følelser, de efterfølgende reflekterende processer, medstuderendes synspunkter og interaktionen, kort sagt en bred vifte af mulige forstyrrelser. RMJ bruger ordet metalæring omkring den læring, som involverer, at vi påtager os andres perspektiver (Bilag 9:3). For mig indikerer tilstedeværelsen af flere forstyrrelser, stimuli gennem flere forskellige perspektiver mulighed for et bredere læringsgrundlag, men er samtidig udfordrende, da det kræver noget af de involverede:

EMA: det her er ikke nødvendigvis en sjov måde at lære på, nogen af dem kan måske godt være sådan lige lidt 'hvad var det' de bliver jo forstyrret, ... (Bilag 8:4)

Refleksioner over leg, forumspil og læring

Leg og læring

Samtale med EHS omkring det at bruge forumspil som pædagogisk redskab; *"... hvorfor må vi ikke det, så spiller de det, bruger forumspil, jeg forstå det ikke prøv lige at vis mig det, nu leger vi ligesom børn, nu leger vi at du er faderen ..."* (Bilag 8:3)

Ordene *nu leger vi* rummer et kontekstskifte inklusiv ikke nedskrevne regler om, at det vi går i gang med er en *som-om-kontekst* der afspejler virkeligheden uden at være det. Leg kan være et eksperimentarium for vores læring, hvor vi kan imitere virkeligheden på sikker afstand.

Mig:	Jeg spørger studerende 10 (som spiller Victor); du kom fra svømning og var rigtig sulten?
Studerende 10:	Jeg var rigtig sulten fordi jeg havde været ude og svømme i så lang tid. Og så er det, at jeg ikke må spise i det her tidsrum, og det gør jeg så alligevel. Og det der senere sker, er at jeg ikke kommer ud til aftensmaden.
Mig:	Så der er en årsag og effekt. Og vi havde den professionelle pædagog som holder på reglerne. Og den studerende som godt kan forstå Victors behov.
Studerende 12:	Hun (den studerende red.) kan jo sagtens mærke det, for hun har jo været med ude og svømme i 2½ time, så du er også sulten. Så derfor har hun en større forståelse for Victor.
Studerende 7:	Det er det der med at han har ret i, hvorfor man ikke bare må spise, når man er sulten. Man er jo mega-sulten når man har været til svømning. Men reglen er sådan. (Bilag 6:9)

I ovenstående ser vi dialogen umiddelbart efter forumspillet, man kan fornemme de studerendes indlevelse i legen, de kan mærke følelserne; svømning gør én sulten, han må ikke spise, *"man er jo mega-sulten"*. Den indlevelse, som forumspillet igangsætter, udspringer af, at fiktionen/legen; *"... som formidles på scenen kan næsten uundgåeligt kun være en iagttagelse af os selv."* (Boal 2000:41). Det Boal gør opmærksom på er, at de aktive spillere på scenen kun kan spille ud fra egne oplevelser, følelser og erfaringer, og på den måde afspejler *os selv*.

"Forumspil kan være en kilde til selverkendelse. Hvordan man løser konflikter i spillene, svarer ofte til adfærden i det virkelige liv." (Byréus 1992:12)

Byréus og Bateson gør også opmærksom på koblingen mellem legen, forumspillet og dets afspejling af virkeligheden. *”Lege’- handlingerne er relateret til eller betegner andre ikke ’lege’- handlinger”* (Bateson 2005:196). Det er det, jeg søger i anvendelsen af forumspil; at vi kan se os selv gennem andre, og derved blive udfordret, forstyrret på tænkning og handling.

Legen i forumspillet bringer følelser i spil; man kan mærke det, relatere det til egne oplevelser og tidligere følelser og tænke 'nåh ja' det kender jeg godt.

RMJ: det er jo fordi, de får lov til at fortælle deres egne narrativer, de får lov til at koble deres egen oplevede cases på og så forholder de sig via den vej til teorien (pædagogisk teori red.) og via den måske gøre det meningsgivende eller i hvert fald der hvor de begynder at tænke 'nåh ja'

Mig: gøre det vedkommende?

RMJ: ja vedkommende ud fra ideen om at 'etik gennemsyrrer måske også min hverdag' eller 'jeg tager jo faktisk stilling jeg har værdier omkring det' hvad det nu kan være.

Mig: nogle gange bare, at få oplevelsen af; *'det gør jeg jo egentlig, jeg har bare ikke tænkt over det på den måde'* derved får man jo en form for bekræftende læring.

RMJ: Præcis. (Bilag 9:6)

Det som RMJ her gør opmærksom på, at gennem legen i forumspil, får de studerende mulighed for, at se sig selv og deres medstuderende i interaktion omkring en problematik hvor der tillige kobles pædagogisk teori. Dette danner grundlag for be- eller afkræftende læring, i forhold til den enkelte studerende, der kan mærke sig selv og sine erfaringer sat i spil medieret af forumspillet, som her er legen, imitationen af 'virkeligheden'. Det er et eksperimentelt frirum hvor vi, uden større konsekvenser, kan arbejde kreativt, nytænkende, og belyse flere perspektiver gennem refleksive processer.

Forumspil og læring

Legen i forumspil, som jeg anvender i undervisningen og som bliver anvendt i virksomhedsudvikling af bl.a. RMJ og HL m.fl., er ikke leg kun for sjov, men leg med et sigte mod læring. Det vil sige, at forumspillet bliver anvendt med sigte på *”... forandring af forståelse (mentale strukturer) og eventuelt adfærd.”* (Keiding & Laursen 2005:41).

Vi lærer, erfarer, erkender hele tiden, vi erkender gennem kroppen og hjernen, gennem sanser og nervesystemet, bevidst eller ubevidst. Hvad kan forumspil tilbyde i forhold til læring, som vi ikke ellers kan lære under 'normale' forhold, eller i konventionel undervisning?

Forumspil som medie bringer os indenfor rækkevidde af æstetiske læreprocesser, som Austring & Sørensen, Høhr, Prendergast & Saxton (se kapitlet *Æstetiske læreprocesser*) stort set er enige om, kan opfordre til kreativitet og nytænkning, kan belyse forskellige perspektiver og kan opfordre til refleksion. Tillige udspilles forumspillet i interaktion med andre, og med fokus på, at: *”Den lærende lærer ikke alene, men i et aktivt interaktionsforhold til sine omgivelser”*. (Keiding & Laursen 2005:166) Er der lagt op til flere forhold, der taler forumspillets fordele i forhold til læring og udfordring af individet gennem interaktion omkring udfordrende forumspil.

Hvad siger de involverede, studerende, undervisere og eksperter omkring forumspil som læringsmedie?

- Spørgsmål: Er forumspil med til at gøre jer mere deltagende i undervisningen?
- Studerende 12: Jeg tror klart, der er mere læring i det, når man selv er med, i stedet for bare at sidde og lytte på en lang række. (Bilag 7:2)

Herover gør studerende 12 opmærksom på det at være deltagende rummer mere læring.

EHS: Det er jo deres sanser det har pirret ved kan man sige - mere end hvis det havde været tavleundervisning eller power-point.

EMA: Det er mere professionsrettet synes jeg.

Mig: Professionsrettet læring?

EMA: Ja, altså i forhold til kompetence: hvad skal en pædagog kunne. (Bilag 8:4)

Det samme udtrykker underviserene EHS og EMA, nemlig at deltagelse og kropslighed giver mere end konventionel undervisning og tavleundervisning. EMA kalder det mere professionsrettet i forhold til de kompetencer, som de studerende skal erhverve, for at begå sig i pædagogisk praksis.

RMJ: Den sidste dimension, jeg synes er spændende ved forumspil modsat måske andre undervisningsmetoder, er det dialektiske forhold mellem individ og gruppe. For man kan sige: Du forstår jo casen som individ, altså jeg kigger på et spil og gør mig mine tanker om mine værdier omkring hvordan det her nu er i forhold til min hverdag. Men man kan også sige: Du spiller med andre, du forholder dig til de relationer. Bare sådan lavpraktisk at bygge spillet op sammen, vi skal måske blive enige, dvs. der bliver også et kollektiv i det. Ideen om at vi faktisk har nogle fælles historier, altså der er min egen historie ift. etik eller etiske dilemmaer, men der er også hele den kollektive historie der hedder 'vi er mange som har oplevet eller vi er flere som har de her fortællinger'.

Og der tænker jeg nogle gange, når vi snakker undervisning og læring i vores samfund som er individfokuseret, der synes jeg den her metode er spændende, og man kunne sige, får man ikke også det i gruppearbejde, jo det gør man jo delvis for der deler man også nogle narrativer, men her får du også bare lige kroppen på, og du skaber noget sammen, og så kommer den æstetiske dimension altså hele ideen om at vi faktisk bygger noget op sammen med kroppen. (Bilag 9:6)

RMJ taler her om det spændende ved forumspil er det dialektiske forhold mellem individ og gruppe, hvilket er godt i tråd med Bateson (Keiding & Laursen 2005:166) *"Den lærende lærer ikke alene, men i et aktivt interaktionsforhold til sine omgivelser"*. Interaktionen f.eks. *'vi er mange som har oplevet eller vi er flere som har de her fortællinger'* har stor betydning for individets valg af forskelle, individets feedbackprocesser stimuleres af påvirkningerne og sammen med tidligere erfaringer danner de basis for individets konstruktion af mening.

RMJ gør også opmærksom på den kropslige dimension; *"... men her får du også bare lige kroppen på, og du skaber noget sammen, og så kommer den æstetiske dimension..."* som også undervisere og studerende bemærker som fordrende for læring.

HL beskriver 'læring som den mening mennesker skaber om deres erfaringer' (bilag 10:2) og fortsætter:

HL: det vil jeg jo sige at den eneste måde, det kan give mening for folk på at blive udsat for noget, andre forståelser eller noget andet viden, det er det at de får lov til at bearbejde

det igennem deres egne erfaringer, og der er det her en metode (forumspil red.) til at bearbejde det gennem sine egne erfaringer. (Bilag 10:2)

Læringspotentialer ved anvendelse af forumspil, kontra konventionel undervisning, ser ud til at ligge i deltagelse, kropslighed, interaktion og mulighed for at bearbejde forståelser, viden og teori gennem egne erfaringer.

Delkonklusion

Læring i forbindelse med forumspil som undervisningsmetode skal ses, både ud fra det enkelte individ men også ud fra helheden, interaktionen. Gennem analysen af studerende 10 ser jeg på læringens grundelementer og får et billede af begrebet adaption som værende af stor betydning for det enkelte individ. Individet der gennem interaktion og feedbackprocesser konstruerer mening som adaptivt, på det foreliggende grundlag, er det mest hensigtsmæssige, for, i det her tilfælde studerende 10.

Umiddelbart er det vigtigste parameter for forstyrrelse af de studerende, anvendelsen af multiple perspektiver, som bringes i spil, der bruges flere sæt 'briller'. Der giver mulighed for at prøve hele kompleksiteten i pædagogisk arbejde på en gang. En metalæring der ved hjælp af det æstetiske, appellerer til vores følelser, igangsætter reflekterende processer, der gennem interaktion og medstuderendes synspunkter skaber forskellige forstyrrelser og grundlag for læring. Det er dog ikke uden udfordringer for de studerende, da det også kræver noget af de studerende, at være deltagende. Og det er her jeg ser begrænsningen ved anvendelse af forumspil som undervisningsmetode.

Det deltagende kommer til udtryk gennem legen, forumspillet. Legens styrke ligger i at kunne imitere 'virkeligheden', det at kunne se sig selv og sine medstuderende i en form for be- eller afkræftende læring i forhold til egne tidligere erfaringer. Det er et eksperimentelt frirum hvor vi, uden større konsekvenser, kan arbejde kreativt, nytænkende, og belyse flere perspektiver gennem refleksive processer.

Forumspil ser ud til at kunne danne grundlag for læring, da forumspil sætter de studerendes erfaringer i spil, og med en præmis om at; *'læring er den mening mennesker skaber om deres erfaringer'* (Bilag 10:2) og at *"Den lærende lærer ikke alene, men i et aktivt interaktionsforhold til sine omgivelser"* (Keiding & Laursen 2005:166). Betyder det, at Interaktionen, fællesskabet omkring forumspillet sammen med kropsligheden er forumspillets læringsmæssige styrke.

Hvilket kan have indflydelse på individets valg af forskelle i konstruktion af mening.

Er der så grund til at hævde, at de studerende lærer 'mere' med denne metode end med mere konventionelle undervisningsmetoder? Jeg ser, at læringspotentialer ved anvendelse af forumspil, ligger i deltagelse, kropslighed, interaktion og mulighed for at bearbejde forståelser, viden og teori gennem egne erfaringer, og egne grundlæggende antagelser kan blive udfordret, flere af disse punkter er ikke det, jeg normalt forbinder med konventionel undervisning. Så, ja, min delkonklusion er, at de studerende gennem denne metode får mulighed for at lære mere, og muligvis også vil huske mere af det lærte, da læringen også indeholder en kropslig dimension.

Analyse – Studie og praksis

Tredje analyseafsnit omhandler **studie og praksis**. I forhold til forumspil som undervisningsmetode, er spørgsmålet om der er grund til at hævde, at det kan støtte de studerendes koblingsevne mellem studie og praksis, mellem professionsviden og praksisviden?

Afsnittet er delt i to dele, først en analyserende del og derefter en reflekterende del, for til sidst at slutte med en delkonklusion.

I dette afsnit vil jeg tage udgangspunkt i, og analysere ud fra forumspil 2., bilag 6:5-6. Uddrag fra forumspil er rammet ind med rød streg.

Tavs viden

- Studerende 8: Hvorfor ikke bare lade ham have den holdning som alle andre mennesker (har ret til at have deres holdning red.), som jeg har en holdning og studerende 4. har en anden holdning? Så vil jeg sige den holdning må du gerne have, selv om jeg måske ikke selv har den. Jeg tror ikke, jeg ville blive ved med at diskutere den, blive ved med at snakke og prøve at lave hans holdning om. For det ville jeg jo heller ikke bryde mig om, hvis der var nogen der gik ind og sagde; prøv lige at se din holdning, den er altså bare, prøv lige at høre her, det er altså sådan og sådan.
- Studerende 9: Jeg er ligeglad, hvad holdning det er, han skal jo bare lige slappe af, af hensyn til de andre.
- Studerende 5: Jeg tænker, at den holdning Henrik har, den prøver han at påvirke Ib med, rigtigt meget.
- Studerende 3: Jeg tænker også, at det der med at lade ham beholde sin holdning... Men det er ikke ligesom holdningen, der er problemet, men det, at han kommer helt op og køre, og så skal man arbejde med at få ham gearret ned, af hensyn til de andre.
- Mig: Som pædagoger bliver vi ind imellem provokeret på ekstreme holdninger, der strider mod vores egne forståelser. Anerkendelse af holdninger.
- Studerende 3: Man skal måske være lidt nysgerrig på, hvorfor det er. han har det sådan (Bilag 6:5)

Kropslige erfaringer er en væsentlig del af *refleksion-i-handlig* aktioner, hvor praktikerne ofte handler intuitivt og kompetent på basis af internaliseret tavs viden (Polanyi 2009). I det ovenstående bruger studerende 8 egne erfaringer som referenceramme; '*det vil jeg jo heller ikke bryde mig om*'. Hun trækker på *aktuel tavs viden*, en viden hun mærker og kan italesætte, når den dukker op. Studerende 8s refleksion over spillet, det at hun kommenterer på de involveredes ret til egne holdninger, er sandsynligvis fornemmelsen af, at *det føles rigtigt*. Den aktuelle tavse viden er blevet eksplicit i dialogen efter forumspillet.

Studerende 3 føler ikke, i første omgang, at det er holdningen, der er problemet, '*men det at han kommer helt op og køre*'. Studerende 3s følelser, hendes aktuelle tavse viden, kommer i spil, som om hun kommunikerer følelsen af, nu skal der *arbejdes* fordi vi har et fagligt ansvar for de øvrige borgere i bofællesskabet. Til sidst ser vi studerende 3 blive undrende overfor hvorfor beboeren har det sådan, her kommer den nysgerrige fagperson i spil, der gerne vil vide mere, fordi forumspillet ikke udfoldede alt og heller ikke kan udfolde alt, men det kan opfordre til undren og undersøgelse af den aktuelle virkelighed (Prendergsat & Saxton 2009:8).

EMA: ift. måden at lære på, synes jeg det har været en vældig øjenåbner ift. at få fat i tavs viden, det at vi taler om det, og ikke er i det. Det der med at kontekst flytter praksis ind på studiet, hvordan får vi praksis her ind og omvendt. (Bilag 8:1)

EMA italesætter her, at forumspil som læringsmedie har potentiale til at få fat i tavs viden, ved at fungere som en kontekst, der kan flytte praksis ind på studiet, som jeg ser det bringe de studerende i kontakt med deres aktuelle tavse viden, og gøre den til eksplicit viden. En viden, som hele klassen kan anvende i konstruktion af mening, gennem det, at der bringes flere perspektiver i spil.

Principiel tavs viden er knyttet til det symbolske, det æstetiske sprog og kan ikke gøres eksplicit gennem sproget (Wackerhausen 2005:307), det vil derfor ikke kunne 'læses' af transskriptionen af videooptagelserne. Dog vil jeg hævde at principiel tavs viden er en væsentlig del af forumspil; den udtrykkes bl.a. gennem følelser, gestik og kropssprog som medformidler af budskabet i det aktuelle forumspil.

Det har ikke i det indsamlede videomateriale været muligt at fange både spillere og 'tilskuere' i et og samme billede, så derfor, som jeg ser det, har det i dette speciale ikke været muligt at analysere, hvor vidt og i hvilken grad principiel tavs viden (det usigelige) er bragt i spil.

Refleksioner over det rette erfaringsrum og transfer

Det rette erfaringsrum

Wackerhausen bruger begrebet *det rette erfaringsrum* om det 'rum' hvor vi kan arbejde med koblingen af teori og praksis, bl.a. ved at bringe tavs viden i spil. Byréus betegner forumspil som bl.a. et rum hvor "*... mennesket har mulighed for at træne sig til virkeligheden, at forberede sig til fremtiden.*" (Byréus 1992:10)

EMA: jamen jeg er vældig inspireret af det (forumspil – red.), det er fordi man kan få fat i noget tavs viden, og jeg kan se det neuropædagogiske i det, den hjernetæori med at vi erkender på flere niveauer, det er et andet læringsrum, man stiller til rådighed end det, man plejer at stille til rådighed, men det er et supplement, det er et andet læringsrum, men jeg kan så se at det med de kort og den jokerrolle også kan bringe det analytiske, (undervisning er at så viden - at anvende det der undervises i, er at høste det der er sået - red.) det der med at høste på det man har lært ik.

EHS: det er teori og praksis der kommer til at smelte sammen, det er jo det vi snakker så meget om.

EMA: Til den profession her er det så vigtigt, de (undervisere, uddannelsesledere – red.) snakker og snakker om det, men de gør ikke en skid. (Bilag 8:3f)

EHS: Det skal jo gerne hænge sammen med det, de kommer fra og det, de skal ud til. (Bilag 8:4)

Underviserene EMA og EHS taler her om et andet læringsrum end det, der normalt tilbydes, et rum som appellerer til det analytiske, som kan koble teori og praksis ved at *høste på det man her lært*. Et læringsrum, der kan få teori og praksis til at smelte sammen som det vigtige for uddannelsen, og det er et aktuelt samtaleemne på uddannelsen, som umiddelbart ikke fører til handling.

Det rette erfaringsrum til at koble teori og praksis ligger også i at anvende teorien som 'briller' til at betragte praksis med, Polanyi taler også om anvendelsesparameteret i forhold til teori; "... teori kan kun læres ved at anvende den; den sande erkendelse ligger i vores evne til at bruge den." (Polanyi 2009:42)

EMA: Den der kompleksitet i pædagogisk arbejde, det synes jeg, er så svært at snakke om komplekse ting, at være i en relation, situation eller, der er simpelt hen så mange elementer, og vi kan altid kun tale om lidt af det, her prøver de det hele på en gang, det synes jeg er spændende. (Bilag 8:1)

EMA taler her om forumspil i undervisningen som stedet, hvor de studerende kan prøve det hele på en gang, teori og praksis. Det ligger meget godt op af både Polanyi og Wackerhausen, (2005:316-320) der argumenterer for, at vi har brug for teori til at reflektere med, til at reflektere og analysere praksis. Men også, at vi har brug for praksis som øvelsesgrundlag for teorien da; *den sande erkendelse ligger i vores evne til at bruge den.*" (Polanyi 2009:42) Og hvor kan de studerende få denne 'træning'?

EMA: Det at se det ud fra et andet perspektiv blev lige pludselig meget levende for dem, og man kan tale ud fra et perspektiv.

(Jeg orienterer om de studerendes tilbagemelding på brug af perspektivkortene.)

EMA: og der tænker jeg, at man kan lade teorien råde for kortene, der må teorien være blevet levende. Hvis det er kobling teori/praksis så tror jeg, der er et lille håndtag. Det er jo det, de skal kunne. (Bilag 8:3)

EMA kommer her ind på, at kobling mellem teori og praksis er det, de studerende skal kunne. Og her er forumspil, de efterfølgende reflekterende processer igangsat af perspektivkortene, som jeg ser det, *det rette erfaringsrum*, eller jeg vil hellere kalde det *det mulige erfaringsrum*, forstået som et rum, der skaber mulighed for at forene pædagogisk praksis med pædagogisk teori på en levende måde for og med de studerende.

Transfer

Wahlgren er i tråd med Polanyi og Wackerhausen, når han taler om, at uddannelsernes teori skal give mening for de studerende, teorien skal anvendes og anvendelsen skal trænes i uddannelsen, ikke kun i teoretisk diskussion. (Wahlgren 2012:24) Wahlgren interesserer sig specielt for *transfer*, hvordan viden lært i en kontekst overføres til handling i en anden kontekst.

Min antagelse er, at forumspil kan udvikle de studerendes evne til at koble praksis og teori, samt antageligt er befordrende for transfer fra studie til konkret praksis. Denne antagelse bekræftes her af underviser EMA, som netop taler om transfer, og at teori-praksisforholdet bliver bragt i spil (bilag 8:1), samt af studerende 5 i nedenstående:

Studerende 5: Ja det er også rigtigt, det giver en eller anden bedre forståelse af at koble teori og praksis sammen, det synes jeg i hvert fald. Når det bliver vist kommer man til at reflektere over nogle ting, også teoretisk, som er lettere at få øje på.

Mig: Man kan føle sin egen praksis i det?

Studerende 5: Ja. (Bilag 7:1)

Studerende 5 gør opmærksom på, at undervisning baseret på forumspil, kan være med til at skabe kobling mellem teori og praksis. Når det bliver vist (forumspillet) skaber det grund for refleksioner, også teoretiske.

Jeg har spurgt underviserene EMA og EHS om, hvor vidt forumspillet har bidraget positivt:

Mig: Forløbet med forumspil; har det bidraget positivt til de studerendes kompetencer til at koble professionsviden med praksisviden, teori/praksis forholdet?

EMA: Det tror jeg, men jeg kan ikke vide det.

EHS: sådan har jeg det også. (Bilag 8:4)

EHS og EMA har en formodning om, at forumspilsforløbene, som de har deltaget i, har bidraget positivt til de studerendes evner til at koble vidensformerne. Men de er også begge enige om, at de ikke kan vide det med sikkerhed. Her tænker jeg, at det er helt naturligt, jeg har heller ikke på nuværende mulighed for at bevise det. Så det er antagelser baseret på interviews, video og ikke mindst følelser. Følelser udtrykt gennem EHS og EMA positive tilkendegivelser omkring forumspilsforløbet, samt mine egne oplevelser baseret på mine forforståelser, viden og oplevelser gennem forløbet.

Delkonklusion

Tavs viden udgør en væsentlig faktor, for at sige det med Polanyis ord; "*... at vores krop er det ultimative instrument for vores viden...*" (Polanyi 2009:40) og som sådan må betragtes som den væsentligste aktør når vi arbejder med forumspil, hvor vi appellerer til følelser. Forumspil kan være katalysatoren for, at vi kan komme i kontakt med aktuel tavs viden, gøre den eksplicit i fællesskabet, og dermed et muligt læringsgrundlag.

Er forumspil, og de efterfølgende reflekterende processer det rette erfaringsrum? Ja det vil jeg mene, om det er det *rette* er måske stort at påstå, jeg vil hellere kalde det, det *mulige* erfaringsrum, som danner grundlag for at forene pædagogisk praksis med pædagogisk teori, på en levende måde for de studerende.

Det *mulige* erfaringsrum kan være rammen, hvor de studerende kan 'træne' deres kompetencer i forhold til at koble praksisviden med professionsviden, som kan danne grundlag for transfer mellem studie og praksis. En transfer som ikke, indenfor dette speciales rækkevidde, kan bevises. Så svaret på spørgsmålet; om forumspil som undervisningsmetode kan støtte de studerendes koblingsevne mellem teori og praksis? må være, måske. Der er antydninger hos undervisere og studerende, som nævner, at forumspillet skaber refleksioner som er med til, at; "*... det giver en eller anden bedre forståelse af at koble teori og praksis sammen...*" (Studerende 5 - Bilag 7:1)

Diskussion og yderligere refleksioner

Gennem udarbejdelse af dette speciale er der opstået flere interessante undringer, både teoretisk og praktisk, som fortjener opmærksomhed. Jeg har samlet de tre vigtigste emner:

1. De studerendes udbytte af undervisningsforløbet. Hvem er det her et godt redskab for?
2. Bateson og refleksion, s. 163 i interaktion og læring (Keiding og Laursen) ud fra Batesons tænkning, rejser Keiding og Laursen spørgsmålet om, hvorvidt det er muligt at optimere læreprocesser gennem (selv)refleksion?
3. Bateson og læring som individ og i fællesskab. Henry Larsens forbehold.

De studerendes udbytte

Udover de ting jeg har været inde på gennem analysen, har jeg hæftet mig ved, at underviserne EMA og EHS generelt er positivt stemt for forumspil som en undervisningsmetode, og de vil sandsynligvis anvende den i fremtiden, hvorimod de studerende var mindre entusiastiske. Der kan være forskellige årsager til dette, men det fik mig til at tænke på, gad vide, hvem det her mon er et godt redskab for?

Umiddelbart kan fordelene ses, bl.a. gennem analyse og refleksioner, og jeg tænker umiddelbart, at hvis vi bringer de studerende i en situation, hvor de skal reflektere og argumentere fagligt ud fra forskellige perspektiver, må de alt andet lige få træning i netop det. Og herved træner de måske også evnen til at handle på et reflekteret grundlag *refleksion-i-handling*.

Fordelene er til at få øje på, for os der underviser, men det er de studerende, der skal føre det her ud i livet, det er dem der skal ud i virkeligheden og spille det her spil, man kunne kalde "*pædagog i praksis*".

Her er det, jeg kommer til at tænke på David Perkins og hans bog "*Making learning whole*" (2009), og jeg må stille mig selv spørgsmålet; hvad skal der til for, at jeg kan involvere de studerende, så de kan se hele spillet, og se, at for at kunne spille hele spillet må vi arbejde med det, der er svært, *the hard parts*?

"The hard parts have an annoying characteristic: They do not always get better just playing the whole game. Real improvement depends on deconstructing the game, singling out the hard parts for special attention, practicing them on the side, developing strategies to deal with them better, and reintegrating them soon into the whole game."
(Perkins 2009:10)

Hvis jeg skal følge Perkins, så skal jeg i fremtiden få de studerende til at se *the whole game* og derigennem få en forståelse for, hvorfor vi skal arbejde med *the hard parts*. Og jeg tænker, at netop faglige refleksioner over etiske dilemmaer og dermed faglig argumentation på baggrund af flere perspektiver er nogle af pædagogfagets *hard parts*.

Det er didaktiske overvejelser, som bør indgå, når jeg overvejer anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode.

Bateson og refleksion

I min gennemlæsning af Keiding & Laursen 2005 "Interaktion og læring" er jeg faldet over deres betragtninger over Batesons teoriunivers, omkring hvorvidt man kan tale om refleksion som redskab til at skabe bevidsthed omkring egen læring. (Keiding & Laursen 2005:163) Deres udgangspunkt er, at Bateson peger på;

"... at vi almindeligvis er uvidende både om, med hvilke forskelle vi konstruerer vores omverden, når vi bestemmer, hvad der er årsag og virkning og derudfra konstruerer feedbackrelationer." (Keiding & Laursen 2005:163)

Som vi kan se i det ovenstående, så gør Bateson via Keiding og Laursen os opmærksom på, at vi som lærende individer ikke selv har muligheden for at identificere, hvordan vi lærer, vi kan ikke observere, hvad der reelt ligger til grund for vores konstruktioner.

Grunden til, at jeg tager det her op, er for at undgå misforståelser omkring igangsættelse af refleksioner med læringsigte. Mit sigte er ikke, at de studerende skal anvende refleksioner til metakognition omkring hvad, hvordan og hvorfor de lærer, men til opøvelse af refleksive og metarefleksive kompetencer.

Bateson og læring som individ og i fællesskab

I mit interview med Henry Larsen, gjorde han mig opmærksom på, at han var skeptisk overfor min anvendelse af Bateson som læringsteori i forbindelse med mit speciale.

En skepsis, som han udtrykker her:

"... jeg bliver kritisk ift. Bateson fordi hans perspektiv på individ bliver meget individuelt, hvor jeg gerne vil invitere til et meget mere socialt begreb om, hvad individ er,... "

(Bilag 10:2)

Uden at gå i dybden med den udfordrende diskussion jeg havde med HL, vil jeg sige, at den har fået mig til, at se nærmere på min anvendelse af Bateson i specialet. Jeg forstår HL's sigte på en mere socialt bundet definition af, hvad individ er og hvordan individet definerer sig selv, og i relationerne bliver defineret af andre. Jeg er enig med HL i, at individet ikke kan defineres uden en beskrivelse af, hvad individet er en del af, eller interagerer med; sociale fællesskaber, uddannelse, arbejde, fritidsinteresser, Dansker osv. Og derfor spiller begrebet kontekst også en vigtig rolle hos Bateson (Keiding & Laursen 2005:12).

I forhold til Batesons grundlæggende elementer, hvormed han definerer læring, adaption, interaktion, feedbackprocesser og konstruktion, er adaption og konstruktion individfokuserede parametre, da de kort fortalt henviser til individets tilpasning og konstruktion af mening, såfremt, vi udelukkende fokuserer på de konstruktioner, individet foretager sig set som en indre, mental proces. Men der foregår også konstruktioner mellem individerne, i læringsrummet, hvor deltagerne konstruerer deres narrativer overfor hinanden.

Men jeg vil også sige at hele billedet indeholder interaktion og feedbackprocesser som bestemt ikke er individ fokuserende, de omhandler netop det, at læring opstår i samspillet mellem individ og omgivelser, i et gensidigt afhængigt forhold, den lærende lærer ikke alene, men i et aktivt interaktionsforhold til sine omgivelser. (Keiding & Laursen 2005:166)

Perspektivering

Forumspil er for mit vedkommende et værktøj som i fremtiden vil være at finde øverst i min værktøjsskabe, og takket være dette speciale har jeg fået et mere nuanceret syn på metodens muligheder og begrænsninger.

Ud fra dette perspektiv og gennem dette speciale er der flere opklarende elementer eller spørgsmål, som trænger sig på, hvilke jeg godt kunne tænke mig at få belyst yderligere:

Specialet har undersøgt forumspil som undervisningsmetode på pædagoguddannelsen, men kan resultatet overføres til andre professionsuddannelser? Ja, det vil jeg umiddelbart sige, så længe det er uddannelser, der beskæftiger sig med det relationelle, dvs. professioner, hvor mennesker arbejder med mennesker. Som jeg ser det, må der være et behov for træning af praksis på uddannelser som f.eks. lærer, sygeplejerske, ergoterapeut osv. Øvelsen i at koble vidensformerne på uddannelsen rummer mulighed for transfer, mulighed for at de studerende faktisk anvender det, der undervises i, i den praksis som er undervisningens sigte.

Der er gennem specialet fremkommet flere udfordringer ved implementering og anvendelse af forumspil som undervisningsmetode: det kræver, som jeg ser det, udarbejdelse af didaktiske retningslinjer for anvendelse af forumspil i undervisningen. Dette navnligt, hvis metoden skal udbredes til et større felt af undervisere, da undervisere uden erfaring med forumspil har brug for en udvidet brugsanvisning. Det ser jeg faktisk som den største udfordring, altså hvordan bliver metoden gjort tilgængelig for undervisere generelt?

Tilgængelighed af nye og innovative undervisningsformer er noget af dét som bl.a. Wahlgren og Illeris efterspørger i forhold til undervisning, som skaber transfer. De fremtidige uddannelsesmæssige perspektiver er til at få øje på, og som Illeris gør opmærksom på, er transferudfordringen i uddannelserne stigende trods mange års fokus på problematikken.

“... there is an omnipresent learning problem which learners usually express as experiencing no or insufficient connection between school learning and learning in practice. This complaint has constantly recurred, at least since the 1960s, and in spite of all efforts to eliminate it, it seems that it has rather been growing than declining.”

(Illeris 2009:146)

Jeg er ikke så blåøjet, at jeg ser forumspil som løsningen på denne problematik, men jeg vil hævde, at forumspil kan være et velegnet værktøj i f.eks. professionsbacheloruddannelserne, da forumspil som metode rummer muligheden for at skabe *flere identiske elementer mellem undervisning og praksis*.

“Jo flere identiske elementer mellem undervisning og praksis, jo mere transfer mellem uddannelse og anvendelse.” (Wahlgren, artikel Dansk Magisterforening 2012)

Konklusion

Med sigte på at besvare de i problemformuleringen stillede spørgsmål, vil jeg her samle op på min analyse og refleksioner.

Hvordan kan anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode på Pædagoguddannelsen være med til at udvikle de studerendes færdigheder i kobling mellem professionsviden og praksisviden (hvis den kan)?
Og hvordan kan forumspil støtte de studerendes udvikling af refleksive kompetencer?

Jeg vil starte med sidste spørgsmål først.

De studerendes udvikling af refleksive kompetencer

Kan forumspil støtte de studerendes udvikling af refleksive kompetencer?

Det ser ud til, at studerende, undervisere og de adspurgte eksperter er enige om, at anvendelsen af forumspil og efterfølgende reflekterende processer, er befordrende for skærpelsen af de studerendes refleksive kompetencer. Der er tegn på, at refleksion bringes i spil på flere niveauer, ikke kun på individuelt niveau men også på metaniveau, hvor enkelte studerende hæver sig til at se og analysere situationen gennem 2. ordens kybernetik. Så svaret på spørgsmålet må være ja.

Hvad er det så ved forumspil som undervisningsmetode, der er befordrende for de studerendes refleksive kompetencer, *hvordan* understøtter denne metode de studerendes udvikling af refleksive kompetencer?

Som jeg ser det gennem dette speciale, er forumspil og reflekterende processer noget, der appellerer både til *refleksion-i-handling* og *refleksion-over-handling*, og til dels kritisk refleksion, refleksion over præmisserne for handlinger eller tanker. Refleksiv tænkning, hvor de studerende søger mening og/eller logik i det, der tænkes på i den aktuelle situation eller dialog, kan i sig selv være med til at understøtte de studerendes refleksive kompetencer.

De studerende reflekterer på forskellige niveauer, og det stiller krav til Jokerens (spil-lederens) kompetencer til at udfolde de forskellige niveauer, så der sker en perspektivdeling, som opfordrer til vidensdeling og idéudvikling mellem de studerende.

Ligeledes støtter interaktionen i gruppen refleksioner, da de forskellige input, feedbackprocesser i form af; 'du siger noget, som jeg så reagerer på, som du så kan reagere på' dette har betydning for, hvad der gøres til genstand for refleksion, en interaktion som både kan være begrænsende og udvidende.

Den strukturerede reflekterende proces ved hjælp af perspektivkort kan være med til at støtte de studerendes horisont for perspektiver, der kan reflekteres over, især de perspektiver, som de studerende ikke naturligt ville vælge, kan være udviklende for dem at indtage. Det ses umiddelbart som det vigtigste parameter for forstyrrelse af de studerende, anvendelsen af multiple perspektiver, som bringes i spil, dét, at der bruges flere sæt 'briller' på den givne situation (forumspillet). Legen med perspektiver tilbyder muligheden for at prøve hele

kompleksiteten i pædagogisk arbejde på en gang. En læring, der ved hjælp af det æstetiske, appellerer til vores følelser, igangsætter reflekterende processer, der gennem interaktion og medstuderendes synspunkter skaber multiple forstyrrelser og grundlag for læring.

De studerendes færdigheder i kobling mellem professionsviden og praksisviden

Kan anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode være med til at udvikle de studerendes færdigheder i kobling mellem professionsviden og praksisviden (hvis den kan)?

Hvis forumspil betragtes som det *mulige* erfaringsrum, en ramme hvor de studerende kan 'træne' deres kompetencer til at koble praksisviden med professionsviden, så er svaret på spørgsmålet, sandsynligvis.

Da der er antydninger hos undervisere og studerende, som nævner det med at forumspillet skaber refleksioner, som giver en; *"... bedre forståelse af at koble teori og praksis sammen..."* (Bilag 7:1)

Hvad er det så ved forumspil som undervisningsmetode, der befordrer de studerendes færdigheder i at koble professionsviden og praksisviden, *hvordan* støtter denne tilgang de studerendes færdigheder i kobling af vidensformerne?

Som jeg ser det gennem dette speciale er det legen, netop dette som-om-univers vi kan stille op ved at anvende forumspil, da legen kan imitere praksis og samtidig indbyder til at vi eksperimenterer med praksis. De studerende får mulighed for at se sig selv og sine medstuderende gennem en form for be- eller afkræftende læring i forhold til egne tidligere erfaringer. Legen skaber det eksperimentelle frirum hvor vi, uden større konsekvenser, kan arbejde kreativt, nytænkende og belyse flere perspektiver gennem refleksive processer. Bl.a. gennem dekonstruktion af udvalgte cases, ved at afprøve nye varianter i forumspillet, lege og eksperimenterer med disse varianter. Derved får deltagerne øjnene op for alternative handlemuligheder. De bliver bevidste om, at der i virkeligheden er multiple handlemuligheder i en given situation – og at nogle er mere hensigtsmæssige end andre alt afhængig af det valgte perspektiv.

Dette som-om-univers kan bringe de studerende i kontakt med tavs viden, som udgør en væsentlig faktor for deres læring, ja i det hele taget deres perception af verden. *"... vores krop er det ultimative instrument for vores viden..."* (Polanyi 2009:40) og må betragtes som en væsentlig aktør, når vi arbejder med forumspil, hvor vi appellerer til følelser. Her kan forumspil være det, der bringer os i kontakt med aktuel tavs viden, gør den eksplicit i fællesskabet og dermed skaber læringsgrundlag.

Forumspil ser ud til at kunne danne grundlag for læring, da forumspil sætter de studerendes erfaringer i spil, og med en præmis om at; *'læring er den mening mennesker skaber om deres erfaringer'* (Bilag 10:2) og at *"Den lærende lærer ikke alene, men i et aktivt interaktionsforhold til sine omgivelser"* (Keiding & Laursen 2005:166) betyder det, at fællesskabet omkring forumspillet sammen med kropsligheden er forumspillet læringsmæssige styrke.

Er der så grund til at hævde, at de studerende bliver bedre til at koble vidensformerne, lærer 'mere' med denne metode end med mere konventionelle undervisningsmetoder?

Læringspotentialet ved anvendelsen af forumspil, det at bringe praksis i spil, ligger i deltagelse,

kropslighed, interaktion og mulighed for at bearbejde forståelser, viden og teori gennem egne erfaringer, og udfordring af til tider grundlæggende antagelser.

Min antagelse er, at det må give de studerende en oplevelse af vedkommenhed, oplevelsen af, at det her det vedkommer mig, jeg kan se mig selv i det her, samtidig med at jeg får øvelse i at bruge teori på en imiteret praksis (det mulige erfaringsrum), det gør mig mere sikker på koblingen mellem praksis og teori. Kobling af vidensformerne.

Udfordringer ved at anvende forumspil som undervisningsmetode

Hvilke udfordringer har jeg stødt på ved at anvende forumspil som undervisningsmetode?

Interaktion i gruppen og mellem Jokeren (spil-lederen) og gruppen, ser det ud til at have betydning for, hvad der gøres til genstand for udfordringer og refleksion, og her har Jokeren mulighed for at være den, der åbner dialogen og forstyrrer taget-for-givet-antagelser. Det må dog ikke være på bekostning af de studerendes egne initiativer.

Ligeledes skal der også knyttes opmærksomhed til, at tvungne perspektiver (perspektivkortene) ikke må lukke for de studerendes 'egne' perspektiver.

Forumspil er en metode, der kræver noget af de studerende, de skal være deltagende og dette kan være en begrænsning i forhold til at anvende det som undervisningsmetode, såfremt deltagerne er meget introverte (men måske netop også derfor er det meget udviklende for dem). Det kan være grænseoverskridende, og som sådan kan det skabe modstand, jf. "... For meget påvirkning skaber modstand." (Andersen 2005:28)

Spørgsmål: *Hvad var svært ved forumspil?*

Studerende 12: *Det er helt klart at komme ud over sine egne grænser.*

Reaktioner: *Der fnises* (Bilag 7:1)

Hvad kan jeg ikke svare på

Jeg havde bragt transfer-begrebet i spil, da det for mig har stor betydning, at det, som der undervises i også kan og vil blive anvendt i den praksis, der er undervisningens sigte. Det har ikke indenfor dette speciale været muligt at bekræfte transfer i forbindelse med min undervisning. Det vil dog kunne efterprøves gennem opfølgende interviews af de studerende på et senere tidspunkt.

Litteraturliste

Bøger

- Andersen, Tom. "Reflekterende processer" 2007. Dansk Psykologisk Forlag. Del 1. s. 17-64.
- Austring, Bennyé, D & Sørensen, Merete. "Æstetik og læring" 2006. Hans Reitzels Forlag. København.
- Bateson, Gregory. "Mentale systemers økologi" 2005. Akademisk forlag. København. s. 193-207.
- Boal, Augusto. "Lystens regnbue" 2000. Forlaget DRAMA. Gråsten. s. 27-51.
- Boal, Augusto. "Spill!" 1995. Forlaget DRAMA. Gråsten. s. 242-244.
- Boal, Augusto. "Stop! Det er magisk!" 1985. Forlaget DRAMA. Gråsten. s. 141-142.
- Brinkmann, Svend & Tanggaard, Lene. "Kvalitative metoder" 2010. Hans Reitzels Forlag. København. Kap.1. 29-53 & kap. 3. s. 81-95 & kap. 14. s. 315-338 & kap. 23. s. 489-499.
- Byréus, Katrin. "Du har hovedrollen i dit liv" 2005. Forlaget DRAMA. Gråsten.
- Christiansen, Mogens & Rosenkvist, Gert. "Voksenundervisning – formidling i praksis" 2008. Hans Reitzels Forlag. København. s. 13-24.
- Dewey, John. "Hvordan vi tænker" 2009. Forlaget Klim. Aarhus. Kap. 1. s. 13-23.
- Drotner, Kirsten. "At skabe sig – selv" 1999. Nordisk Forlag A/S. København. s. 62-67.
- Illeris, Knud. "Voksenuddannelse og voksenlæring" 2003. Roskilde Universitetsforlag. Fredriksberg. s. 80-88.
- Keiding, Tina Bering & Laursen, Erik. "Interaktion og læring – Gregory Batesons bidrag" 2005. Unge Pædagoger. København.
- Keiding, Tina Bering & Laursen, Erik. "Teorier om læring" red. Af Tom Ritchie 2007. Kap. 3. s. 49-71. Billesø & Baltzer. Værløse.
- Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend. "Interview" 2009. Hans Reitzels Forlag. København.
- Launsø, Laila & Rieper, Olaf. "Forskning om og med mennesker" 2005. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck. København. s. 12-42.
- Laursen, Erik m.fl. red. "Tanker til tiden – om studier af læring" 2006. Aalborg Universitetsforlag. Aalborg Ø. s. 5-16.
- Mezirow, Jack. "Fostering critical reflection in adulthood" 1990. Jossey-Bass Inc. San Francisco. Kap. 1. s. 1-20.
- Nicholson, Helen. "Applied drama" 2005. Palgrave Macmillan. Basingstoke, Hampshire UK. s. 1-16
- Perkins, David. "Making learning whole" 2009. Published by Jossey-Bass. San Francisco. s. 1-23.

Polanyi, Michael. "Den tavse dimension" 2009. Forlaget Mindspace. København. Kap.1. s. 27-50.

Prendergast, Monica & Saxton, Juliana. "Applied Theatre" 2009. Intellect, The Mill. Bristol UK. Kap. 1. s. 3-15. & kap. 12. s. 187-202.

Prentki, Tim & Preston, Sheila. "The applied theatre reader" 2009. The Cromwell Press Group. Trowbridge, Wiltshire. s. 9-15.

Rasmussen, Jens, Søren Kruse og Claus Holm. "Viden om uddannelse" 2007. Hans Reitzels Forlag. København. Kap.3. s. 105-130.

Schön, Donald A. "Den reflekterende praktikker" 2001. Forlaget Klim. Aarhus. s. 42-68.

Thisted, Jens. "Forskningsmetode i praksis" 2010. Munksgaard. København. s. 48-102.

Wackerhausen, Steen. "Voksnes læringsrum" red. Af Carsten Nejst Jensen 2005. Billesø og Baltzer Forlagene. Værløse. Kap 19. s. 298-321.

Wahlgren, Bjarne & Aarkrog, Vibe. "Transfer" 2012. Aarhus Universitetsforlag. Aarhus.

Wahlgren, Bjarne. "Voksnes læreprocesser" 2010. Akademisk Forlag. København.

Ølgaard, Bent. "Kommunikation og økomentale systemer" 2004. Akademisk forlag. København.

Links

AAU Ph.d. kursus i Multimodale forskningstilgange. 2012.

Lokaliseret 9/5 2013 på url:

<http://www.kommunikation.aau.dk/arrangementer/Arrangement//ph.d.-kursus-i-multimodale-forskningstilgange--cid76620>

Barad, Karen. "Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter" 2003. Lokaliseret 9/5 2013 på url:

<http://humweb.ucsc.edu/feministstudies/faculty/barad/barad-posthumanist.pdf>

Bekendtgørelsen 2010. "Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog" BEK nr. 1122 af 27/09/2010 Gældende. Lokaliseret 20/10/2012 på url:

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=133502>

Følgegruppen 2012. "En styrket pædagoguddannelse – anbefalinger fra Følgegruppen for pædagoguddannelsen" Lokaliseret 27/10 2012 på URL:

<http://fivu.dk/publikationer/2012/en-styrket-paedagoguddannelse>

Glaserfeld, Ernst von. "An Introduction to Radical Constructivism" 1984.

Lokaliseret 14/4 2013 på url:

<http://www.cesipc.it/materiali/articoli/vG1.html>

Glaserfeld, Ernst von. "Learning as Constructive Activity" 2008.

Lokaliseret 14/4 2013 på url:

<http://anti-matters.org/articles/73/public/73-66-1-PB.pdf>

Hohr, Hansjörg. Artikel: "Et dannelsesteoretisk perspektiv på det estetiske" 2004.

Lokaliseret 16/4 2013 på url:

http://www.ucn.dk/Files/Filer/Om%20UCN/Udgivelser/Paedagogiske%20udgivelser/SocialXPress/Socialxpress_2_2004.pdf

Illeris, Knud. "Transfer of learning in the learning society" 2009. How can the barriers between different learning spaces be surmounted, and how can the gap between learning inside and outside schools be bridged?, International Journal of Lifelong Education, 28:2, 137-148.

Lokaliseret 23/9 2012 på URL:

<http://edulab.wikispaces.com/file/view/Knud+Illeris+artikel+om+transfer.pdf>

Nielsen, Henrik Kaare. "Æstetik & erkendelse" Gjallerhorn nr. 3. 2006, s. 42-47.

Lokaliseret 21/3 2013 på url:

http://www.viauc.dk/udvikling-og-forskning/enhed-for-professionsforskning/Documents/Gjallerhorn/Gjallerhorn_3_2006_web.pdf

Stelter, Reinhard. PowerPoint. (1. og 2. ordens kybernetik) 2010.

Lokaliseret 8/5 2013 på url:

http://copenhagencoaching.dk/sites/default/files/Systemisk_tenkning-intro_PP_RS.pdf

Wackerhausen, Steen. "Erfaringsrum, handlingsbåren kundskab og refleksion". Tidsskriftet "Refleksion i praksis" © Forfatterne og RUMML, nr. 1/2008.

Lokaliseret 25/4 2013 på url:

http://ruml.au.dk/fileadmin/www.ruml.au.dk/skriftserier/refleksion_i_praksis/wackerhausen.pdf

Wahlgren, Bjarne. Artikel: "Fra uddannelse til anvendelse. Kompetenceudvikling i en

professionel sammenhæng" 2012. Dansk Magisterforening. Lokaliseret 8/3 2013 på url:

<http://www.dm.dk/FaglighedOgViden/UddDidaForsk/Artikler/Transfer.aspx?lg=print>

Wahlgren, Bjarne. Artikel: "Transfer mellem uddannelse og arbejde" 2009. Nationalt center for kompetenceudvikling. Via:

http://www.dr.dk/DR2/Danskernes+akademi/Paedagogik_Psykologi/Transfer_mellem_uddannelse_og_arbejde.htm Lokaliseret 6/3 2013 på url:

http://ncfk.dpu.dk/fileadmin/nck/Opgave_2.5/Transfer_-_mellem_uddannelse_og_arbejde._Med_summary._Haefte.pdf

"Ikke alle erfarne pædagoger er eksperter, nogle er 'kun' pædagoger"

Frit efter Wackerhausen 2005:314

Kim Veggerby Nicolajsen

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser. 10. semester 2013.

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Antal tegn: 7269

Abstract

Denne artikel omhandler pædagogstuderendes udfordringer i mødet med etableret praksis og dens repræsentation af tavs viden (erfaringer), gennem praktikperioder på uddannelsen. Jeg vil belyse hvordan erfaring, teori og refleksion er uadskillelige elementer for den kompetente praktiker, men også for uddannelsen af pædagoger. Men at det samtidig kan være en udfordring for pædagogstuderende, at møde etablerede praksisfællesskaber og refleksivt udfordre erfaringer og vaner som er lagret i den etablerede praksis.

Indledning

Den provokerende overskrift på artiklen hentyder ikke til 'kun' pædagoger som noget negativt, møntet på en bestemt gruppe pædagoger, slet ikke. Den gør opmærksom på, at ikke al erfaring og internaliseret tavs viden altid er udtryk for 'sandheden', den kan også bare være et udtryk for gamle vaner. Dette gælder også i pædagogisk praksis, som konstant må være åben for undringer og udfordringer, også selv om disse stiller spørgsmål til hvorvidt 'sandheden' nu er den eneste sandhed, også selvom den er internaliseret i (gamle vaner) *det plejer vi* eller *vores erfaringer siger at det virker*.

Her tilbyder pædagogstuderende i praktik, som jeg ser det, et frisk pust der med aktuel teori og 'friske' øjne, kan undres og stille spørgsmål til den aktuelle praksis. Her er den studerende omvendt afhængig af de erfaringer som praksis kan stille til rådighed da: "*Erfaring uden refleksion er blind, og refleksion uden erfaring er tom.*" (Wackerhausen 2008:19) Derfor ser jeg studerende og praksis i et gensidigt afhængighedsforhold, et forhold som ikke kun drejer sig om studerende som arbejdskraft, men om læring for begge parter, et forhold til gensidigt udbytte.

Tavs viden

Tavs viden (tacit knowledge) som det, at: "Vi kan vide mere, end vi kan redgøre for" (Polanyi 2009:28) Den tavse viden som er kropsligt bundet til fornemmelser og følelser, fornemmelsen af, at når noget 'føles rigtigt' ofte også er det, er et udtryk for en antagelse om, at kroppen ofte

er klogere end hovedet. Hvilket kan indikere at boglig lærdom ikke er nok til at *blive en kompetent fagudøver*. Individet har en viden, en nonverbal viden, som gør det i stand til at handle professionelt uden, at det altid kan forklares hvorfor. En viden, som er med til, at skabe den kompetente pædagog, en pædagog, der bruger sig selv aktivt som en del af sin faglige viden. (Wackerhausen 2005:304ff)

Udfordringen med at bringe den kompetente pædagogs erfaringer, tavs viden i spil, på pædagoguddannelsen er til at få øje på. For hvordan kan man undervise i det usigelige og i kropslige erfaringer? Derfor er praktikperioderne på pædagoguddannelsen og kvaliteten af praktikken af stor betydning for de studerende, det er der de kan få indsigt i- og erfaring med pædagogfagets praksisviden.

Teori

Den anden vej rundt er det også af stor betydning at de studerende får mulighed for at anvende og øve sig i den teori de er blevet præsenteret for på uddannelsen. Ifølge Polanyi kan teori kun læres gennem anvendelse:

”At bruge en teori for at forstå naturen er at internalisere den. For vi retter opmærksomheden fra teorien mod de ting, vi ser i lyset af den, og vi er bevidste om teorien, mens vi bruger den på denne måde, i kraft af de fænomener, den tjener til at forklare. Det er derfor, teori (f.eks. pædagogisk teori red.) kun kan læres ved at anvende den; den sande erkendelse af den ligger i vores evne til at bruge den.” (Polanyi 2009:42)

Teori kan ikke bære et fag i sig selv, ej heller stå alene som forklaring, den skal anvendes og som Polanyi gør opmærksom på ligger erkendelse, læring i at kunne anvende teorien. Og der har pædagogstuderende brug for øvelse i anvendelse. Lige som teori ikke kan stå alene, det er ikke lærdom nok, så er praksiserfaringer heller ikke nok, så det er igennem forening af vidensformerne, praksisviden og professionsviden, at vi kan uddanne kompetente praktikkere.

”Praksislæringen har ressourcer og resultater, som ikke kan tilvejebringes i skolastisk undervisning og via boglig kundskab. Men ligesom boglærdom ikke er lærdom nok, så er praksislærdom ej heller lærdom nok.” (Wackerhausen 2008:5)

Praksisviden

- Praksisviden, forstås som pædagogs selvfremlagte subjektive erfaringsviden om, hvordan udviklende aktiviteter, dannelse, undervisning mv. med rimelighed kan gennemføres.

Professionsviden

- Pædagogisk professionsviden forstås som pædagogprofessionens refleksionsviden f.eks. udviklings-, lærings-, pædagogisk-, og didaktisk teori.

Model inspireret af ”Viden om uddannelse” (Rasmussen, Kruuse & Holm, 2007)

Refleksion

Refleksion er et vigtigt redskab i arbejdet med tavs viden, praksiserfaringer, da tavs viden også kan være en gentagelse af gamle vaner. Gennem refleksion er det muligt at identificere disse, måske, uhensigtsmæssige vaner og handlemønstre, der er lagret som tavs viden, f.eks. gennem spørgsmål som ’Hvorfor gør vi gentlig det, vi gør?’. Ifølge Wackerhausen er vi

tilbøjelige til at gentage de af vores (ureflekterede) faglige handlinger og vaner, vi føler os bedst tilpas med. (Wackerhausen 2005:312-320)

For at vi kan reflektere har vi brug for noget at reflektere med, her betoner Wackerhausen at teori og eksplicit viden er grundlaget for at vi sagligt kan reflektere over praksis, vaner og handlinger, da vi som individer ikke har medfødte refleksive kompetencer. Boglig viden, teori bliver her de redskaber som vi kan anvende til at reflektere over- og analysere praksis med, det giver os mulighed for at se nye perspektiver og udviklende tiltag. Refleksive kompetencer, herved også evnen til metarefleksivitet hos den studerende, er ifølge Wackerhausen med til at skabe en *spørgekultur* hvor det er ok at stille undrende og *sære* spørgsmål, der udfordrer gældende praksis. (Wackerhausen 2005:316-320)

'Friske øjne'

Denne udfordring af gældende praksis mener jeg, at pædagogstuderende kan udgøre med deres *'friske øjne'* der ikke er låst i gamle vaner og handlemønstre. De studerende har potentiale til at blive en katalysator for udvikling af pædagogisk praksis.

Dette afhænger dog af kulturen på praktikstedet, da ethvert praksisfællesskab har et større eller mindre aktivt *'immunsystem'*, som vil reagere på afvigende og fremmede begreber, nye anskuelser og perspektiver. Den studerende eller anden ny-tilkommen som ytrer sig gennem *'sære spørgsmål'* eller med kritiske perspektiver på vaner eller struktur, kan blive opfattet som afvigende i forhold til fællesskabet. (Wackerhausen 2008:18) Så de studerende er afhængig af en permissiv kultur på praktikstedet, en kultur der tillader *'sære spørgsmål'* og er nysgerrig på nye teoretiske og praktiske input. De studerende har brug for adgang til *det tavse* i praktikken, da *det tavse* ikke kan undervises i på uddannelsen.

"Det tavse kan godt nok ikke siges, men i høj grad vises. Og det kan spire og gro, hvis det rette erfaringsrum er etableret." (Wackerhausen 2005:310)

Her kan *det rette erfaringsrum* være den studerendes praktiksted.

De studerende, som jeg for nylig har undervist på 6. Semester, har mindre end et år tilbage af deres uddannelse og vil snart, være at finde i pædagogisk praksis blandt erfarent personale. Her vil deres refleksive og forhåbentlig undrende tilgang, støttet af teori, stille de *sære* spørgsmål som er med til at udvikle pædagogisk praksis. Da: "Ikke alle 'gamle rotter' er mestre, nogle er kun 'gamle rotter'" (Wackerhausen 2005:314)

Litteratur

Wackerhausen, Steen. "Voksnes læringsrum" red. Af Carsten Nejst Jensen. 2005. Billesø og Baltzer Forlagene. Værløse.

Wackerhausen, Steen. "Erfaringsrum, handlingsbåren kundskab og refleksion". Tidsskriftet "Refleksion i praksis" © Forfatterne og RUMML, nr. 1/2008. Lokaliseret på [www, 25/4 2013.](http://ruml.au.dk/fileadmin/www.ruml.au.dk/skriftserier/refleksion_i_praksis/wackerhausen.pdf)
http://ruml.au.dk/fileadmin/www.ruml.au.dk/skriftserier/refleksion_i_praksis/wackerhausen.pdf

Polanyi, Michael. "Den tavse dimension". 2012. Forlaget Mindspace. København.

Rasmussen, Jens, Søren Kruse og Claus Holm. "Viden om uddannelse". 2007. Hans Reitzels Forlag. København.

Undervisningsplan "Forumspil"

Bilag 1.

Semester, fag, hold	6. semester, specialiseringen "Mennesker med nedsat funktionsevne" Praktikforberedelse og indkald
Underviser	Kim Veggerby. Evt. Else & Elisabeth deltager og observerer
Dato	1. 15/1 2013 (2 lektioner) 2. 13/2 2013 (4 lektioner, evt. mere) 3. 6/3 2013 (4 lektioner, evt. mere)
Tema for hele forløbet	Forumspil som pædagogisk værktøj. Introduktion til- og brugererfaring med forumspil.
Læringsmål for hele forløbet	• Få indsigt i forumspil som pædagogisk redskab • Kan anvende forumspil i praksis • Kan analysere og argumentere for anvendelsen af forumspil i en pædagogisk kontekst. • Kan teoretisere og danne hypoteser over anvendelsen af forumspil på studiet og i pædagogisk praksis.
Indhold og arbejdsform (15/1 2013)	Underviseroplæg med udgangspunkt i "learning by doing" vha. forumspil som undervisningsmetode til at arbejde med pædagogiske dilemmaer som jeg har udarbejdet, evt. med inspiration fra formidlingsdagen (14/1). Jeg fungerer som "Joker" Baggrundsviden for metoden. Mine erfaringer med forumspil fra samarbejde med praksis. Detaljeret plan se <i>didaktiske overvejelser</i> side 4.
Litteratur (15/1 2013)	Intro til forumspil af Kim. Evt. "Du har hovedrollen i dit liv" af Katrin Byréus.
Forberedelse (15/1 2013)	Læse det omtalte intro til forumspil og møde med et åbent sind 😊
Evaluerings (15/1 2013)	Mundtlig evaluering efter endt undervisning.

Undervisningsplan "Forumspil"

Didaktiske overvejelser 15/1 2013, jf.

Undervisningens syv planlægningsfaser i "Voksenundervisning" af Christiansen & Rosenkvist.

❖ Praktiske forhold

- Hvor mange deltagere:
 - ➡ Mellem 10 og 15
- Tidsramme:
 - ➡ 1x2 lektioner a. 45 min. + 2x4 lektioner a. 45 min.
- Fysiske rammer:
 - ➡ Klasseværelse?
- Ressourcer:
 - ➡ Projektor?
- Udefrakommende krav:
 - ➡ Studieordningens krav til det pågældende fag, praktikforberedelse til 3. praktik og praktikindkald.

❖ Deltagernes forudsætninger

- Hvem er de:
 - ➡ 6. Semester Pædagogstuderende med specialisering i "Mennesker med nedsat funktionsevne"
- Hvad forventer de:
 - ➡ Fagligt relevant undervisning, der tager udgangspunkt i deres virkelighed, hvad optager dem?
- Hvad er deres behov:
 - ➡ Faglige udfordringer ift. deres kommende praktik og konkret pædagogisk metode, forumspil.
- Hvilke barrierer kan der være:
 - ➡ Manglende interesse. De har lige afsluttet formidlingsdagen, er måske trætte og tænker på det kommende praktikbesøg og arbejdet med at udfærdige praktikdokument. så skal de præsenteres for noget nyt, skal det være relevant ift. det der optager dem. Evt. en kobling til hjernens opbygning, "følelser først".
- Skal der tages individuelle hensyn:
 - ➡ Ikke umiddelbart?
- Hvilken helhed indgår undervisningen i:
 - ➡ Undervisningen er en del af deres praktikforberedelse forud for deres 3. praktik, 3. besøgsdag og udfærdigelse af måldokument. Samt to praktikindkaldsdage.

❖ Målformulering

- Hvad skal/bør deltagerne kunne efter undervisning (alle 3 undervisningsgange):
 - ➡ Få indsigt i forumspil som pædagogisk redskab
 - ➡ Kan anvende forumspil i praksis
 - ➡ Kan analysere og argumentere for anvendelsen af forumspil i en pædagogisk kontekst.

Undervisningsplan "Forumspil"

- Kan teoretisere og danne hypoteser over anvendelsen af forumspil på studiet og i pædagogisk praksis.
- Hvilke forandringer ønskes:
 - At de studerende får indsigt i, og erfaring med forumspil som pædagogisk metode.
- Hvordan sikrer jeg at målet forstås af deltagerne:
 - Igenennem præsentationen af lektionerne og deres mål og indhold.
- ❖ Planlægning og afgrænsning
 - Hvad kan overlades til selvstudie:
 - Læse om metoden før undervisning (intro til forumspil). "Hjemmearbejde" til 3. undervisningsgang; medbringe selvoplevede dilemmaer fra den studerendes praktik.
 - Hvilke praktiske eksempler på stoffets anvendelse kan indgå i undervisningen:
 - Forevisning af forumspil for de studerende v/Else, Elisabeth og Kim ☺
 - Hvilke "aha" oplevelser kan skabes:
 - Følelsesmæssige oplevelser ved at deltage i forumspil og de tilhørende diskussioner. Gerne at den præsenterede metode giver mening for de studerende, de kan se den anvendt i forbindelse med deres egen pædagogiske praksis.
 - Rækkefølge af indhold:
 - Se detaljeplanlægning til hver undervisningsgang.
- ❖ Forløb
 - Hvordan skal jeg overordnet planlægge:
 - Planlægning i samarbejde med Else & Elisabeth der er undervisere på klassen, så min undervisning bliver sammenhængende med den øvrige praktikforberedelse.
 - Hvordan skal detaljeplanlægningen være:
 - Så den tilgodeser, målet med undervisningen og holder interessen hos de studerende.
- ❖ Metoder
 - Hvilke metoder og hjælpemidler vil jeg bruge:
 - Forumspil (se intro til forumspil)
 - Præsentation ved hjælp af PowerPoint, gruppearbejde i form af forumspil samt diskussion og evaluering på klassen. (detaljeret se side 4.)
 - Hvordan sikres, at aktiviteterne er målrettede og varierede:
 - Der skal være plads til at improvisere ift. de studerendes input, drage deres erfaringer ind i undervisningen, gøre den relevant.
- ❖ Evaluering
 - Hvad, hvordan og med hvem skal der evalueres – og hvorfor? Blev målet nået? – Var læreprocesserne meningsfyldte? – Var det faglige indhold tilfredsstillende? – Er stoffet brugbart i andre sammenhænge? – osv.
 - Der evalueres med de studerende umiddelbart i forlængelse af undervisningen.

Undervisningsplan "Forumspil"

- Der evalueres med Else & Elisabeth omkring forløbet af undervisningen, min indsats, nåede jeg de faglige mål der var sat:
- Der samles op på hvordan de studerende efterfølgende taler om - og evt. anvender det de blev undervist i.
- Evt. slutevaluering som fokusgruppeinterview med de studerende.
- Slutevaluering med Else & Elisabeth, ekspertinterview.
-

❖ *Detaljeret plan for 2 lektioner d. 15/1 2013*

- Kort intro forumspil, mine erfaringer med metoden og præsentation af mig (meget kort)
- Opvarmningsøvelse, energizer der skaber bevægelse og humør ☺ (kort)
- Demonstration af forumspil v/Else, Elisabeth og Kim (vi dummer os først)
- Forumspil med de studerende. 3 grupper, et spil til hver gruppe (Kim udarbejder dilemmakort/spil)
- Kim fungerer som "Joker" (forklarer reglerne, fiktionskontrakt mm.), Else og Elisabeth deltager og observerer
- Når en gruppe forbereder sit spil, deler Kim reflekterende roller (inspireret af reflekterende team) ud til de øvrige studerende, disse perspektiver inddrages i den efterfølgende diskussion af det spillede dilemma:
 - Etisk perspektiv
 - Pædagogisk perspektiv
 - Borger perspektiv
 - Ledelse perspektiv
- Afrunding og evaluering, ca. 10-15 min.

Samtykke til videooptagelse

I forbindelse med mit kandidatspeciale, samarbejdet med UCN Pædagoguddannelsen i Hjørring, vil det være en meget stor hjælp i min indsamling af empiri, at jeg kan videooptage den undervisning jeg står for. For at det kan lade sig gøre, er det nødvendigt at indhente medvirkendes samtykke, det værende både undervisere og studerende som er tilstede.

Hvad skal videomaterialet bruges til og hvad kan det ikke bruges til?

Videomaterialet skal bruges til at indsamle empiri, datamateriale som jeg kan analysere i forbindelse med mit projekt, analysen vil være med fokus på min person, mit arbejde, forumspil som metode samt forløbet, og **ikke** på deltagerene og deres præstationer.

Videomaterialet er fortroligt materiale.

Ved reference til videomaterialet i projektet vil der blive anvendt fiktive navne.

Videomaterialet vil kun blive set af undertegnede, min vejleder og censor i studiesammenhæng.

Videomaterialet vil **ikke** blive brugt til nogen form for fremvisning.

Videomaterialet vil blive slettet umiddelbart efter min eksamen.

Datoer for videooptagelse 13/2 2013, 5/3 2013 samt evt. deltagelse i videooptaget interview.

På forhånd tak

Kandidatstuderende Kim Veggerby Nicolajsen, studie nr. 20110974 – knicol11@student.aau.dk
Institut for læring og filosofi – Aalborg Universitet

Dato: _____

Jeg, navn og underskrift:

giver hermed mit samtykke til at der må optages video i forbindelse med ovenstående aktiviteter.

Der er ikke pligt til at afgive ovennævnte samtykke og samtykket kan til enhver tid tilbagekaldes.

Vedr. samtykkeerklæringer.

Omstående samtykkeerklæring er udarbejdet på grundlag af Forvaltningslovens bestemmelser om tavshedspligt og videregivelse af oplysninger og Persondatalovens bestemmelser om samtykke til elektronisk behandling.

Af disse love fremgår det:

- At samtykket skal være konkretiseret; dvs. gælde for konkrete videooptagelser.
- At samtykket skal være informeret; dvs. at der skal informeres om formålet med fremvisningen af videooptagelserne og om de sammenhæng de skal anvendes i.
- At samtykket bør være tidsbegrænset.
- At samtykket skal kunne tilbagekaldes.
- At det af erklæringen skal fremgå, hvad der sker med optagelserne efter brug; slettes de, opbevares de til senere fremvisninger.

Evaluerende interview med de studerende

1. Hvad synes i om forumspil som en del af undervisningen, med den erfaring i har nu?
 - a. Hvad var svært?
 - b. Hvad var nemt?
 - c. Hvad var godt?
 - d. Hvad var mindre godt?
 - e. Fik i noget ud af undervisningen? Og hvad?
 - f. Hvordan var måden jeg underviser på?
2. Er forumspil noget i kan bruge i praksis?
 - a. Hvordan tænker i det kan anvendes i pædagogisk praksis?
 - b. Hvad vil være svært i praksis?
 - c. Hvad vil være godt ved at anvende forumspil i praksis

Interview med Else & Elisabeth.

1. *Hvad synes i at **Forumspil** kan ift. undervisning?*

- Hvad kan det bruges til?
- Hvad kan det ikke bruges til?
- Hvad er dets styrke?
- Hvad er dets svagheder?
- Er Forumspil noget i kunne forestille jer at anvende i undervisningen i fremtiden?
- Med jeres viden hvad ville i ændre hvis i skulle arbejde med forumspil?
- Forløbet har haft fokus på praktikforberedelse og praktikindkald, kunne Forumspil anvendes i andre elementer af uddannelsen?
- Kunne Forumspil anvendes på andre professionsuddannelser?

2. *Hvad har i fået ud af det konkrete **forløb**?*

- Hvordan fungerede forløbet med den oprindelige plan for undervisning/indkald?
- Hvad har i som undervisere fået ud af det?
- Hvad tror/ved i de studerende har fået ud af det?
- Med jeres viden hvad kunne ændres i forløbet?
- Hvad har i fået ud af det ift. jeres AB-I projekt?

3. **Læringsudbytte.**

- Hvad tænker i at de studerende har lært gennem forløbet med Forumspil som undervisningsmetode?
- Forløbet med Forumspil har det bidraget positivt til de studerendes kompetencer for at koble mellem professionsviden (teori) og praksisviden?
- Forløbet med Forumspil har det bidraget positivt til de studerendes refleksionskompetence?

4. **Min fremtræden under forløbet.**

- Hvad gjorde jeg godt?
- Hvad kan jeg forbedre, hvad er mine arbejds punkter?

Interviewguide

Problemformulering

"Hvordan kan anvendelsen af forumspil som undervisningsmetode i bacheloruddannelsernes praktikforberedelse og praktikindkald støtte de studerendes:

1. kobling mellem professionsviden og praksisviden?"
2. udvikling af refleksionskompetencer?"

Undersøgelsesspørgsmål

1. *Forumspil generelt*
Hvad kan Forumspil?
Hvad er dets styrke?
Hvad er dets svaghed?
2. *Forumspil og læring*
Hvad er Forumspils læringsmæssige potentiale?
Hvilken slags læring kan det bringe i spil?
Hvilken slags læring bringer det ikke i spil?
3. *Forumspil og den menneskelige faktor*
Min udgave af forumspil har ikke fokus på de "undertrykte", men generelle pædagogiske udfordringer og dilemmaer, hvad kan det have af betydning for Forumspil som metode?
Er der særlige menneskelige hensyn der skal være fokus på når vi arbejder med Forumspil?
4. *Forumspil og refleksion*
Støtter Forumspil udviklingen af refleksive kompetencer hos deltagerne? Og hvis ja, så hvordan?
Kan Forumspil støtte udvikling og udveksling af viden mellem deltagerne? Og hvis ja, så hvordan?
5. *Forumspil og undervisning*
Giver det mening at anvende Forumspil som basis for undervisning der søger at koble teori og praksis (ex. professionsetik i pædagogfaget)?
Hvad skal man have særligt fokus på når man anvender Forumspil som undervisningsmetode?
Er der tale om Forumspil når det får et mål, så som at bringe teori i spil på baggrund af praksiseksempler udtrykt gennem Forumspil?

6. *Joker-rollen*

Kan alle udfylde joker-rollen? Tænker det er vigtigt ift. min ide om at anvende forumspil som undervisningsmetode generelt.

Interviewspørgsmål – semistruktureret ekspertinterview

Først en kort intro til interviewet, det rent praktiske og hvad skal det bruges til.
Samt indledende med spørgsmål til Rikke om hendes baggrundsoplysninger og lidt om hvad ACT arbejder med hvor Forumspil indgår.

1. Med din erfaring med Forumspil, hvad kan Forumspil efter din mening?
Og har du erfaringer med hvad det ikke kan, eller det er mindre egnet til?
2. Hvad er dine erfaringer med Forumspil og læring, hvilken slags læring opfordrer det til?
3. Min udgave af forumspil har ikke fokus på de "undertrykte", men generelle pædagogiske udfordringer og dilemmaer, hvad kan det have af betydning for Forumspil som metode?
Eller der ikke tale om Forumspil når det bliver anvendt på denne måde?
Har du hørt om Forumspil anvendt som undervisningsmetode før?
4. Er der særlige menneskelige, etiske hensyn der skal tages når vi arbejder med Forumspil?
5. Hvad er dine erfaringer med Forumspil og udvikling af refleksionsevne hos deltagerne?
6. Hvad tænker du om min måde at anvende Forumspil på, som undervisningsmetode, der kobler teori og praksis på et specifikt fagområde?
7. Joker-rollen, med din erfaring tror du at "alle", undervisere generelt kan udfylde Joker-rollen, eller kræver det specielle kompetencer?
8. Har du eller noget du gerne vil tilføje omkring Forumspil?

Afslutning på interviewet. Aftale om hvad jeg må bruge det til og i hvilket omfang.

Forumspil 1.

Tema: **Frihed**

At støtte personens ret til selvbestemmelse, medbestemmelse og til at træffe valg.

Overordnet situation:

SuperBrugsen fredag eftermiddag, Bente, Janni, Louise og Jesper er på indkøb til weekenden. Bente har primært ansvar for Louise. Og Janni har primært ansvar for Jesper.

Roller:

Louise: 33 år, 150 cm. Høj, vejer 81 kg., velformuleret. Borger med Downs syndrom som bor i botilbuddet Blommevænget, egen lejlighed med opsyn. Der er tidligere lavet aftale med Louise om at hun skal undgå slik, chips og sodavand, då hun dør med ondt i sine ben og fødder pga. overvægt.

Jesper: 26 år, normal af bygning. Borger med Autisme (han tæller alt hvad der er på hylderne) som bor i botilbuddet Blommevænget, egen lejlighed med opsyn.

Bente: Pædagog 35 år.

Janni: Pædagogstuderende 23 år.

Scene:

Janni og Jesper har handlet til Jespers mad til weekenden efter en indkøbsseddel de har lavet hjemmefra. Det samme har Bente og Louise.

De er alle på mod udgangen og Jesper siger at han vil have en sodavand og slik med hjem, så han kan spise det når han ser X-factor.

Louise hører Jesper og siger at hun også skal have slik og sodavand til X-factor.

Frit spil ...

Jeg har opsummeret det netop afsluttede forumspil i forbindelse med undervisning som har professionsetik som overordnet tema.

Video 3. 37:00 - 40:00

Mig: Hvad tænker i?

Studerende 1: Jeg ville nok ikke tage de to med ned og handle sammen, jeg synes ikke som pædagog i hvert fald, ville jeg ikke når hun ikke må købe slik og han godt må købe slik, og det lige som er ham der får hende til at ville købe slik, det vil ikke være helt i orden. Fordi man sikkert godt ved det på forhånd hvem der må få slik og hvem der ikke må og hvad man kan komme ud for.

Jeg peger på respondent 2: og du havde borgerperspektivet, Louises perspektiv egentlig.

Studerende 2: Det var jo egentlig ikke fordi hun ikke måtte købe slik, men fordi hun bliver for tyk.

Studerende 3: (hende der spiller Louise): hun får ondt i benene og sådan nogle ting.

Mig: Hun har et problem med overvægt

Studerende 3: Jeg (Louise) er 150 og vejer 85

Elisabet: Du (Louise) havde været med til at indgå en aftale om at du (ikke måtte købe slik red.)

Studerende 3: (Louise i spillet) ja okay så jeg har glemt det jeg er jo funktionsnedsat

Mig: Det er jo netop udfordringen der er en funktionsnedsættelse, der gør at man kan godt lave en aftale den ene dag, men...

Studerende 4: Kommer man ud i den situation så kunne man også, hvis den pludselig opstår eller et eller andet, okay du kan godt få lov til at købe det slik, men så gemmer vi det, hvis nu vi laver en aftale om at det er en gang om ugen så kan vi godt købe det om onsdagen for en del af pengene, men så ligger vi det ind i et skab og gemmer det til på lørdag, opstår problemet så igen om torsdagen når vi er ude og handle så har vi ikke brugt alle pengene og kan købe lidt slik igen som vi så sparer op til den lørdag, for lige som at opfylde det behov for at vil købe slik og du får lov til at købe lige så meget slik som din ven der.

Studerende 5: Jeg tænker også at det er rigtigt fordi Louise har jo også en selvbestemmelsesret, men samtidig har vi (pædagoger red.) også en forpligtigelse til ikke at forværre hendes situation.

Studerende 3: (Louise i spillet) I må jo heller ikke slå mig ihjel

Studerende 6: (utydeligt)

Jeg samler op på situationen: Nu prøver vi lige at ridse det lidt op, vi har Louise som måske ikke skulle være nede og handle sammen med Jesper. Louise har sin selvbestemmelsesret det er den ene ting. Pædagogisk perspektiv, vi står i Superbrugsen skal vi snakke om det her? Vi havde en forudgående aftale med Louise og i forhold til ledelsesperspektiv, hvor mange aftaler kan vi ændre sådan løbende fordi det lige passer ind i situationen, vil vi så ikke have den her diskussion (på næste personalemøde – red.) om hvorfor vi lavede den her aftale om med Louise, på stedet?

41:42 – 43:05

Studerende 5: Jeg tænker også bare, i det at hun køber slik og så hun ikke må spise det.

Studerende 4: Når jeg køber en kasse øl, så drikker jeg jo ikke dem alle sammen på en gang, så tager jeg jo en og gemmer resten.

Reaktioner: *Der grines og fnises*

Studerende 5: Nu kan man jo sige at du ikke har nogen diagnose, eller hva?

Studerende 4: Kan man jo sige.

Reaktioner: *Der grines igen*

Studerende 5: Jeg tænker bare at hvis det er sådan at man kommer hjem med noget slik og man siger, at du må egentlig godt have det her men du må ikke spise det.

Elisabeth: Kan man lave aftaler med borgere som ikke fungerer særligt godt kognitivt?

Studerende 3: Nej, det synes jeg bestemt ikke, ikke hvis der ikke er noget motivation bag, fordi uanset om man er kognitivt svag (min teori), kognitivt ikke helt med. Så tror jeg da helt sikkert at hvis der er en eller anden form for motivation derude, så kan man sagtens lave en aftale.

43:30

Jeg bringer samfundsperspektivet i spil

44:20

Studerende 7: Jeg er vikar i et hus hvor der er mange udviklingshæmmede, dem kan vi heller ikke indgå en aftale med fordi det kan de ikke forstå. Og de er også meget optaget af slik og sådan

noget hele tiden, og mange af dem er også meget overvægtige. Så derfor har vi en regel om at de ikke skal have slik mere end en gang om ugen. Så for ikke at bryde selvbestemmelsesretten er vi meget optaget af at aflede dem, og det virker ret godt.

Jeg fortsætter med samfundsperspektivet og bringer det pædagogiske perspektiv på banen, det at pædagogen skal værne om borgerens selvbestemmelsesret.

45:30

Studerende 4: *henvendt til studerende 7.* Så du vil have at jeg skal føre hende over i frugt og grønt afdelingen?

Studerende 7: Nej prøv at aflede den der samtale, f.eks. begynde at snakke om X-factor '*det er ved at være nu og her (peger på sit ur) vi skal se X-factor, hvem tror du der vinder i aften?*' sådan et eller andet ...

Studerende 4: okay og *nikker*

Studerende 7: ... for at få tankerne lidt væk, for at få hende ud af situationen.

Studerende 4: Du vil ikke erstatte det med et andet køb?

Studerende 7: Det tror jeg ikke at jeg ville, men det er også noget med relationen.

Studerende 4: Ja, og *nikker anerkendende*

Jeg samler op

46:11

Studerende 8: Hvis man skulle aflede med et andet køb, så kunne man jo som pædagog der kender Louise, vide om der er noget andet og sundere som hun faktisk kan lide, f.eks. hvis hun rigtigt godt kan lide snackpeber. Et eller andet man kan erstatte det med hvis man kom i sådan en situation her. Det er godt nok ikke slik, men så er der måske noget andet hun rigtig godt kan lide, men kunne i hvert fald prøve.

Studerende 4: Man kunne jo sætte to ting frem f.eks. snackpeber og en sukkerfri sodavand, og spørge hvad vil du helst have? Så kan vedkommende selv vælge, så føler de at de får valget, så er det ikke direkte dig der på-dutter, kan man sige. Er det ikke en ordentlig måde at omgås?

47:10

Jeg samler op og spørger: *er der nogen af jer der har stået i en lignende situation i det offentlige rum?*

Reaktioner: *der nikkes og svares ja rundt i klassen*

Mig: Det er ikke ualmindeligt at man står i det offentlige rum med en borger og en konflikt.

Studerende 3: Man føler sig endnu mere presset fordi man står ude i det offentlige rum, så er man lige pludselig bevidst om at man er til skue for alle. Og de forbipasserende oplever jo kun brudstykker af den konflikt, så de kan tænke alt muligt.

Studerende 5: der har jeg faktisk lige oplevet noget fra min praktik. Der var en der fortalte, at en af medhjælperne synes at det var en god ide, at når de var ude af huset, at de fik et skilt på hvor der stod hvor de kom fra ...

Reaktioner: *nej – ryster på hovedet – trækker på smilebåndet*

Studerende 5: ... det er jo heller ikke etisk forsvarligt, jeg tænker at ...

Reaktioner: *griner lidt – trækker på skuldrene – det kan man da ikke – helt ærligt*

Studerende 8: Altså borgerene der skal have skilt på?

Studerende 5: Ja, hvis nu borgeren gik amok i fætter BR, så kunne de se at ...

Studerende 9: Jeg er lovligt undskyldt, jeg har ikke nogen hænder

Studerende 5: Ja

Studerende 3: Hvor bliver værdigheden af?

Studerende 4: *illustrerer skrift hen over brystet: eksplosionsfare*

Studerende 3: Det er derfor man tager den her uddannelse, for at kunne tackle sådan nogle situationer.

Jeg bringer det etiske perspektiv på banen. Hvad er det vi udsætter borgerne for. Perspektivet fra vedkommende pæd. Medhjælper kunne være: *det gør mit arbejde nemmere i det offentlige rum hvis borgeren er mærket*. Det er da også et perspektiv, eller hvad?

Studerende 5: Jo

Mig: Groft sagt kan det jo gøre mit arbejde nemmere, men er det også etisk forsvarligt?

Elisabeth: Er det fordi pædagogen er flov?

Studerende 7: Det kan vel også være en eller anden form for beskyttelse af den aktuelle borger, fordi alle gløder og tænker ...

Studerende 3: Det er jo derfor vi arbejder med inklusion, tror du ikke det mere er beskyttelse af pædagogen?

Studerende 7: Nej, jeg tænker det er beskyttelse af borgeren, sådan tror jeg at jeg vil tænke det.

Studerende 4: Hvis man havde skilt på?

Studerende 7: Jeg tænker mere det er fordi man skal have stoppet konflikten hurtigst muligt, ikke fordi det er pinligt for pædagogen, det er jo ens arbejde.

50:05 – 50:43

Elisabeth: Kommer med eksempel på at mærkning også kan være legalisering af magt.

Studerende 8: *eksempel på mærkning: 'I må have ham undskyldt men han er ikke helt normal'*

Jeg runder af.

Forumspil 2.

Tema: **Værdighed**

Respekt for menneskets værdi i sig selv og anerkende alle sider af personens liv.

Overordnet situation:

Fælles opholdsstue i bofællesskabet, de ser fjernsyn efter aftensmad, nyheder kl. 18.30 hvor der er et indslag om en deling Danske soldater i Afghanistan som er kørt på en vejsidebombe og en af soldaterne døde.

Roller:

Ib: Borger, psykisk funktionsnedsættelse kan ikke selv styre sit liv, men er ellers veltalende.

Lone: Borger, psykisk og fysisk funktionsnedsættelse, en stille pige som nemt bliver skræmt.

Lisbeth: Pædagog.

Allan: Pædagogstuderende.

Scene:

Ib siger højt at de perkere bare skal skydes det er for dårligt at de slår Danske soldater ihjel.

Lone bliver bange for Ib og hans udbrud.

Lisbeth siger til Ib at han skal dæmpe sig og at hun synes det er synd for soldaten der døde og at hun ikke kan forstå at mennesker skal slå ihjel.

Ib: de skal bare dø, de skal ikke slå Danskere ihjel.

Allan: siger forsigtigt, Danskerne skyder jo også efter nogle af Afghanerne.

Ib: de skal dø, de er ikke rigtige mennesker.

Frit spil ...

Overskriften var værdighed

Jeg samler op og stiller spørgsmålet: Hvordan anerkender vi Ib?

7:25 – 14:00

Studerende 8: Hvorfor ikke bare lade ham have den holdning som alle andre mennesker (har ret til at have deres holdning red.), som jeg har en holdning og studerende 4. har en anden holdning. Så vil jeg sige den holdning må du gerne have, selv om jeg måske ikke selv har den. Jeg tror ikke jeg vil blive ved med at diskutere den, blive ved med at snakke og prøve at lave hans holdning om. For det vil jeg jo heller ikke bryde mig om, hvis der var nogen der gik ind og sagde; prøv lige at se din holdning, den er altså bare, prøv lige at høre her, det er altså sådan og sådan.

Studerende 9: Jeg er ligeglad hvad holdning det er, han skal jo bare lige slappe af, af hensyn til de andre.

Studerende 5: Jeg tænker at den holdning Henrik har den prøver han at påvirke Ib med, rigtigt meget.

Studerende 3: Jeg tænker også at det der med at lade ham beholde sin holdning. Men det er ikke ligesom holdningen der er problemet, men det at han kommer helt op køre, og så skal man arbejde med at få ham gearet ned, af hensyn til de andre.

9:05

Mig: Som pædagoger bliver vi ind imellem provokeret på ekstreme holdninger der strider mod vores egne forståelser. Anerkendelse af holdninger.

Studerende 3: man skal måske være lidt nysgerrig på hvorfor det er han har det sådan

Utydelig kommentar.

Studerende 3: Det kan jo godt være at Ib kun har det sådan ift. soldater og hvad der foregår i Afganistan. Det er jo ikke sikkert han har noget imod alle dem her hjemme. Hvad ligger der til grund for at han hader dem?

- Elisabeth: Er vi som pædagoger lovens forlængede arm ift. diskrimination?
- Studerende 3: Vi har jo også ytringsfrihed.
- Studerende 4: Alt er jo ikke tilladt selv om man har ytringsfrihed.
- Studerende 3: Næsten, medmindre det er til fare for vores samfund
- Mig: Som pædagoger repræsenterer vi jo det offentlige og har som sådan en skærpet pligt til at overholde loven, det forventer samfundet af os.
- Studerende 8: Jeg synes at når han sidder der, nu ved vi jo ikke hvordan han er når han er ude og ser nogle indvandrere, det kan vi jo ikke vide. Men når han sidder der ved fjernsynet synes jeg ikke det er decideret diskriminerende. Det er jo ikke en indvandrer han sidder overfor og siger '*du skal dø*' osv. Jeg synes ikke man kan kalde det diskrimination på den måde, selv om det er nogle hårde holdninger at have.
- Studerende 9: Kunne man ikke gøre ham bevidst om det, så må man jo have den holdning man har, men han skal gøres bevidst om hvad hans holdning kan betyde. Så man signalerer at det er helt i orden at han har den holdning Så jeg tror måske også at man kunne få ham talt ned.
- Jeg kommenterer på diskrimination kontra ytringsfrihed.

Forumspil 3.

Morten vil til demonstration

Morten er 23 år og bor på det botilbud, hvor I arbejder. Gennem lang tid har I forsøgt at motivere Morten til at komme lidt ud og deltage i nogle aktiviteter – indtil videre uden held.

Morten har nu besluttet sig for, at han gerne vil til demonstration. Morten er ikke tryk ved at tage af sted alene, og han vil derfor gerne følges af en medarbejder.

Demonstrationen er arrangeret af det danske nazistparti og er til fordel for nazismen.

Scene: 3 stk. personale og Morten i fællesrummet.

Frit spil...

Fokus i undervisningen: Pædagogens roller; privat, personlig (autentisk) og professionel.

Godt spil af de studerende.

13:00

Break i spillet. Opfordring til udskiftning af spillere, ingen reaktion. Så jeg samler op og lægger op til diskussion ud fra de forskellige perspektiver (den private, den personlige og den professionelle pædagog).

Studerende 10: Jeg synes de reagerer meget på det private, det personlige, det der med, at det er deres egen forestilling om hvad det her er for noget. Om hvorvidt han må have lov til at komme med til det eller ej. De skal måske se lidt mere objektivt på det. Men det er også lidt svært det her, at komme uden om sin egen holdning til det her.

Mig: Nu sidder du med det professionelle perspektiv, det meget korrekte perspektiv.

Studerende 10: Så skal han jo i realiteten have lov til det, det er jo en aktivitet som alle andre aktiviteter.

Mig: Der er jo ikke noget der står i vejen for det.

Studerende 10: Nej, nemlig.

Studerende 8: Problemet er jo bare at han vil have en med, han tør jo ikke gå der hen selv.

Mig: Det er jo egentlig meget fornuftigt tænkt af Morten, at han gerne vil have en med.

Else: Jeg tænker på om der er noget der strider mod værdigrundlaget på den institution du er på (Morten). Hvor gammel er du? (Morten).

Studerende 4: 23 år tror jeg.

Else: Så er du myndig og har selvbestemmelsesret og kan gøre hvad du vil. Så du har lov til at tage af sted, men i (pædagoger red.) har også lov til at sige fra.

Mig: Hvis vi ser det fra den professionelle pædagog, så er det jo noget han skal have lov til. Hvad siger du (henvendt til studerende 11) med den personlige/autentiske pædagogs perspektiv?

Studerende 11: Jeg synes det er svært.

Mig: (Henvendt til studerende 2) Det var dig der påtog dig den autentiske pædagog-rolle som rummer både den private og professionelle. (Henvendt til studerende 12) du sidder med den private.

Studerende 12: (utydeligt i starten) Som pædagog har vi jo ret til at sige fra, så det er jo okay. Men pædagogen skal nok lige formulere det lidt anderledes, selvom det er den private mening der er i spil.

Mig: Ja, fordi dette dilemma involverer meget det private.

Studerende 10: Jeg synes bare vi skal sætte ham til at se American history X.

Reaktioner *der grines*

Mig: Det kunne være en mulighed for at gøre Morten mere oplyst.

Studerende 2: Det kan jo også være at hvis nu Morten får lov til at komme til den her demonstration, at han så tænker; 'Hold da op det er bare ikke mig det her'.

Studerende 5: Eller han ikke rigtig ved hvad det er han vil til.

Mig: Ja, for vi har jo ikke nogen information om hvad Morten ved i forvejen. Det kan være han bare synes det var en flot folder der oplyste om demonstrationen.

Else: Man kunne jo også være imødekommende og sige, fint nok lad os sammen prøve at google det her, hvad står der om det, jeg tænker på oplysning. Men det er jo også fordi jeg vil have ham væk fra den holdning han har, netop fordi den holdning er så anderledes.

18:25

Studerende 4: Han skal jo også gøres klart at han vil møde modstand når han kommer ned til demonstrationen. Så han ved at han vil blive kigget på, set på. Måske der står nogen og kaster sten efter dem, eller råber af dem.

Mig: Måske netop erfaring på egen krop kan være med til at gøre en forskel, i Morten. Den kropslige erfaring kan være med til at gå jeres ærinde.
Det er jo et stort skridt for en pædagog at deltage i noget som men er meget stor modstander af.
Du (studerende 4) spillede den private pædagog.

Studerende 4: Jeg forsøgte at lave et udtryk af at jeg følte mig personligt krænket af det, det var min egen holdning der kom frem.

Mig: Sin egen holdning, den er svær at komme uden om i sådan et dilemma her.

Studerende 4: Hvis vi skal bruge neuropædagogik, så handler vi med følelserne, da de kommer hurtigere end den logiske tanke.

Mig: Der er det som pædagog at man skal springe det trin over, hvis man kan nå det.

Reaktioner *der grines*

Mig: Men det er ikke altid, man kan jo godt blive ramt.

Else kobler teori og stiller, til eftertanke, spørgsmålet; svigter vi egentlig Morten ved at oplyse ham?

Forumspil 4.

Studerende 10s eget medbragte narrativ.

Roller:

Vi har Victor på 17 år han er infantil autist og bor på et opholdssted for voksne med autisme.

Pædagogstuderende, Bente 24 år, er i gang med sin 3. praktik.

Pædagog, Karsten.

Scene:

Køkkenet på opholdsstedet.

Situation:

Bent og Victor har været i svømmehallen i 2½ time, og da de kommer tilbage til opholdsstedet er Victor blevet rigtig sulten.

På opholdsstedet er der klare regler om, at man ikke må spise mellem kl. 17 og 18.

Victor og Bente er tilbage fra svømmehallen kl. 17 og Victor går i køkkenet for at lave noget mad, og pædagogen Karsten siger det må han ikke for sådan er reglerne.

Frit spil...

27:45

Mig: Jeg spørger studerende 10 (som spiller Victor); du kom fra svømning og var rigtig sulten?

Studerende 10: Jeg var rigtig sulten fordi jeg havde været ude og svømme i så lang tid. Og så er det at jeg ikke må spise i det her tidsrum, og det gør jeg så alligevel. Og det der senere sker, er at jeg ikke kommer ud til aftensmaden.

Mig: Så der er en årsag og effekt. Og vi havde den professionelle pædagog som holder på reglerne. Og den studerende som godt kan forstå Victors behov.

Studerende 12: Hun (den studerende red.) kan jo sagtens mærke det, for hun har jo været med ude og svømme i 2½ time, så du er også sulten. Så derfor har hun en større forståelse for Victor.

Studerende 7: Det er det der med at han har ret i hvorfor man ikke bare må spise når man er sulten. Man er jo mega sulten når man har været til svømning. Men reglen er sådan.

Studerende 5: Men jeg tænker også de konsekvenser det får hvis han er helt vildt sulten... (utydeligt)

Studerende 4: Nu sidder jeg med de professionelle briller (perspektiv) så jeg vil sige at vi holder os til de regler der er, ellers så begynder det hele at flyde. Og det bliver jo også svært for Victor når han kommer tilbage.
Men det er jo ikke første gang der er nogen der har været ude og svømme, så man kunne måske smøre en bolle hjemme fra og så tage den med der ud. Og så kunne man få den lige når man var færdig med at svømme, lige til at tage den værste sult. Så køre det ind som system.
Så der er selvfølgelig nul spisning når han kommer hjem.

Studerende 2: Der hvor jeg er, dem der er til svømning, de spiser derude når de er færdige i hallen, det synes de er hyggeligt. Og så når de kommer hjem til de andre kan de godt vente med at spise.

Mig: En rigtig god handling på problemet.
Fordi vi har nogle regler og begynder at omgå dem. Men tager vi det ud af huset så bryder vi ikke reglen.

Studerende 10: Vi snakkede om det bagefter, os der var til stede i den virkelige situation. Vi snakkede om, at næste gang så gør det før, arranger det sådan at man tager hjem noget før, f.eks.

være hjemme kl. 16:45. Så han lige kan nå at få en bid mad, for så bryder han ikke den her regel, og så kan han bare spise lidt mindre til aftensmad.

Studerende 2: Er det dig der har skrevet det?

Studerende 10: Ja

Studerende 2: Skal de spise sammen?

Studerende 10: De spiser altid sammen, ja.

Studerende 2: Hvad hvis de ikke har lyst?

Studerende 10: Der er faktisk nogen som har nogle øve-punkter, hvor de skal øve sig på at være sociale, for at få dem til at tage kontakt til de andre. Men det er kun den ene gang om dagen. Men det er klart, hvis der er nogen som er rigtigt frustrerede og ikke kan magte det en dag, så får de lov til at blive på værelset.

Mig: Der har vi den fagligt argumenterende pædagog. Der er et mål med at de skal ud og spise. Der er en mening med det, man er kommet frem til det, for ellers er der nogen som lukker sig inde.
Så bevæger vi os over i den personlige/autentiske pædagog som både har følelser og faglig argumentation med.

32:32

Studerende 8: Jeg tænker også at hvis nu man nægter ham at spise der, og at man siger at de også kan undgå at komme ind og spise hvis de ikke magter det en dag. Nu ved jeg jo ikke hvordan, men han kunne jo reagere rigtigt voldsomt på det, og blive fuldstændig vild og voldsom, og så efterfølgende ikke kunne magte at komme ud til aftensmad, fordi han havde haft en konflikt. Så er det måske bedre at han fik noget at spise.

Studerende 10: Jeg kender ham og han er ikke så fysisk, han går bare ind på sit værelse.

Studerende 8: Okay

Studerende 10: Jeg har så efterfølgende snakket med ham om det, og han kunne stadig ikke se hvorfor han ikke måtte få noget at spise.
Jeg kan godt se at man ikke skal omgå reglerne. Men hvis han er sulten så må han jo have noget at spise.

Else: Man kan jo også sige at det er det vi gør når vi er sultne. Jeg synes det er rigtigt stift. Men det er synd at han ikke kommer ud til aftensmad.

Studerende 4: Det farlige er, for sådan en gruppe der (autister red.), det er jo at de har enormt meget brug for systemer. Og så går man ind og hjælper med at bryde dem, og så skal man til at trække dem tilbage igen.
Så jeg tror du (henvendt til Else) går hen og bliver lidt privat, hvis man kan sige det sådan.

Else: Jeg tænkte at de skal have et æble med, som de kan spise på vej hjem fra svømning.

Studerende 4: Det er fair nok, det er noget helt andet.

Else: Det er det jeg tænker.

34:56

Studerende 10: Ellers tænker jeg bare man skal bestræbe sig på at komme hjem før. Det er meget lettere.

Studerende 5: Altså det virker sådan lidt, at man ikke må spise noget mellem 17 og 18.

Studerende 10: Det er jo så de har noget appetit til aftensmaden også.

Studerende 5: Jeg tænker der kan også være et svigt hvis man nægter dem at spise hvis de er sultne.

Studerende 10: Ja, ja.

Mig: Hvis vi nu tager den private, så er jeg sku da sulten når jeg er sulten.
Hvordan kombinerer vi det private og den faglige argumentation?

Studerende 12: Det er jo pga. autisme at man holder de rammer.

Mig: Det er den faglige argumentation for det.

Studerende 12: Hvis det var normalt fungerende børn, tror jeg godt man kan lave en undtagelse. Men fordi det er så svært at få strukturen tilbage hos autister, det der med at bryde dem for at sætte dem op igen, er der meget arbejde i.

Mig: Godt fagligt argument.
Hvad tænker du (studerende 10), det er din praksis?

Studerende 10: Jeg tænker at jeg skulle have planlagt det på en anden måde, det ved jeg til næste gang. Jeg synes ikke rigtig at man kunne have undgået noget her, jeg synes det er svært det her. Hvis vi havde nægtet ham at spise, var han blevet rigtigt frustreret og der kunne komme en stor konflikt ud af det. Så vi gik på kompromis med de her regler for at undgå det. Så kan man snakke med ham bagefter. Og senere på et møde blev det besluttet at vi skulle planlægge anderledes næste gang.

Mig: Så der var faktisk nogle af de forslag, her fra du kunne bruge?

Studerende 10: Ja, ja.

Gruppeinterview med de studerende

Udvalgte passager

Spørgsmål:	Hvad synes i om forumspil som en del af undervisningen?
Studerende 2:	Jeg synes det var godt vi fik de der skilte ud, privat og professionel (perspektivkort red.) så man lige bliver guidet der ind, når man får det forelagt i situationen her (forumspillet red.).
Spørgsmål:	Hvad var svært ved forumspil?
Studerende 12:	Det er helt klart at komme ud over sine egne grænser.
Reaktioner:	<i>Der fnises</i>
Studerende 12:	Der er en grund til at jeg er SKBer (linjefaget: Sundhed, Krop og Bevægelse red.) og ikke sådan en drama/musik pædagog. Selve skuespillet i det, det skal man lige ud over.
Mig:	Men det kom du?
Studerende 12:	Jo, jo.

Studerende 12:	Det giver bare en hel anden forståelse af historien, at man lige har set det i et andet perspektiv.
Mig:	Det at man får et spil op?
Reaktioner:	<i>Der nikkes</i>
Studerende 4:	Man kan sige at refleksionerne bliver visualiseret.
Studerende 12:	De kommer bare helt naturligt så, uden at bruge en hel masse kræfter på det, ja man kan se det.
Studerende 5:	Ja det er også rigtigt, det giver en eller anden bedre forståelse af at koble teori og praksis sammen, det synes jeg i hvert fald. Når det bliver vist kommer man til at reflektere over nogle ting, også teoretisk, som er lettere at få øje på.
Mig:	Man kan føle sin egen praksis i det?
Studerende 5:	Ja.

Spørgsmål:	Hvad var godt ved forumspil?
Studerende 2:	Det var det at du satte nogle andre vinkler på. Vi fik på et tidspunkt de kort hvor der stod ledelsesperspektiv, det ville man jo ellers ikke tænke på. Man kommer til at tænke over det på andre måder.

Studerende 4:	Det er da meget udviklende det med at man kan bruge de kort, <i>nu er du professionel, nu er du personlig, nu er du privat</i> , altså du kan byde ind. Man får kortet så man ved at man er den person. Ligesom vi havde sidste gang med ledelse, nu ved jeg at jeg skal tænke ud fra det (ledelsesperspektivet red.), det gør jo også at man selv får nogle refleksioner den vej. Så det kan man bruge til noget.
Studerende 12:	Sådan nogle refleksionsmetoder eller sådan noget?

Reaktioner:	<i>Der nikkes og svares ja rundt i kredsen</i>
Studerende 10:	Jeg tænker at det er et udmærket værktøj at have, måske ikke lige i den målgruppe jeg har nu, men fremadrettet.
Studerende 4:	Nu snakkede (studerende 5) om noget teori. Hvis man tager det der Luhmann ikke, og man skal snakke om nogle ting som giver mening i den andens perspektiv, så er det jo også det her med, at nu sidder man som ledelse, nu som pædagog, nu som beboer, og så tænke ud fra det. Jeg er nødt til at kommunikere noget som giver mening for dig, ellers er der lukket ikke.
Studerende 2:	Jeg synes også godt man kan bruge det i den her målgruppe. Hvis nu man f.eks. sidder og spiser og har to beboere der altid er problemer med, så kan man jo som personale prøve at gå ind og lave det som spil, så de andre (personale red.) kan se problematikken.
Else:	Har det været nemmere den her gang frem for første gang?
Reaktioner:	<i>Der nikkes og svares ja rundt i kredsen</i>
Studerende 7:	Det betyder meget at vi ikke er så mange i den her gruppe.
Reaktioner:	<i>Der nikkes rundt i kredsen</i>
Spørgsmål:	Er forumspil med til at gøre jer mere deltagende i undervisningen?
Studerende 12:	Jeg tror klart der er mere læring i det når man selv er med, i stedet for bare at sidde og lytte på en lang række.
Else:	Vil i selv bruge metoden i fremtiden?
Studerende 10:	Jeg tror der er mange institutioner der vil have godt af det, de kører meget i de samme ting. For lige som at prøve noget nyt værktøj, arbejdsmetode.
Studerende 5:	Personalemødet i fredags omkring værdigrundlag, der kunne det være oplagt at lave et forumspil.
Spørgsmål:	Hvordan tænker i det kan anvendes i pædagogisk praksis?
Studerende 5:	Jeg har snakket med min vejleder om, at jeg skal lave et forumspil omkring handicapforståelse. Og jeg tror i hvert fald nogle af børnene godt kan se og få en forståelse af sig selv gennem det her spil.
Studerende 4:	Hvi man tænker den ud i en børnehave, så kan man vel lave noget teater med dem. Hvor man spillede problemstillinger hvor der er nogen der bliver mobbet, eller en der hele tiden bliver ved med at slå. Der kan de måske se; er det sådan jeg er.

Interview med Else og Elisabeth

Kim indleder med formalia.

og introducerer til interviewet, emner osv.

2:00, Forumspil. Hvad synes i det kan bruges til med de oplevelser i har nu?

Else: En ny praksiek metode til at belyse nogle dilemmaer i hverdagen, i en pædagogs hverdag - Jeg synes det har været relevante og gode forumspil du har haft med og små øvelser, som viser at når vi kommer lidt væk fra teorien, vores rammer og vores roller overfor hinanden i klasseværelset så løsner det bare op og de studerende bliver mere frie. Det har givet os og de studerende en ny metode som vi kan bruge, vi kan bruge det her med at spille de her dilemmaer, det var jo også det de studerende de sagde.

3:55, Elisabeth: ift. måden at lære på, synes jeg det har været en vældig øjenåbner ift. at få fat i tavs viden, det at vi taler om og ikke være i. Det der med at kontekst flytter praksis ind på studiet, hvordan får vi praksis her ind og omvendt. Specielt synes jeg det var rigtig godt der også var noget fagligt, det at de skulle reflektere ud fra perspektiver, hjælpe den analytiske side, koblet med at være i go bruge både sine tanker, følelser og sanser, være i noget og drama, at spille, der var meget erkendelse, jeg er ret sikker på at det er en erkendelse der sidder i kroppen på dem, de kan mærke sig selv, de har lært noget på en anden måde end de plejer.

5:15 Else: Og jeg tror også der kommer nogle ting frem i det man spiller, som man ikke vidste man ville have sagt eller argumenteret med, man reagerer intuitivt, det gør jeg ikke når sidder og taler om noget så tænker jeg nogle billeder, så taler jeg ud fra noget jeg har læst, nu når jeg agerer så gør jeg det, så kommer der noget frem nogle gange. Elisabeth: Den der kompleksitet i pædagogisk arbejde, det synes jeg er så svært er at snakke om komplekse ting, at være i en relation, situation eller, der er simpelt hen så mange elementer, og vi kan altid kun tale om lidt af det, her prøver de det hele på en gang, det synes jeg er spændende.

6:00 Kim: teori/praksis forholdet på uddannelsen. Elisabeth: teori-praksisforholdet bliver bragt i spil, transfer. Else: snakker om at komme uden om dramaproblematikken, menneskers forbehold ift. at deltage i drama/teater - Kim og Elisabeth kommenterer. Interessant.

8:20 Elisabeth: Jeg har brugt det på efteruddannelsen på Mors, og det var nemlig også noget jeg var meget opmærksom på, det er en pædagogisk metode, det er noget med hvordan man får det ordsat, og det tror jeg er en meget vigtig pointe vi har fat i her. Og så samtidig det var en meget velvalgt case der ikke var deres egen, det troede jeg i starten, man skulle bare spille noget af deres eget, men det er alt for farligt for dem fordi de føler sig udstillet. Jeg oplevede ihvertfald der oppe, noget af det der kom jeg til at gå for tæt på.

9:10 Spørgsmål: har i oplevet noget det ikke kan bruges til?

Elisabeth: Det kan ikke bruges når det er meget faktuelle ting der skal lærers, de skal kunne noget først der er ikke i udgangspunkt og dog, det er det med hvad kommer først praksis eller teori, skal de vide lidt først og det tror jeg de skal.

Brugt på tværfagligt modul i Hjørring. Metodefrihed.

12:45 Elisabeth: Hvis nu man siger det er en pædagogisk metode, så er det jo med enhver anden metode at man skal drøfte hvordan man bruger den metodefrihed fortsat didaktisk faglighed

14:23 Elisabeth: Der er også en svaghed mere, det er de personer som har meget svært ved at turde, bare det at de skal op foran tavlen, men om det er en svaghed eller om vi faktisk, det diskuterede jeg med lederen oppe på Mors hvor jeg fik noget høvl, i evalueringerne var der skrevet at det var for grænsoverskridende og gik for tæt på, og så kom lederen og sagde nej det var lige præcis nu de var ved at lære noget, de blev presset ud komfortzone forstyrres læring

16.35 Spørgsmål: Er forumspil noget i kunne tænke at anvende i fremtiden?

Bestemt, det mener jeg helt sikkert. Elisabeth: vi bruger det jo også i vores AB-I, og har et udviklingsarbejde (100 timer hver) og der indgår det da i.

17:10 Spørgsmål: Med det i har oplevet nu, med det forløb jeg har lavet var der noget ift. forumspil i ville ændre, nogle ting hvor i tænker at de ville i gøre lidt anderledes?

Elisabeth: Hvis der var noget jeg sukulle være med til at lave om så var det at blive mere obs på rammer, skemalægningsrammer, hvor jeg tænker hov ikke også på organisationsniveau den måde hvor man planlægger rammerne. Kim: forumspil er en mere følsom metode.

Else: så synes jeg også det handler jo mere om altså følelser, udtryk og en stemning, også en stemning man kommer i og så rives man ud, og skal til at tænke på noget helt konkret med 7. semester hvad det indeholder, og så skal man til at finde sig selv i det andet (forumspil), det synes jeg det er næsten umuligt. Det kræver at vi kommer lidt i flow, det kræver sådan set nedrullede gardiner og låst dør og så er vi her og nu, og så prøver vi at give den gas og se om vi kan give os selv, det kræver at vi alle siger "okay vi gør det sku" det kræver et eller andet med nu gør vi det.

19:10 Elisabeth: Det kræver en meget emotionel struktur synes jeg, det der med at tage hånd om mennesker og føre dem der hen til de tør, altså nu gør vi det, det kræver at man er (Else: tryk) ja og har fat i dem og går foran som rollemodel, man skal være love et engagement ud, man skal selv tro på det helt vildt meget. Else: Ja man skal investere sig selv, det må bære eller bryde jeg gør hvad jeg kan nu, jeg er selv med på niveau de andre. Kim kommenterer

19:48 Elisabeth: Det der med at bygge det op lige så stille i de øvelser, jeg tror det har rigtigt meget med de øvelser at gøre, at der skal man tænke rigtig meget over at bringe dem ... Kim omkring mængden af opvarmning bl.a. i DKP og LSP

21:00 Kim: Jeg kunne godt have valgt nogle mere teater-agtige opstartsøvelser (Else: det tror jeg det var godt du ikke gjorde) ja ikke. Elisabeth: Jeg havde John Friis med på Mors han er rigtig god til verbal struktur , og det tænkte jeg i forhold til dig, det synes jeg faktisk også du er god til du har en lidt mere stille måde at gøre det på vil jeg sige men det er faktisk okay. Else: Man er tryk ved dig (ELI. ja)

.....

24:45 Spørgsmål: Forløbet har fokus på praktikforberedelse og praktikindkald dvs bringe de studerendes praksisefaringer i spil. Elisabeth: Det er i hvert fald noget vi skal have tænkt med i næste praktikforberedelse. Kim: Kan forumspil anvendes på andre elementer på uddannelsen end lige det vi har fokus på nu? Elisabeth: Det kan jo fint bruges i det tværfaglige samarbejde, det kan sagtens bruges Else: Jeg sidder sådan lidt og tænker på når nu de skal ud i deres 3. praktik f.eks. og de kommer ud på et værested f.eks. unge anbragte de er mellem 14 og 16 år der vil være en masse ting, det vil være spændende hvis pædagogen kan formidle denne metode til dem, fordi der er hele tiden dilemmaer, de vil hele tiden have lov til det og hvorfor må vi ikke det, så de spiller det, bruger forumspil, jeg forstår det ikke prøv lige at vis mig det, nu leger vi ligesom børn, nu leger vi at du er faderen

28:00 Elisabeth: Kunsten det er synes jeg er både at være inde i det der forumspil og lære noget på sin egen krop og opdage at man f.eks. ikke er etisk, eller det ikke er etisk i orden at vi bryder nogle værdier, det andet det er at få bragt den refleksion igang bagefter og den der samtale der synes jeg det er en stor kunst i jokerens rolle i refleksionen bagefter, hvordan man gør det så man ikke får værdisat noget bedre end andet. Kim kommentere på jokerrollens "neutralitet"

29:00 Elisabeth: Og der var det klart bedst, oplevede jeg, men det er ikke sikkert at vi er enige, jeg kunne godt lide de der kort (Kim: dem brugte vi også sidste gang) nu har vi prøvet både med og uden kort og det er helt klart det at se det ud fra et andet perspektiv blev lige pludselig meget levende for dem, og man kan tale ud fra et perspektiv. Kim orientere om de studerendes tilbagemelding på brug af perspektivkortene. Elisabeth: og der tænker jeg at man kan lade teorien råde for kortene, der må teorien være blevet levende. Hvis det er kobling teori/praksis så tror jeg der er et lille håndtag. Det er jo det de skal kunne.

30:30 Kim: Tænker i om det kunne anvendes på andre professionsuddannelser? Else: sagtens. Elisabeth: andre hvor der er relationer. De relationelle professioner. Alle de steder hvor der kan bringes tavs viden i spil, specielt i det relationelle.

31:20 Kim: Hvordan fungerede forløbet med den oprindelige plan, dvs. det forløb jeg kom med hvordan fungerede det i forhold til de tanker i havde med de 3. undervisningsdage hvor jeg var der? Else: hvis du ikke havde været der hvad havde vi så brugt dagene på? Det er nyt for os, vi har ikke gjort det før.

34:00 Kim: Som underviser hvad har i fået ud af det? Else: jeg synes da vi har fået mere styr på metoden og fået mere mod på at bruge den, jeg synes jeg er bedre klædt på nu i det her regi, jeg har jo arbejdet med dramaet i det, jeg er positiv overfor det ihvertfald, og jeg som jeg sagde til at starte med det er noget vi vil arbejde videre med sammen med de studerende. Vi

er jo en lille specialeisering næste hold blive kun på 10 studerende, så det er også noget med at vi også skal have et vist antal synes jeg. Synes du ikke det Elisabeth? Elisabeth: jamen jeg er vældig inspireret af det, det er fordi man kan få fat i noget tavs viden og jeg kan se det der neuropædagogiske i det, den hjernetæori med at vi erkender på flere niveauer, det er et andet læringsrum man stiller til rådighed end det man plejer at stille til rådighed , men det er et supplement, det er et andet læringsrum, men jeg kan så se at det med de kort og den jokerrolle også kan bringe det analytiske, (note: undervisning i teori er at så viden, at anvende, analysere og reflektere gennem teorien er at høste det der er sået) det der med at høste på det man har lært ik. Else: det er teori og praksis der kommer til at smelte sammen, det er jo det vi snakker så meget om. 36:05 Elisabeth: Til den profession her er det så vigtigt, de snakker og snakker om det men de gør ikke en skid.

Kim: Hvad tror i de studerende har fået ud af det? Else: nu har jeg jo hørt evalueringen, men jeg vil sige at det nok ikke lige her og nu de har armene oppe, men på sigt det er noget de vil huske og det der er det fede ved det det er noget de vil huske, om fem år så kan de altså huske det her det tror jeg og så kan det være de vil tage det op igen, det er sådan lidt på det plan jeg tænker, jeg tror ikke der er nogen af dem der soiger nu det er lige noget vi kan bruge, men de vil .. Elisabeth: Jeg tænker det er meget et spørgsmål hvornår man evaluerer og hvordan man evaluerer, mange evalueringer går på en tilfredshedsundersøgelse, om de har haft det sjovt, det her er ikke nødvendigvis en sjov måde at lære på, nogen af dem kan måske godt være sådan lige lidt 'hvad var det' de bliver jo forstyrret, de teorier om at al læring skal være sjovt den køber jeg ikke helt. Kim: vil skal jo skubbes derhen hvor vi bliver usikre for ellers lærer vi ikke

38.10 Kim: med det i ved nu hvad tænker kunne ændres i forløbet? Else: Hvis vi kunne få dem involveret noget mere, få dem til at tage noget ansvar overfor det der bliver stillet dem, og så tænker jeg på hvordan kan jeg få det skal jeg ændre mine opgaver eller hvordan skal jeg gøre det. Elisabeth: Jeg tror altså det her arbejde noget mere med at få det sat op til hvad giver det så af læringsmål det her, det er den virkelighed de er i 3 uger der er de fuldstændig altså at de kan se koblingen ned til læringsmålene, det tror jeg set i bakspejlet at vi skal arbejde lidt mere med, uden at jeg ved hvordan helt. Kim: det vigtigste er jo at vi rammer dem der de er Else: det skal jo gerne hænge sammen det de kommer fra og det de skal ud til. Elisabeth: så tænker jeg at hvis man gør det lige inden de skal ud første gang hvor de er fuldstændig optaget også kan formulere deres læringsmål ift. hvem, hvorfor, hvordan. Måske hjælpe dem, tage dem lidt i hånden få skrevet noget ned. Else: forventninger til praktiksted.... kunne man spille det?

41:20 Kim: Hvad har i fået ud af det ift. jeres AB-I projekt? Elisabeth: vi har jo bedt dem om at udfylde nogle ark. Teori U kommer man over i nuet?

45:30 Kim: Forløbet med forumspil har det bidraget positivt til de studerendes kompetencer til at koble professionsviden med praksisviden, teori/praksis forholdet? Elisabeth: Det tror jeg, men jeg kan ikke vide det. Else : sådan har jeg det også.

46:05 Kim: Forløbet med forumspil har det bidraget positivt til de studerendes refleksionskompetencer? Elisabeth: det er jo en anden type refleksion. Kim: ja det er jo refleksion in action. Else: det er jo deres sanser det har pirret ved kan man sige mere end hvis

det havde været tavleundervisning eller powerpoint. Elisabeth: det er mere professionsrettet synes jeg. Kim: professionsrettet læring? ELI: ja, altså i forhold til kompetence hvad skal en pædagog kunne

47:25 Else: de lærer da, de må da også lære noget af at se hinandens forumspil, jeg tænker på alle de refleksioner man hører de kommer med når de står oppe og sidder derned og ser på Henrik han har den rolle der, alt det det lærer de da af, når de selv kommer i en lignende situation så tænker de på om ikke nødvendigvis hvad de selv har gjort men også hvad de har hørt de andre sige. Kim: de får en masse versioner af den samme historie. Else: ja det gør de, det er godt at have nogle forskellige argumenter.

48:25 Kim: min fremtræden under forløbet, hvad var godt og hvad kunne jeg arbejde videre med? (for min egen lærings skyld)

51:00 Kim: er der noget i brænder for at komme af med her til sidst? Elisabeth: Jeg synes det har været vældig vældig inspirerende jeg har været glad for at være med i det her, det har jeg, det har været lærerigt at møde dig og være i det og jeg tænker at vi ikke er helt færdige, sådan har jeg det.

52:25 Else: jeg synes det har været berigende jeg synes at vores studerende har fået noget som de andre ikke har fået, sådan tænker jeg. Elisabeth: jeg synes de har fået en gave, med ekstra tid og alt muligt.

Interview med Henry Larsen SPIRE Mads Clausen instituttet SDU

Kim fortsætter den indledende samtale - om hvor stærke oplevelser der kan komme af at arbejde med forumspil - Henry kommenterer: det er en fantastisk researchmetode. Kim fortsætter med at fortælle om sine erfaringer.

02:00 Henry: (fourmspil) det ændrer interaktionen mellem de folk der er tilstede, hvad jeg vil kalde transformativt, forandrende for interaktionen imellem folk, det er det perspektiv jeg er blevet meget optaget af. Kim arbejdet med funktionsnedsatte ... de får også noget ud af det - Henry: fordi det har en kropslighed som hvis man bare snakker om det ikke har, er mit gæt. Kim døgninstitutions erfaringerne ... ung kontra pædagog de spillede hinanden

05:25 Henry omkring evaluering af forumspil: det er noget med ikke at slå for stort et brød op ift. ambitionerne lede efter de små ting lede efter om der er noget der er indgået i sproget, om der er noget. Jeg kan give et eksempel, vi har arbejdet på, dacapo,

06:40 Kim introducerer 10. semester projektet undervisningsforløb i Hjørring mine oplevelser og erfaringer der hilses på institutlederen, Jakob leder af SPIRE hvordan kobler vi teori og praksis institutlederen siger de også anvender det i studie sammenhæng

Kim fortsætter med at fortælle om forløbet i Hjørring ... at koble teori og praksis - 12:05 Henry: at gøre det reflektivt i stedet for at kyle teori i hovedet på dem. Kim: nemlig, Henry: der er både en for og en bagside (ved reflekterende roller) for de kan også gemme sig bag rollen. Kim: helt sikkert, Henry: krydsfeltet mellem virkelighed og fiktion 14:20 Henry: noget af det jeg er blevet mere og mere optaget af igennem de 10 år hvor jeg har arbejdet med det, det har været og se rollen som facilitator som værende den der prøver på at finde et fornuftigt balance imellem den fiktion der er og så de konflikter der rør sig, altså hvor tæt skal vi gå på, hvor tæt er det kreativt og udviklende at gå på og hvornår kommer vi for tæt på så vi ikke er i vygotskys begreb den nærmeste udviklingszone, men i et område hvor det lammer og komme videre kan man sige. Kim: Tom Andersen - og tilpas smerte til at vi lærer noget .. Henry: og problemet er at det kan vi ikke vide, ... vi kan ikke vide om vi er for tæt på før vi er der, vi kan opdage at nu er vi pludselig tæt, eller vi kan bakse fortvivlet rundt og sige der sker ikke en skid her. Kim: rollerne som igangsætter efter spillene

16:26 Henry: så hvad karakteriserer din opgave, der er mange forskellige måder at tackle det, er det en refleksion over det du har lavet med de her studerende, er det mere noget metodisk, eller hvad for en ende er du i? Kim: en undersøgelse af hvorvidt der her kan anvendes som undervisningsmetode, og hvad er fordelene og ulemperne ift. læring, hvad er det for en læring vi appellerer til - Henry: hvad er det for et læringsbegreb der ligger bag, du kommer vel ind over hvad du forstår hvad læring er? Kim: mit udgangspunkt er Bateson og derigennem også en systemisk tankegang. Henry: så vil du nok blive noget udfordret med noget af det jeg har

skrevet, men det er fair nok. Kim: det er helt ok feedbackprocesser kim vrøvler om bateson

18:30 Henry: det er der jeg bliver kritisk ift. Bateson fordi han hans perspektiv på individ bliver meget individuelt, hvor jeg gerne vil invitere til et meget mere socialt begreb om hvad individ er, og der vil Lave og Wenger være meget mere over i social læring osv.

Kim ævler videre ... Henry: giver det mening ift. det du ser eller fordi den ser logisk ud, det er mit spørgsmål til dig?

Henry om feedbackmodellen ... Kim: forsvarer feedbackmodellen på individniveau og

21:52 Henry: det som vil se når du kommer ind i den type litteratur som jeg arbejder med og den måde jeg beskriver det på, er at jeg vil ikke acceptere tanken om niveauer på den måde og sige at individ er på et niveau og gruppe er på et andet niveau, det er interaktionen der for mig er interessant og interaktionen mellem mennesker, i den interaktion der skaber vi vores forståelse af hvem vi er. Det er en tankegang der går tilbage til Mead som du måske er rendt ind i ... Kim: fortsætter sit forvar af Bateson ... Henry: i min forståelse vil vi sige hvad er det for nogle billeder man har af hinanden, altså Mead beskriver individet som et socialt selv fortsætter med at forklare om Mead selvet er en indre samtale hvor de andre indgår, og det giver et helt andet billede af at forstå hvad læring er og forstå hvad interaktion er interaktionen til noget centralt teater er interaktion en radikal anderledes tænkning end bateson byder ind med

Kim: spørger om Henrys Ph.D. er tilgængelig, og snakker om litteratur på forumspil Anne i Tromsø

27:14 Henry: jeg har ikke set litteratur hvor det har været brugt i undervisning specifikt, det har været mest i organisationsforandringer. Men hvis vi tager læring som en social aktivitet så er forskellen jo ikke så stor, så er det jo grundlæggende det samme vi snakker om kan man sige. Det er klart at i det øjeblik du ser undervisning som noget, du nævnte selv at man havde noget man skulle undervise i, altså nogle pointer man skulle putte ind så flytter det feltet ift. at arbejde med de erfaringer folk har, men hvis vi siger at læring det er den mening folk skaber om deres erfaringer så har vi stadigvæk fat i det. Kim: transfer, hvordan bringer vi viden fra en kontekst til en anden ... der tænker jeg også at det her (forumspil) kan være et middel - Henry: det vil jeg jo sige at den eneste måde det kan give mening for folk på at blive udsat for noget, andre forståelser eller noget andet viden det er at de får lov at bearbejde det igennem deres egne erfaringer, og der er det her en metode til at bearbejde det gennem sine egne erfaringer. Kim: den oftest er jo at nu fylder vi teori her på og nu går i ud og prøver det, prøv i selv at finde ud af om det virker, istedet for at man bliver guidet i undervisningssituationen ved at bringe praksis der ind, så akn man bedre genkende det når man kommer ud større transfer ved at have prøvet

30:46 Henry: og giver det mening for dig selv også, altså det, hvis jeg bruger Meads begreber igen, det er i at du kan få det til at give mening for andre det giver mening for dig selv, det er der du har det sociale element i interaktionen og læring som jeg vil sige.

31:05 Kim: Interview med ACT! og lidt snak om hvad de laver lige nu

34:20 Kim: Byréus og forumspil ... eks. på dilemmaer ... den måde jeg bruger det på ...

35:30 Henry: Hvad gjorde du i seminariet, lod du de studerende selv spille? Kim: de spiller selv og jeg kommer med situationen, den sidste gang er det med deres input fortsætter med en snak om hvordan jeg sætter spil op og hvem der spiller spillene (de studerende)

38:30 Henry: det rejser jo nogle spændende spørgsmål som er noget af det jeg også arbejder med, fordi allerede når folk skal til at forhandle med sig selv om de vil spille den rolle eller ej, så vil de jo overveje hvad vil de andre tænke om det jeg gør her, 'vil jeg vælge den eller vil jeg ikke vælge den' og den måde de håndterer det på vil ændre deres status ift. til de andre i gruppen, det vil forandre, det er billedet af deres anseelse og egen anseelse af sig selv, dvs. deres identitet vil være forhandlet selv i sådan en lille situation ift. om man vil spille en rolle eller man ikke vil spille en rolle. Kim kommenterer: helt sikkert, der er noget der spiller ind der, det er også det jeg mener med at jo mere tryk ved den her - Henry: jo længere kan vi gå, ja - Kim: ja, jo mere kan vi skubbe dem dvs. vi kan komme over og arbejde med f.eks. en personalegruppe så kunne vi arbejde med en konkret situation der er sket i sidste uge, - Henry: ja - Kim: så kunne vi sætte den i spil når vi er trygge ved at arbejde på den måde ... generelle dilemmaer til at starte med bringe de utrygge i spil

40:20 Henry: men en af de ting der sker er at nogle af dem der er vant til at snakke, det er ihvertfald noget af det jeg har bidt mærke i, det er når de så indgår i et spil aktivt i improvisation på scenen, enten får deres snak det de plejer at sige det får mere vægt fordi det faktisk forandrer noget og skaber en ny energi på scenen, eller også mister de deres status fordi det viser sig at det ikke virker det de siger, at det ikke har nogen værdi, så det ændrer simpelthen i situationen magtrelationerne imellem dem der er til stede i salen, det er et af de aspekter jeg har været vældigt optaget af. Kim: det tror jeg også, det er også min oplevelse, det er at når du så får dem sat i spil så er det andre roller du lige pludselig - Henry: ja - Kim: så har de ikke helt de samme roller som da de sad ned i rundkredsen. - Henry: det er jo et aspekt af det her som flytter det fra at være en forberedelse til hvad vi kan gøre senere, eller nogen af de andre måder man kan tale om det her på, til at det direkte bliver forandrende i sig selv i de relationer de har med hinanden det vi går og gør i situationen. Kim: jeg er helt sikker på at det har, det er også den erfaring vi har med de unge da vi arbejder med dem, at det har en indflydelse på hvordan de ser hinanden efterfølgende, så vi ændrer noget socialt. - 41:53 Henry: der er nemlig flere der har talt om forumteater som en måde, en slags laboratorium hvor man så skal ud og implementere det i virkeligheden bagefter, men det vi taler om her det er at det har en direkte forandrende effekt, en direkte indflydelse og hvor det paradoks vi må leve med det er at vi ved ikke hvad for en indflydelse det har, vi ved ikke om det nødvendigvis er til det bedre, men vi er nødt til, det er de vilkår vi har at arbejde med, hvad der i øvrigt er nogle meget almindelig vilkår for alt muligt andet her i livet. Kim kommenterer etiske overvejelser ... mangfoldighed i roller ... Henry: jeg kan give dig et eksempel, vi arbejder på et tidspunkt med en HR organisation ... 42:50 ... Henry fortæller viderel ... sådan at det på scenen får sit eget liv men stadig er genkendeligt i forhold til det de arbejder med ... 44:20 det er derfor jeg siger hele arbejdet med hvad for en distance skal der lægges til det konkrete, det er en del af det væsentlige, det er en væsentlig del af arbejdet tænker jeg som konsulent til det her. Kim: generelle og personlige dilemmaer ... Henry: hvor store grupper har du arbejdet med? Kim: ikke meget mere end 12 - Henry: for det gør også en forskel - Kim: helt sikkert -

Henry: jeg kan give et eksempel ... gruppedannelse på RUC ... og smertefulde erfaringer ... et hold på ca. 100 ... 47:10 folk fik bragte deres egne erfaringer ind med generaliserede dem lige til et niveau hvor det var muligt, det er muligt i en gruppe på 90 end på en helt anden måde når det er en gruppe på 12, fordi i en gruppe på 12 der vil alle vide hvem man snakker om, så der er også noget medift. hvor tæt man kan gå på der hænger sammen med de dynamikker der er, hvor godt folk kender hinanden og hvor store grupperne er også videre. Kim: meget interessant, det er jo en problematik alle vegne gruppedannelse ... Henry fortsætter med eksemplet fra RUC ... et system med klemmer der gjorde det synligt hvem der var i grupper og hvem der ikke var ... 50:10 men i det der brugte vi altså også teateret som en del af der der med at invitere til at grupperne også kunne snakke om alt det der man normalt ikke sankker om, altså det vi legede med i forumteater, hvad sker der hvis i tager det op 'jeg hører rygter om at der var bøvl med dig i den sidste gruppeeller hva?'begynde at tage alle de der ting op som ellers bliver noget man ikke snakker om og alle derfor netop snakker sidsygt meget om - Kim: og så øve sig i at få det bragt i spil ik, der hvor det hører til - Henry: lige præcis ja. Kim om gruppedannelsesprocesser ... når det kommer til stykket er vi jo kun vores egen. Henry: om Johnsons improvisationsteater ... arbejde bevidst med udelukkelse ... en lang snak om projektgruppedannelse på arbejdspladser i følge Henrys erfaringer ...

54:15 Henry afrunder med: ja fordi det siger jo lidt om hvad det er for temaer man arbejder med når man arbejder med teater, hvor de her temaer altid er i spil mener jeg, magtrelationer, inklusion, eksklusion, hvordan folk er afhængige af hinanden og den slags. Og læring som jeg ser det er forbundet med de her ting, det er ikke en ting som foregår ved siden af, det er ikke sådan man har et niveau hvor det foregår på ...

55:30 Kim: læring i sin grundsubstans, hvordan er det det sker i kroppen (Bateson igen)

56:20 Kim: leder efter næste spørgsmål ... Henry: jeg kan give dig en artikel om det som Ralph Stacey har skrevet som hedder 'Learning as an activity of interdependent people' som netop tager alvorligt at folk ikke er isolerede, men er gensidig afgangighed.

57:13 Henry: men altså grundlæggende er det en forståelse af læring som en social relationel aktivitet der hele tiden er i proces, hvor det men lærer er det man gør. Kim: jamen det er det jo også i, skal man sige Batesons termonologi det er jo det resultat der kommer ud af det, den må de du agerer efter - Henry: der er mange lighedspunkter med det Bateson snakker om, Bateson forsøger at reflektere over praksis også, han er bare efter min mening landet i en uheldig tidsalder, en tidsalder hvor alt skulle foregå i systemteori, Mead er så heldig at han er født før systemteorien og er vældig optaget af hele den tanke om at det er i interaktion med verden vi forandrer os og er ikke fanget i den der systemtanke som Bateson efter min mening ganske ulykkligt er landet i, fordi Bateson siger mange fornuftige ting det er slet ikke det men hans grundlæggende fortælling synes jeg skaber nogle gevaldige problemer som skaber lige så mange mysterier som det fortæller hvad det egentlig handler om, men det er op til dig. Kim: det skal jo også have noget modspil ... argumenteres for eller imod ...

58:30 Henry: fortæller hvordan han begyndte at bruge forumspil i BST i firserne og LO skolen ...

59:28 jeg fandt ud af at Forumspil var sidsygt effektivt til at få dem til lige at stoppe op, og faktisk reflektere over hvad det var der virkede og hvad der ikke virkede. - Henry fortsætter ...

ugekurser ... magtspil ... dacapo ... de næste 10 år, fra scripted plays til at bruge det som konsulentmetode ... Ph.d. 2005 i England pga. nysgerrighed ... hvad er det egentlig vi har gang i her ...

1:02:40 Kim: fint med baggrunden også fordi det, der kan man måske sige at det startede lidt ligesom jeg har gjort, hvor man får en oplevelse af at der her det kan noget ... Henry snakker lidt om statustab ...

1:04:10 Kim: de undertrykte begrebet, der har jeg flyttet forumspillet væk fra forumspil måske, eller har jeg det? i bund og grund ved jeg jo ikke hvad det hedder. Henry: nej men det vil du også se i det jeg skriver, jeg flytter mig også fra det, jeg flytter mig til det at forstå det til en måde at arbejde med relationerne mellem dem der er tilstede i rummet. Kim: okay, det er jo mere det at jeg dybest set ikke kan tillade mig at kalde det det (Forumspil) - Henry: nej men i det øjeblik du er refleksiv omkring hvad det er og hvor du er inspireret fra, men hvor du også adskiller dig fra det, så er du 'hjemme'. Kim: argumentere hvorfor ikke - Henry: jeg har en artikel som jeg blev bedt om at skrive hvordan det var at bruge teater i den her sammenhæng, hvor jeg går ind og reflekterer over hvor det adskiller sig fra det Boal gør, som måske er hjælpsom for dig. Kim: det lyder godt ... saxton & prendergast ...

1:07:06 Henry: ja jeg har brugt det som undervisningsmetode, men jeg har ikke været efter det på litteratur, men jeg har selv brugt det som undervisningsmetode i rigtig mange sammenhænge, plus en erfaring mere, den model som jeg snakkede om vi brugte på LO skolen, den har jeg gentaget på NOVO Nordisk ift. ledere til at reflektere over rollen som leder, hvor vi havde bragt ledere sammen i grupper, og så har jeg en skuespiller med, og så har vi bedt dem fortælle om dilemmaer, konkrete dilemmaer de står i, så har skuespilleren spillet dem, spillet den der fortalte historien, og så ellers på samme måde fuldstændig så har de andre (ledere) spillet rollerne. startet 2008 dacapo. ... det er virkeligt effektivt til at skabe den der, jeg vil kalde det refleksion over hvad fanden er det vi går og laver. Kim kommenterer: refleksion er en af mine kernepunkter ... bateson og refleksion ... er der skabt en ændring over tid ...

Henry snakker op pragmatisme ...

Kim snakker om transformativ læring ... illeris ... identitetsændring ...

1:11:50 Henry: Læring er identitetsændring. Men jeg vil tage identitet som et socialt selv, du kan ikke tale om identitet som noget der er dig uden også at tale om dem du interagerer med, det er min tilgang til det. Kim: det er svært at definere os selv uden at der er andre involveret.

Kim snakker om neuropædagogik ...

Henry: skal vi ikke få en bid mad ...