

# DYRK DIT LEGENDE SELV

Om elevers oplevelse med at dyrke deres legende selv, og hvordan dette styrker samspil i mødet med den virkelige verden koblet til bæredygtighed.

Som en del af Playful Learning-programmet i UCN arbejdes der i undervisningen med udviklingen af en mere legende tilgang med et ønske om at udvikle til fremtidens kernekompetencer gennem kreativitet, legende læring og praksisrelaterede muligheder. Som følge heraf er i 2022 gennemført et undervisningsforløb baseret på følgende problemformulering: "Hvordan kan en praksisoplevelse skabe rum for legende læring, kreativitet og innovation i et bæredygtigt pædagogisk perspektiv?" 35 elever deltog fra den pædagogiske assistentuddannelse i modulet "Kulturelle udtryksformer", som omhandlede viden og erfaring med en håndværksmæssig værkstedsaktivitet. Forløbet er didaktisk planlagt ud fra Playful Learnings tre principper: at skabe fælles forestillinger, at vove uforudsigelighed samt at insistere på meningsfuldhed. Kvalitative metoder er anvendt til at indsamle data, herunder observationer, feltnoter samt et fokusgruppeinterview. Analysearbejdet er udført ved hjælp af innovationsdiamanten (Darsø, 2019). Konklusionen viser, at interagering med praksis understøtter elevernes refleksive kompetencer, og det at blive legende selv i et samspil.

## FORFATTER

**Rikke Gaardsdal,**  
adjunkt, pædagoguddannelsen, UCN

## FORORD

"Det vigtigste, de voksne kan gøre, er at blive legende selv – både med og uden børn. Dyrkes det legende hos de voksne selv, er der langt bedre chancer for, at de forstår den leg, som de møder hos børnene, og de desuden selv kan sætte leg i gang. Forståelsen for legen og erfaringen med legen vil samtidig medføre, at de voksne bliver styrket i at bedømme, hvornår de skal gå med børnene, hvornår de skal gå forrest med

gode ideer, og hvornår de skal blande sig udenom" (Skovbjerg, 2021). Citatet fortæller, at pædagoger og de pædagogiske assistenter vinder meget ved selv at lege med; de kan herved blive legens bedste ambassadører.

## UNDERVISNINGSENTENTIONER SOM BAGGRUND FOR ARTIKLEN

I 2018 blev Playful Learning-programmet lanceret med intentionen om at fremme og udvikle en mere legende tilgang til børns læring og udvikling (PlayLab, 2020a). Ambitionen er at se nye veje ind i en mere eksperimenterende, kreativ og legende tilgang til børns verden og

med et fokus på lysten til at lære (PlayLab, 2020a). Playful Learning tager således afsæt i pædagoguddannelsen, hvor undervisere sammen med eleverne kan udforske legens mange facetter gennem tillid og nærhed, da det er ambitionen med programmet Playful Learning at styrke alles kreative og eksperimenterende tilgange til verden og deres livslange motivation for legende læring: "At være kreativ og legende gennem hele livet, er en central del af det at være menneske og indgå i meningsfulde og nyskabende fællesskaber og en nødvendighed i en omskiftelig og global verden" (PlayLab, 2020a).

Det er i den forbindelse interessant, at professor i børns leg, Helle Marie Skovbjerg fra Design Skolen i Kolding, beskriver legen som en eksistensform: Legen skal ikke tænkes som noget, vi bare ind imellem gør, men derimod som en samværs- og tilstedeværelsesform, som betinger vores væren (Skovbjerg, 2017). Hun henviser til den tyske filosof Friedrich Schillers, som fastslår at: "Mennesket leger kun, når det i ordets fulde betydning er menneske, og kun når det leger, er det helt og fuldt menneske" (Schiller, 1996). Dette understreger vigtigheden af, at vi som undervisere formår at skabe rum for legen og samspillet i pædagogisk praksis og samtidig har viden om, at legen har særlige egenskaber til at forene følelser og fornuft. Vi mennesker består nemlig af begge, og dette er et vigtigt afsæt i skabelsen af en legende UCN-kultur.

UCN's uddannelser baserer sig også på Refleksiv Praksislæring, omtalt som RPL. Dette er en fælles pædagogisk referenceramme for undervisning og læring, der giver undervisere mulighed for at træffe kvalificerede faglige og pædagogiske beslutninger om den tilrettelagte undervisning. Dette gøres med afsæt i oplevelse, tænkning og handling samt de seks didaktiske grundprincipper, som har til formål at skabe gode rammebetingelser for refleksion (Horn et al., 2020). Teoriafsnittet vil udfolde sammenhængen mellem Playful Learning og RPL.

Med ovenstående viden indeholdende refleksiv praksislæring og Playful Learning blev jeg som nyansat i UCN-regi nysgerrig på, hvordan jeg kunne forene min viden fra mange års lærergerninger og ovenstående elementer i en uddannelseskultur, hvor eleverne kunne være nysgerrige og opsøgende frem for at modtage et planlagt projektforsløb med mål, krav eller styring. Med ønsket om at bringe elevernes stemme i spil i mødet med

det legende, kreative og innovative.

Hensigten var at fremme engagement og dyrke det legende selv med afsæt i denne problemformulering:

*Hvordan kan en praksisoplevelse skabe rum for legende læring, kreativitet og innovation i et bæredygtigt pædagogisk perspektiv?*

I projektet blev UCN's perspektiver på dels Playful Learning, hvor der i undervisningen arbejdes med udviklingen af en mere legende tilgang, og samtidig den fælles pædagogiske forståelse af læring og undervisning, herunder refleksiv praksislæring med et afsæt i en praksisoplevelse. Projektet har en særlig interesse for kreativitet, innovation og bæredygtighed – samlet set en stærk interesse for innovationspædagogikken. Derfor søger projektet indsigt fra de elever, som indgår i dette.

I undervisningsplanlægningen blev der tænkt helt ud af boksen. Hvilket håndværksmæssigt fag er interessant og kan understøtte fagmålet? Og hvordan kan det fag kobles til en praksisoplevelse og samtidig bidrage til pædagogisk uddannelse med blik for kreativitet, innovation og bæredygtighed?

Undervisningsforløbet havde til formål at være en aha-oplevelse, og derfor blev der taget kontakt til Thisted Stenhuggeri. Formålet var, at vi skulle besøge stenhuggeren og høre om samt afprøve et fag, der sjældent omtales i uddannelsesregi. Det blev arrangeret således, at eleverne måtte få alle de stenrester, der var afhugget fra diverse gravstene, med håbet om at de kunne genanvendes ud fra bestemte kategorier som inkrementel og radikal innovation (Darsø, 2019). Intentionen var at bane vejen for samskabelse af, hvad eleverne

lykkes med at tænke og skabe sammen i forbindelse med deres uddannelse. Og afslutte med en fernisering.

Der henvises i Playful Learning-programmet til, at undervisere eksperimenterer med læringsrummet, og i den forbindelse ville jeg gerne afprøve omgivelsernes betydning for elevernes legende tilgang til modulet med ønsket om at skabe samspil. I overført betydning skulle eleverne tage disse understøttende Playful Learning-principper som fælles forestillinger om kreative veje til refleksion og læring med sig ud i praksis. Samtidig skulle eleverne gerne kunne vove ikke at være kontrollerende, give slip og gribe lige netop det, som dukkede op - alt sammen for at skabe meningsfuldhed og dyrke det legende selv. Det følgende afsnit vil derfor dykke ned i teorierne bag dette.

## TEORI

Elevers legende tilgang er koblet til flere teoretiske rammer, herunder Playful Learning, RPL og innovationsdiamanten. For at danne en dybere forståelse for det, der udgør rammen for undersøgelsen og problemstillingen, vil dette afsnit udfolde disse koncepter.

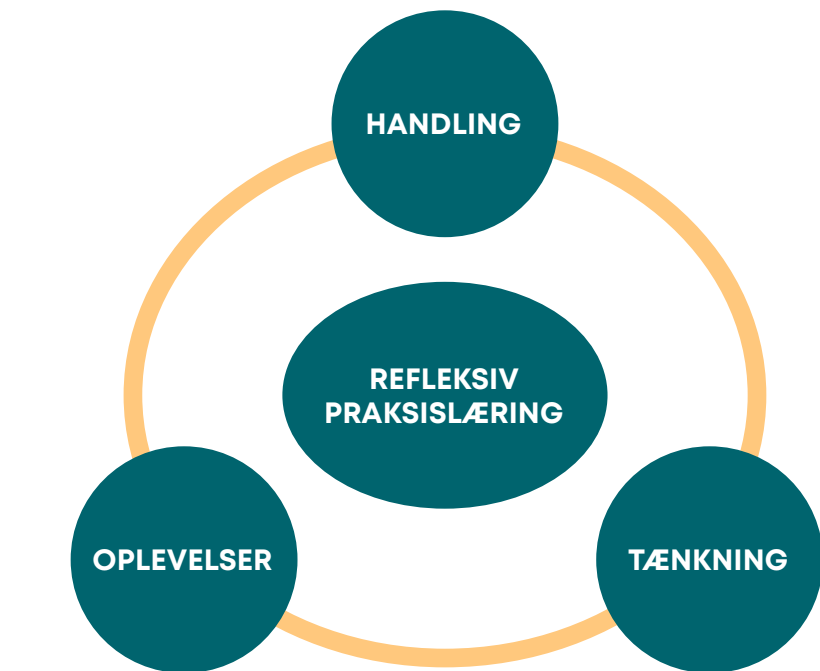
## PLAYFUL LEARNING

Processen anvendte Playful Learning's tre grundprincipper, som består af:

- **At skabe fælles forestillinger:** En legende tilgang involverer forskellige medier, materialer og stemninger, der fungerer som didaktisk medspiller og åbner for forunderlige forestillinger og kreative veje til refleksion og læring (PlayLab, 2020b).

- **At vove uforudsigelighed:**  
En legende tilgang til læring udfolder sig gennem åbne og uforudsigelige processer, hvor det ikke er muligt eller ønskeligt at kontrollere, hvilke nye muligheder og overraskende indsigter, der opstår undervejs (PlayLab, 2020b).
- **At insistere på meningsfuldhed:**  
En legende tilgang til læring finder sted i ligeværdige læringsfællesskaber, der giver både undervisere og studerende tilladelse til at redesigne processen og gentænke indholdet med henblik på at skabe faglig meningsfuldhed og ejerskab til læring (PlayLab, 2020b).

Formålet med inddragelsen af Playful Learnings principper er at tage stilling til, hvorledes principperne kunne indfries i forbindelse med undervisningsforløbet. At være på forkant med skabelsen af fysiske læringsrum, som er betydelige for legen og innovationspædagogikken og i den forbindelse eksperimenterer med at udvikle innovationskompetence med et særligt blik for gruppedynamik og samspil. Eleverne på UCN ville derfor træde



Figur 1: Illustration af kernebegreber i reflektiv praksislæring (Horn et al., 2021, side 24).

ind i et inspirerende PlayLab-miljø med afsæt i alt andet end det firkantede klasserum. Intentionen var, at de skulle træde ind i et dynamisk miljø med åbne døre – omgivet af flere rum/zoner, indeholdende træværksted, kreativt rum og omringet af åbne udearealer til fordybelse.

### REFLEKSIV PRAKSISLÆRING

Undersøgelsen relaterer sig også til tre ud af de seks grundprincipper fra reflektiv praksislæring (Hvidbog om Reflektiv Praksislæring, 2020):

- **Grundprincip 1:** Den studerendes egne oplevelser og erfaringer inddrages i undervisningen.
- **Grundprincip 2:** Undervisningen planlægges med passende forstyrrelser.
- **Grundprincip 5:** Undervisere og studerende samarbejder om læreprocesser.

Disse tre grundprincipper hjælper til at skabe rammerne for et samspil mellem praksis og understøttelsen af elevernes refleksive kompetencer i forløbet helt fra starten med mødet med en stenhugger og til selve processen om arbejdet med sten.

RPL har også et læringsteoretisk afsæt med tre kernebegreber, oplevelse, handling og tænkning, som også er indtænkt for igen at skabe gode betingelser for refleksion.

Oplevelse fungerer som afsæt for meningsskabende processer – fx når handling og tænkning tilsammen fører til aha-oplevelser eller genskabte meningsfulde oplevelser





(Horn et al., 2021). Oplevelser kan ses som en sansning hos eleverne, der kan lagres som erfaringer. Her kan ses en sammenhæng til Playful Learnings princip omhandlende at insistere på meningsfuldhed i det faglige og opleve ejerskab for arbejdet i processen.

Tænkning er den proces, som aktiveres gennem dialog, således at underviseren udfordrer eleverne, så de i det kreative forløb har *noget at tænke over og en måde at tænke på* med et indblik i praksis og efterfølgende en innovativ bæredygtig proces (Horn et al., 2021). Her

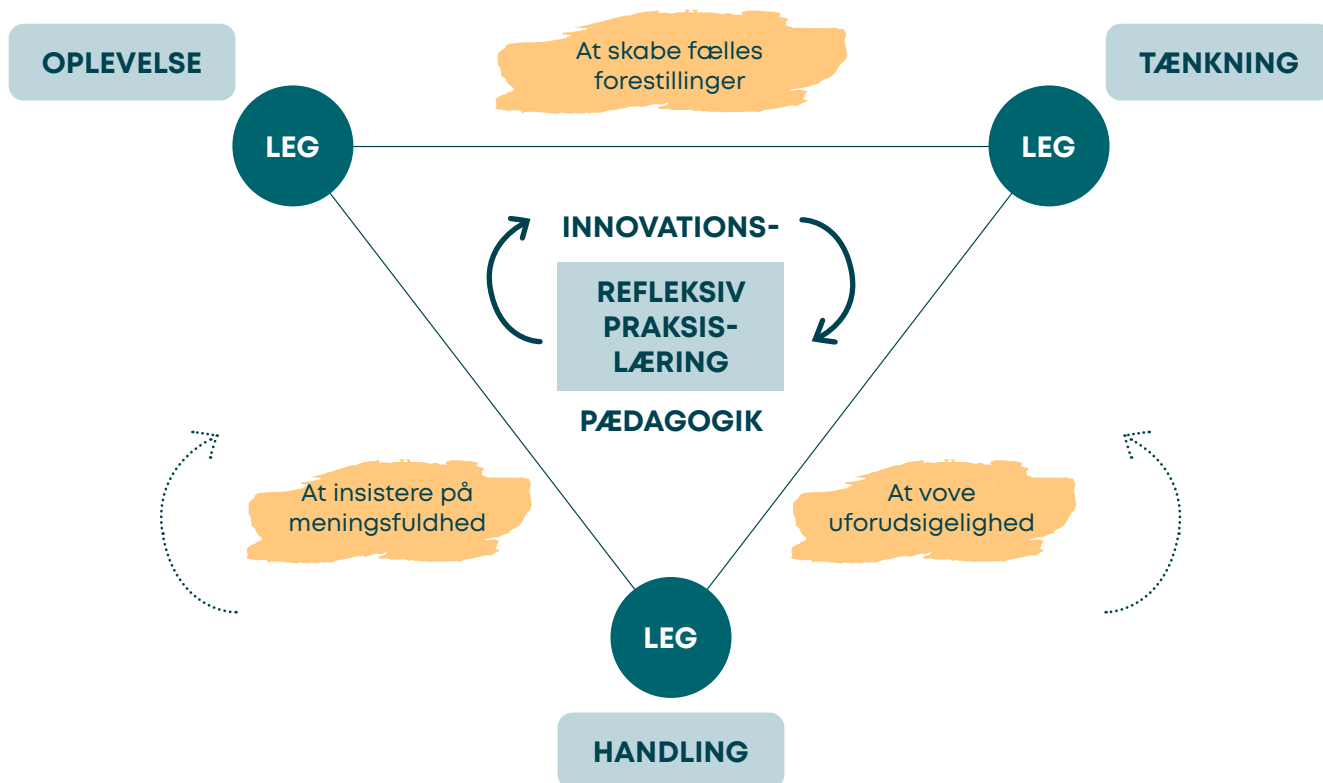
kan ses en sammenhæng med Playful Learnings princip om at skabe fælles forestillinger til refleksion og læring gennem fx forskellige stemninger i processen med stenhuggeren.

Handling foregår i en specifik, men kontekstafhængig praksisarena, og her ses refleksion og handling som uadskillelige før, i og efter, de er udført, idet refleksionen er medskabende til at udføre handlingen (Horn et al., 2021). Sammenhængen ses her til Playful Learnings princip om at vove uforudsigelighed gennem åbne og ukontrollerbare processer i tanke og handling for at skabe nye muligheder undervejs i forløbet.

Figuren nedenfor illustrerer samspillet mellem innovationspædagogik, RPL og Playful Learning.

#### INNOVATIONSPÆDAGOGIK

Innovationspædagogikken er indtænkt i dette forløb. Den omhandler design og tilrettelægning af



**Figur 2:** Sammenhænge i RPL og Playful Learning og innovationspædagogik. Udarbejdet af forfatteren på baggrund af artiklens indhold. Rikke Gaardsdal 2022



et undervisningsforløb, som i dette tilfælde giver eleverne mulighed for at udvikle innovationskompetence (Darsø, 2019). Dette er en kompetence, som gerne skulle blomstre i dette forløb med inddragelse af praksis og nytænkning i forhold til, hvad stenresterne kan anvendes til. Først og fremmest gælder det om at skabe de bedst mulige rammer. Rammer skal her forstås som fysiske, faglige, sociale og pædagogiske strukturer, som fremmer innovativt samspil (Darsø, 2019). Pædagogikken spiller i høj grad sammen med RPL's principper og Playful Learnings legende tilgang. Herunder ved *at skabe fælles forestillinger, at vove uforudsigelighed og at insistere på meningsfuldhed* – hvor eleverne flytter sig fra velkendte positioner og tilrettelæggelsesformer med tillid til processen med oplevelser, tænkning og handling.

### INNOVATIONSDIAMANTEN

For at undersøge elevernes indvirkning på innovationsprocessen, og hvad der hæmmer eller fremmer innovation, er forløbet observeret på baggrund af innovationsdiamanten, som illustreret nedenfor.

Innovationsdiamanten symboliserer en dynamisk proces, der baserer sig på fire parametre: viden, ikke-viden, relationer og koncepter (Darsø, 2019).

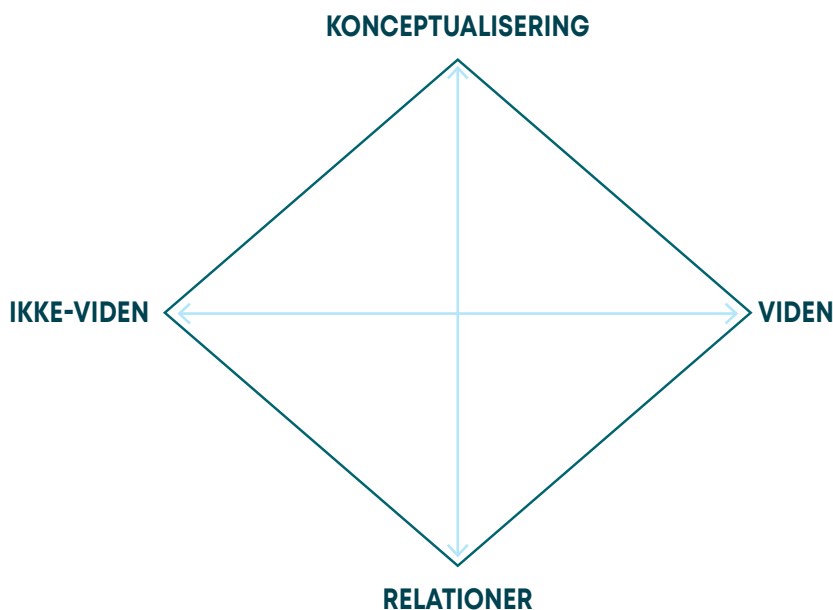
**Viden** baseret på fakta anses som en fundamental del af innovation, da elevernes viden er nødvendig for at udvikle innovation (Darsø, 2019). Den viden, der danner basis for innovative projekter, består blandt andet af umiddelbare udsagn fra eleverne. Udsagn, der udgøres af en blanding af individuel viden, erfaring, vanetænkning, formodninger, subjektive opfattelser og gamle overbevisninger. I observationerne var et fokus på, om viden-dimensionen blev omsat i deres selvvalgte studiegrupper, ud fra de kriterier at ingen af eleverne kunne være eksperter på området om genanvendelse af stenrester (Darsø, 2019).

**Ikke-viden** omhandler derimod det usikre, og det vi endnu ikke ved (Darsø, 2019). Hvis vi kaster et blik på modellens aksekryds i midten af innovationsdiamanten, vil graden af *ikke-viden* vokse, jo mere eleverne bevæger sig imod venstre. Eleverne starter med det, de godt ved, at de ikke ved. Herefter kommer de ind i et

felt af det, de ikke ved, at de ikke ved, og til sidst er de helt ude i det felt, hvor de overhovedet ikke vidste, at de kunne vide noget. De fleste elever bryder sig ikke om at færdes i dette felt, da det her er let at føle sig dum og sårbar. Derfor vil eleverne være tilbøjelige til at trække samtalen over i et mere sikkert felt af viden. Gnisten til innovation opstår imidlertid oftest i *ikke-vidensfeltet*, hvor eleverne tør stille de dumme, brændende eller hypotetiske spørgsmål (Darsø, 2019). I observationerne var et fokus på, om *ikke-viden*-dimensionen kunne skabe en legende tilgang.

**Relationer** knytter sig til måden, hvorpå vi forholder os til hinanden, og kan dermed beskrives som elevernes tilstedeværelse eller graden af deres sympati eller antipati, tiltrækning kontra frastødning, inklusion versus eksklusion samt tillid og mistillid (Darsø, 2019). Derudover kan magtforhold og positioner have indflydelse på, hvordan relationerne udvikler sig. Darsø understreger, at typen af relationer er helt afgørende for innovationsskabelsen, fordi relationerne netop kan skabe grundlaget for, at innovative grupper tør bevæge sig ud i *ikke-vidensfeltet*. I observationerne var fokus på, om *relation*-dimensionen udviklede sig i særlig høj grad i samarbejdet om en praksisoplevelse samt arbejdet med værktøj.

Et **koncept** er ofte målet med innovationsprocessen, og det forudsætter en vedvarende konceptualisering af deltageres tanker, ideer, *viden* og *ikke-viden* (Darsø, 2019). Eleverne skal her være i stand til hele tiden at beskrive, illustrere, forstå og anskueliggøre omdrejningspunktet. Og det er her, at kommunikation bliver essentiel. Idealet for innovationsprocessen er jo netop at skabe en dybde i den gensidige forståelse og en mulighed for at få så mange facetter og perspektiver frem som muligt. I observationerne var et fokus på, om



Figur 3: Innovationsdiamanten (Darsø, 2019, side 71, figur 4,3).

koncept-dimensionen skaber en vidensdynamik i forhold til den afsluttende fernisering.

### METODE

Der er benyttet kvalitative metoder for at indsamle og analysere data, da det giver et middel til at få indsigter i undervisningsforløbet gennem en åben tilgang (Brinkmann & Tanggaard, 2022). Da formålet med dette studie er centreret om en forståelse af udvikling af undervisning ved hjælp af at få svar på problemformuleringen, bliver forløbet belyst ved at udføre observationer og et fokusgruppeinterview samt at tage feltnoter undervejs i processen. Brugen af disse tre forskellige kvalitative metoder kaldes en triangulering, idet to eller flere former for metoder er en aktiv del af

undersøgelsens forskningsproces (Morten Frederiksen et al., 2014). Disse tre metoder vil blive udfoldet yderligere i de følgende afsnit.

I og med at dette ikke er et longitudinalt forskningsprojekt, er det vigtigt at være på opmærksom på, at der drages viden og konklusioner ud fra et særligt forløb koblet på undervisning i en effektiv periode på tre uger. Metoden er udvalgt med blik på at få mulighed for at følge, opleve og forstå innovationsprocessen, mens den udviklede sig, og på den måde få indsigt i elevernes oplevelse af processen (Kvale et al., 2015). Herved bliver det muligt med en rettet mod, hvordan og hvornår elevernes processer åbner og lukker sig. Disse processer er særligt vigtige i forhold

til blikket rettet mod, hvad der fremmer innovationsprocesser, og hvordan de kan fremspires og udfoldes. Endvidere med øje for de pædagogiske rammer ved at afprøve omgivelsernes betydning for elevernes legende tilgang.

### OBSERVATIONER

Der blev igangsat otte deltagerobservationer af fire timers varighed for senere at supplere med et interview. Deltagerobservation er en metode, hvor forskeren selv tager del i det sociale og altså bruger sig selv og egne sanseoplevelser til at producere ny viden, fx om elevernes erfaringsprocesser (Brinkmann & Tanggaard, 2020). Underviseren er derfor sammen med eleverne i grupperne og deltager aktivt i deres processer. Formålet og planlægningen af undersøgelsen var fastlagt med en interviewguide med afsæt i innovationsdiamantens fire parametre: viden, ikke-viden, relationer og koncepter (Darsø, 2019), som senere skulle anvendes i analyse og fortolkningen. Undervejs skulle observationerne understøttes af feltnoter i forbindelse med forløbet for at nedfælde detaljer og undgå fejlagtige fortolkninger (Kvale et al., 2015).



Fotograf: Rikke Gaardsdal

### FELTNOTER

I forbindelse med deltagerobservationerne blev der som nævnt taget feltnoter. Der var udarbejdet en guide for feltnoterne, som til dels styrede, hvad der blev noteret med afsæt i innovationsdiamantens fire parametre: viden, ikke-viden, relationer og koncepter (Darsø, 2019). Feltnoterne indeholder tanker og refleksioner om elevernes proces- og samspil i grupperne. Disse noter er udført i selve arbejdsprocessen med eleverne i deres idegenerering om det at finde løsninger på at anvende stenresterne ude fra stenhuggeren. Samtidig indeholder feltnoterne beskrivelser af adfærd, handlinger og situationer, hvor i legen var et element, og hvor legen blev en naturlig del af elevernes samværs- og tilstedeværelsesform. Grundet tidsmangel er der ikke udført feltnoter under enkelte deltagerobservationer, hvorfor der er anvendt lydoptagelser til at supplere notaterne for at sikre nøjagtige dokumentationer (Hastrup, 2020).

### FOKUSGRUPPEINTERVIEW

Slutteligt i forløbet blev der foretaget et fokusgruppeinterview med de 35 elever for at få en bedre forståelse for deres opfattelse og oplevelse med forløbet (Kvale et al., 2015). Her havde de mulighed for at reflektere over og udfolde deres oplevelser, erfaringer og forståelser i gruppeprocesserne. Denne metode gjorde det muligt for eleverne at spørge ind til hinandens udtalelser og ad den vej kommentere på hinandens erfaringer og forståelser. Det var muligt efterfølgende at koble deres udtalelser til observationerne for gradvist at se mønstre tone frem.

Fokusgruppeinterviewet fandt sted som en semistruktureret samtale mellem underviser og de pædagogiske assistentelever efter endt forløb med ønsket om, at informanterne til dels kunne kontrollere retningen og indholdet af

interviewet. Interviewguiden fokuserede derfor på et spørgsmål om deres oplevelse med at arbejde på denne måde (Kvale et al., 2015).

Som introduktion til interviewet fik eleverne en overordnet introduktionskrivelse til emnet. Det blev klargjort, at der ikke var rigtige eller forkerte svar, men at de snarere skulle se dette som en uformel samtale om deres egne oplevelser og tanker. Eleverne fik mulighed for først enkeltvist at skrive deres tanker på posters, hvorefter et fokusgruppeinterview påbegyndte.

### ANALYSE AF EMPIRISK MATERIALE

Dataene er analyseret deduktivt, som består i en undersøgelse af innovationspædagogikkens virkelighed i et samspil (Hastrup, 2020). Innovationsdiamanten anvendes som en model og metode samt en proces, hvis formål er at eksekvere innovation fra ide til

virkelighed igennem samspil (Darsø, 2019). I projektet ligger der en forforståelse og kendskab til og generel viden om innovationspædagogik og de tilhørende parametre, hvorfor disse begreber og teorier på forhånd er valgt, som analyseresultaterne skal bearbejdes med.

I analysen af det indsamlede datamateriale benyttes derudover innovationsdiamantens parametre som den gennemgående struktur. Ydermere analyseres den legende tilgang ud fra Playful Learnings tre principper og RPL's tidligere nævnte udvalgte tre didaktiske grundprincipper. I analysen vil der derfor blive kigget på, hvordan eleverne har interageret, og om der opstår nogle mønstre.

For at analysere fokusgruppeinterviewet er svarene blevet inddelt i forskellige kategorier, som ses udfoldet i Tabel 1.



Foto af: Rikke Gearboed

Tabel 1: Fokusgruppeinterviewkategorier.

BÆREDYGTIGHED	FLOW – KREATIV- INNOVATIV	UDFORDRINGER	SAMARBEJDE	PRAKSIS
At se muligheder i at genbruge.	Det var rart at være kreativ og være i flow.	Startede svagt – sluttede stærkt!	Meget mere fællesskab og samarbejde.	Spændende med andet/mere info om et stenhuggeri.
At få indsigt i bæredygtighed ind i mit felt.	Jeg oplevede at være i flow.	Jeg var udfordret på at være kreativ og innovativ. Men var overrasket over proces og produkt.	Forløbet styrker fællesskabet.	Lært om samarbejde med praksis.
Udvide mine horisonter i forhold til bæredygtighed.	Jeg fik lært at være kreativ og tænke anderledes – bare det at få lov til at udvikle ens fantasi og føre ideer ud i livet – en skøn øjenåbner.	Ingen mål og pludselig god tid.	At tænke ud af boksen sammen med de andre var givende og sjovt.	En oplevelse –sorg bliver til glæde.
Jeg drømte om sten, og jeg kunne smage sten i hele perioden.	Nye ideer.	Opstart i studiegrupper som altid, men afsluttede med et YES!	At lege og være kreativ i grupper i stedet for at sidde stille og lytte – var enormt godt for vores relationer.	Dejligt, at der er mulighed for at bruge et ukendt område.
At udfolde bæredygtighed i det kreative værksted samt mulighed for at fordybe sig.	Innovative, legende tankemønstre.	At finde ind i legen.	Den afsluttende fernisering bidrog til fællesskabet.	Godt forløb med baggrundsviden om stenhuggeren.
Fedt med en udstilling af produkterne.	Spændende at arbejde med sten.	Svært at komme i gang.		Så, hvordan jeg kunne bruge praksis med børnene.

## ANALYSE AF INNOVATIONSPROCESSEN

De fem kategorier oprettet på baggrund af fokusgruppeinterviewet fremstiller, at eleverne har oplevelser inden for bæredygtighed, flow, kreativitet og innovation. Herunder også om samarbejde og mødet med praksis samt oplevelsen af svære udfordringer i opstarten af forløbet.

Eleverne oplevede, at det var udfordrende at starte et forløb op uden tydelige mål, og det var udfordrende at være kreativ samt innovativ og finde ind i det legende. Det var samtidig udfordrende, at der var god tid til innovationsprocessen. Tidens rum for *oplevelse, tænkning samt handling* var udfordrende, idet de ikke kunne trække på tidligere erfaringer fra undervisningen uden opstillede mål. Dette er også i overensstemmelse med observationer og feltnoter, som bygger på iagttagelser i forløbet. Dog havde eleverne ikke kompetencerne og evnerne til at takle de

situationer, som opstod ved at trække på *ikke-vidensfeltet* i innovationsdiamanten, hvilket kan tolkes som årsagen til, at de udviklede sig i processen.

Samtidig fortæller en elev: "At lege og være kreativ i grupper i stedet for at sidde stille og lytte – var enormt godt for vores relationer" (I1). Det kan præcisere, hvorledes meningsfuldhed og relationer kobles til leg, helt som Darsø understreger er afgørende for innovationsskabelsen (Darsø, 2019). *Relation*-dimensionen udviklede sig i høj grad i samarbejdet om en praksisoplevelse samt arbejdet med værktøj. Det legende indfandt sig i processen med at hamre og banke sten til mindre stykker eller i de momenter, hvor stenresterne skulle omsættes til produkt. Det var her, de så ud, som om de dyrkede det legende selv.

Det er i den forbindelse forståeligt, hvorfor eleverne fortæller at "det var rart at være kreativ og være i flow (I2). Jeg oplevede at

være i flow (I3). Jeg fik lært at være kreativ og tænke anderledes (I18) – bare det at få lov til at udvikle ens fantasi og føre ideer ud i livet (I1) – en skøn øjenåbner (I5). Nye ideer. Innovative, legende tankemønstre (I4). Spændende at arbejde med sten (I6). Forståelsen for dette bygger på viden fra Playful Learning om at insistere på meningsfuldhed: En legende tilgang til læring finder sted i ligeværdige læringsfællesskaber, der giver både undervisere og studerende tilladelse til at redesigne processen og gentænke indholdet med henblik på at skabe faglig meningsfuldhed og ejerskab til læring" (PlayBook 2). Eleverne oplevede meningsfuldhed og ejerskab, og PlayLab-miljøerne var medskabende til leg.

Her kan vises tegn på, at sammenhængen mellem relationer og koncepter foregår som en kommunikations- og skabelsesproces i konstant bevægelse i elevernes forløb, hvor den ene altid vil forudsætte den



anden og omvendt. Hvis eleverne i grupperne arbejder med relationerne, vil det være nødvendigt med en eller anden form for samtale eller konceptualisering, ligesom der, hvis der arbejdes med konceptualisering, vil dannes nye relationer imellem eleverne. Dette kan tyde på, at kommunikationsdynamikken spiller en afgørende rolle for, om den førnævnte vidensdynamik lykkes og modsat (Darsø, 2019). Her var grundprincip 2 i spil: "Undervisningen planlægges med passende forstyrrelser og grundprincip 5: Undervisere og studerende samarbejder om læreprocesser."

Om bæredygtighed er interessante fortællinger: "At se muligheder i at genbruge (I18). At få indsigt i bæredygtighed ind i mit felt (I19). Udvidet mine horisonter i forhold til bæredygtighed" (I10).

En anden nævner: "Jeg drømte om sten, og jeg kunne smage sten i hele perioden (I11). At udfolde bæredygtighed i det kreative værksted samt mulighed for at fordybe sig" (I13). De udsagn fortæller, hvorledes en praksisoplevelse bidrager til innovationsprocessen og skaber fordybelse og måske efterfølgende fremmer bæredygtige tiltag ude i pædagogisk praksis.

At eleverne drømmer om sten og kan smage dem – viser muligvis skabelsen af legende tankemønstre, som Schiller også tidligt i artiklen er citeret for at omtale som: "Mennesket leger kun, når det i ordets fulde betydning er menneske, og kun når det leger, er det helt og fuldt menneske" (Schiller, 1996).

Om praksis har eleverne udtalt: "Spændende med andet/mere info om et stenhuggeri (I12). Lært om samarbejde med praksis (I19). Dejligt, at der er mulighed for at bruge et ukendt område (I15). Godt forløb med baggrundsviden om stenhuggeren (I1). Så, hvordan jeg kunne bruge praksis med børnene" (I16). Udtalelserne viser, at et stenhuggeri har skabt nye indsigter hos eleverne, og at de derved har ny viden, som kan



Fotograf: Rikke Gaardsdal

omsættes i pædagogisk praksis med børn. Det viser også tegn på, at der kan kobles flere grundprincipper, da de synes at overlappende hinanden, idet de har skabt grobund for megen refleksion i læreprocessen.

En kommentar som denne: "En oplevelse – sorg bliver til glæde" (I17) har mange koblinger til observationerne og feltnoterne. Stenhuggeren fortalte nemlig om hele sorgarbejdet som stenhugger, og hvad det indeholder lige fra kommunikation, kropssprog og menneskelig indsigt. Under disse fortællinger blev mange elever kede af det, tårerne trillede – for det var et vanskeligt emne. Det gav anledning til at tale om sorg/omsorg, som knytter sig til arbejdet i pædagogisk praksis.

## KONKLUSION

Dette studie blev påbegyndt med følgende problemformulering:

"Hvordan kan en praksisoplevelse skabe rum for legende læring, kreativitet og innovation i et bæredygtigt pædagogisk perspektiv?"

Empirien viste, at det var udfordrende at komme i gang, udfordrende at give slip og fordybe sig og udfordrende at finde ind i legen i det kreative innovative rum. Innovationsdiamanten skabte en referenceramme som et landkort med pejlemærker til at hjælpe eleverne med at forstå, hvad der skal til for at skabe en god innovationsproces, som ikke kalder på målstyring, men i stedet peger på at være nysgerrige og opsøgende.

Det understøttes også af, at innovationsprocessen skal ses som en lærende proces hos eleverne, og innovationskompetence kan ikke læres gennem undervisning om innovation. Tværtimod må innovationskompetence nødvendigvis udvikles gennem oplevelse, opdagelse og erfaring i innovation, helt i tråd med UCN's fælles forståelse af læring og undervisning, herunder refleksiv praksislæring (Hvidbog om Refleksiv Praksislæring, 2020). Innovationspædagogik omhandler at designe og tilrettelægge et undervisningsforløb, der giver eleverne mulighed for at udvikle innovationskompetence. Først og fremmest gælder det om at skabe de bedst mulige rammer. Rammer skal her forstås som fysiske, faglige, sociale og pædagogiske strukturer, der fremmer innovativt samspil – sammenhængende med de omtalte Play Lab-miljøer. Jeg udviklede derfor min egen model (figur 2), hvor innovationspædagogik, RPL og Playful Learning indgår i samspil med hinanden.

Ved at skabe disse rammer og rum for undervisning med en forståelse for legen, men også skabelsen af en erfaring med legen, bibringer det til, at eleverne går på opdagelse og kan gå forrest med udviklingen af gode ideer. PlayLab og Playful Learnings tre principper: *At skabe fælles forestillinger, at vove uforudsigelighed samt at insistere på meningsfuldhed* bidrog til elevernes oplevelse med at blive legende uden børn gennem innovation og kreativitet. Ligeledes det at

være kreativ og dyrke det legende selv igennem et forløb med udfordringer, som skal løses, skabte meningsfulde fællesskaber og løsninger på gode samspil i studiegrupperne.

Læringsglæden ved koblingen til praksis er for elever og undervisere inspirerende og en stor motor i forløbet, hvilket understøtter RPL's tanker om at koble teori og praksis (Hvidbog om Refleksiv Praksislæring, 2020). Ejerne af Stenhuggeriet vidensdelte med stort engagement og fortællelyst. Stenresterne var pludselig ikke "bare sten". Stenene repræsenterede jo sorg og omsorg, hvilket gav forløbet en ekstra betydning og dimension.

### PERSPEKTIVERING

Dette forløb havde fokus på, hvorledes det er muligt at planlægge en samspillende undervisning i PlayLab-miljøer, som tilgodeser den legende tilgang med koblingen til innovation, Playful Learning og refleksiv praksislæring.

Mine fund og indsigter viser, at vi med fordel kan dyrke det legende meget mere. Og samtidig har mine fund kastet lys på, at målstyring kan erstattes med tid, for tid skaber mulighed for relationelle kreative, innovative relationsdannelse og idegenerering. Erfaring og viden om bæredygtighed kan til stadighed udvikles og gerne omsættes som en kernekompetence, som undervisere i UCN understøtter. Understøtter ved at skabe flere undervisnings- og læringssammenhænge, der handler om bæredygtighed. Herved bliver bæredygtighedsundervisningen udmøntet i aktive handlinger i dagligdagen, som bidrager til løsninger udtænkt af elever og studerende. Inddragelse af praksis har tilmed stor værdi; det kalder på meget mere praksissamarbejde ind i pædagoguddannelsen og den pædagogiske assistentuddannelse.

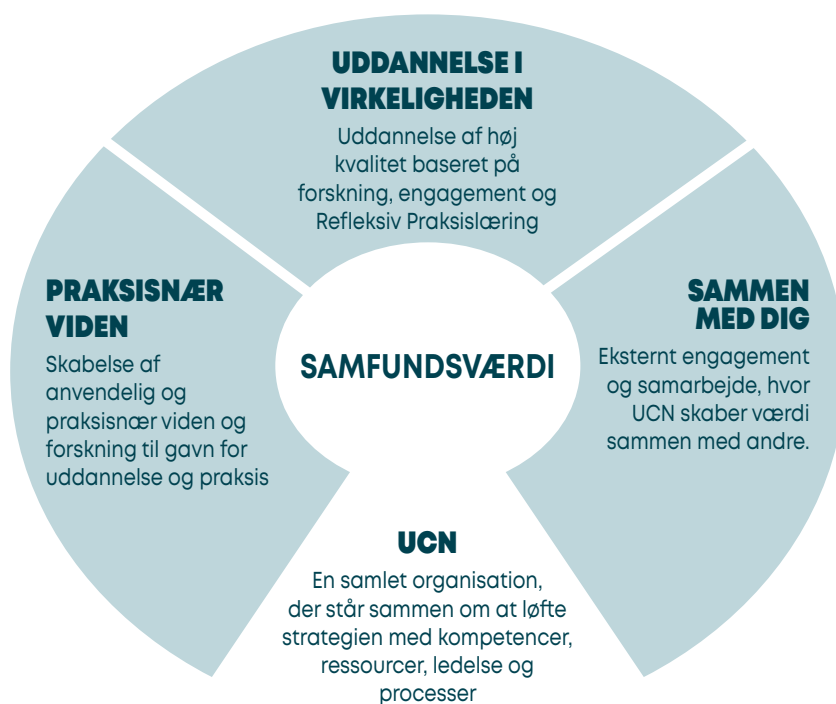
Man kunne med fordel have udvidet undersøgelsen ved at have samlet flere lignende undervisningsforløb i den kreative, innovative og

legende genre for at skabe et fokus på, at UCN-uddannelser baserer sig på en fælles pædagogisk forståelse af læring og undervisning. Ydermere kunne et forskningsprojekt af forskellig undervisning bidrage til at se på, hvorledes muligheden for at fremelske innovationspædagogikken i flere moduler med koblingen til meget mere praksisrelateret dyrkelse af legende undervisning kan indvirke positivt på elevers læring.

I projektet blev en blind plet synlig i UCN-regi. Udviklingen af de pædagogiske assistenters eller kommende pædagogers indblik i sorgprocesser og sorgarbejde, hvilket pædagogisk praksis kunne have stor gavn af at udvikle som endnu en af fremtidens kernekompetencer. Sorgprocesser og sorgarbejde er et uberørt emne og særdeles vanskeligt at håndtere for flere af eleverne samt de studerende på uddannelsen. Den tidligere kommentar i artiklen: "En oplevelse – sorg bliver til glæde" om stenhuggerens fortælling om sorgarbejdet som stenhugger, og hvad det indeholder lige fra kommunikation, kropssprog og menneskelig indsigt gav anledning til at perspektivere

yderligere. Mange børn og unge oplever sorg tidligt i livet. Det har stor betydning for det sorgramte barn, hvordan det bliver mødt i en svær livssituation. Disse børn og unge har i den grad brug for pædagoger, pædagogiske assistenter omkring sig, som kan lytte og række en tryk hånd ud. Dog er det ikke en let hånds-rækning for det pædagogiske personale, og derfor kræves uddannelse.

I en tid, hvor det i stigende grad er vigtigt, at alle uddannelsesinstitutioner viser deres samfundsværdi for at tilkomme ressourcer, kan disse omtalte kernekompetencer bringes i spil i nytænkte moduler på uddannelsen. Hvilket er helt i tråd med UCN-strategi 2030: "Både mission, vision, ambitioner og målsætninger har et tydeligt fokus på at sammen-tænke uddannelse, forskning og samarbejde med praksis. Nøglen til, at UCN kan lykkes, er, at vi formår at se netop uddannelse, forskning og engagement i omverdenen som tre sider af samme sag, som nedenstående model illustrerer (UCN Strategi 2020-2030, ucn.dk).



Figur 4: En samlende strategi, UCN- strategi 2030.

---

**Litteraturliste**

- Darsø, L. (2019). *Innovationspædagogik: kunsten at fremelske innovationskompetence* (2. udgave). Samfundslitteratur.
- Frederiksen, M., Gundelach, P., & Skovgaard Nielsen, R. (2014). *Mixed Methods forskning*. Hans Reitzels Forlag.
- Hastrup Kirsten. (2020). Feltarbejde. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: en grundbog* (3. udgave, pp. 65 side – 95). Hans Reitzel.
- Horn, L. H., Møller Pedersen, P., & Georgsen, M. (Eds.). (2021). *Teori og praksis i professionsdidaktik: en bog om refleksiv praksislæring* (1. udgave). Aalborg Universitetsforlag.
- *Hvidbog om Refleksiv Praksislæring*. (2020). Professionshøjskolen UCN.
- Kvale, S., Brinkmann, S., & Nake, B. (2015). *Interview: det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udgave). Hans Reitzel.
- PlayLab. (2020a). *PlayBook 1*. <https://playful-learning.dk/wp-content/uploads/2021/08/playbook-1-dk.pdf>.
- PlayLab. (2020b). *PlayBook 2*. <https://playful-learning.dk/wp-content/uploads/2021/08/playbook-2-dk.pdf>.
- Schiller, F. von. (1996). *Menneskets æstetiske opdragelse* (2. udgave). Gyldendal.
- Skovbjerg, H. M. (2017). Idéhistoriske perspektiver på leg. *Dansk pædagogisk tidsskrift*, 42-49.
- UCN Strategi 2020-2030 ([ucn.dk](http://ucn.dk)).