



Dannelse af sensitivitet, fantasi og mod til at handle

Et idékatalog til undervisere på professionsuddannelser

Redigeret af: Trine Tønners Nørgaard, Hanne Føns og Camilla A. Mousing

Dannelse af sensitivitet, fantasi og mod til at handle - Et idékatalog til undervisere på professionsuddannelser

Redigeret af Trine Tønners Nørgaard, Hanne Føns og Camilla A. Mousing

Publikationen kan frit refereres med tydelig kildeangivelse

Udgivet af: Center for Innovation og Entreprenørskab, Program for Transformativ Entreprenørskabsdidaktik, VIA University College, Januar 2022

Ceresbyen 24, 8000 Århus C

Emneord: Professionsuddannelse, didaktik, dannelse, sygeplejerske, pædagog, diakon, aktionsforskning, undervisning, sensitivitet, fantasi, mod til at handle

Sprog: Dansk

Version: 1.0

Versionsdato: (06.01.2022)

Format: PDF

Elektronisk ISBN: 978-87-994359-1-3

Didaktiske design til entreprenørskabsundervisningen

Her er seks små videoer, der kan inspirere og udfordre din underviserpraksis. Hvert didaktisk design uddybes yderligere i dette idekatalog.



Se hvordan rollespil som undervisningsmetode kan stimulere sensitivitet, fantasi og handlemod.



Se hvordan læring, fantasifuldhed og handlemod kan fremmes ved at bryde med vanlig underviserpraksis.



Se hvordan menneskelige og meningsfulde øjeblikke kan kvalificere praksis.



Se hvordan du kan træne studerendes fantasi, sensitivitet og handlemod i undervisning.



Se hvordan studerende kan lære af og med hinanden i tværprofessionel simulation.



Se hvordan undring som samtaleformat kan udfolde fænomener og kvalificere praksis.

Innovativ og entreprenøriel dannelse og didaktik i sygeplejerske-, pædagog- og socialdiakonuddannelser – et fænomenologisk og dialogisk aktionsforskningsprojekt

Af Camilla A. Mousing¹ & Sine Maria Herholdt-Lomholdt²

¹Projektleder, lektor og ph.d. ved Program for transformativ entreprenørskabsdidaktik i Århus, VIA University College, caac@via.dk

²Projektleder og Førsteamanuensis ved Fakultet for Sykepleie og Helsevitenskap, Nord Universitet i Bodø, sine.m.herholt-lomholdt@nord.no

Dette didaktiske inspirationsmateriale er opstået på baggrund af en bekymring. En bekymring over at meget af den uddannelse og dannelse til innovation og entreprenørskab, som findes i de professionsuddannelser, der arbejder i- og igennem mennesker, ofte foregår som ekstra-curriculære tilbud. Som om innovation og entreprenørskab kun er vigtigt for de få studerende, som selv tilvælger det.

Vi, en gruppe af forskere og undervisere i VIA University College, spørger os selv, om ikke der er dannelsesidealer, som er vigtige både for at blive innovativ og entreprenøriel og for at blive en dygtig professionsudøver i menneskefagene. Vi spørger os selv, om ikke der findes dannelsesidealer, som både er vigtige for at blive eksempelvis en god sygeplejerske, pædagog eller socialdiakon og en mulighedstænkende innovatør. Sat på spidsen spørger vi, om det i en hastigt foranderlig verden overhovedet er muligt, at blive en god professionsudøver uden en innovativ og entreprenøriel tilgang til verden?

Fokus i nærværende projekt er, hvordan VIA som uddannelsesinstitution kan klæde studerende på til at være hverdags-innovatører, med afsæt i- og samklang med fagenes egen logik, vision og mening. Som afsæt for projektet giver vi et bud på tre dannelsesidealer, som vi har fundet væsentlige i dannelsen af innovative og entreprenante sygeplejersker, pædagoger og socialdiakoner. Idealer, som både har betydning for studerendes udvikling af faglighed og innovative mulighedstænkning.

De tre dannelsesidealer er: *Sensitivitet, fantasi og mod til at handle*. Vi forestiller os, at disse tre dannelsesidealer kan have betydning i langt flere professionsuddannelser, end dem dette projekt er forankret i.

I gennem projektforløbet har vi udført og udforsket undervisningseksperimenter i de tre nævnte uddannelser, med sigte på at fremme sensitivitet, fantasi og mod til at handle blandt vore studerende. Vi har med andre ord forsøgt, som undervisere, at være didaktisk mulighedstænkende.

Dette inspirationsmateriale giver et indblik i nogle af de didaktiske erfaringer, idéer og inspirationer, som vi har samlet på vejen. Vi håber, at undervisere på professionsuddannelser vil lade sig inspirere og derfra gå egne veje i forsøget på at fremme en fremtidig arbejdsstyrke præget af fantasifuldhed, sensitivitet og handlemod.

Vi ønsker god fornøjelse.

Indhold

1. Rollespil som undervisningsmetode til at stimulere sensitivitet, fantasi og mod til at handle
af Eva Nielsen s.7
2. Læring, fantasifuldhed og mod til at handle kan fremmes ved at bryde med vanlig undervisningspraksis
af Trine Tønners Nørgaard s.13
3. Menneskelige og meningsfulde øjeblikke
af Hanne Føns s.22
4. At træne, at gribe muligheder i professionen
af Malene Hangaard Alstrup s.29
5. Tværprofessionel simulation – at lære af og med hinanden
af Christine Tram Widmer s.34
6. Undringens særlige samtaleformat
af Nina Wisbech s.40

Rollespil som undervisningsmetode til at stimulere sensitivitet, fantasi og mod til at handle

Af Eva Nielsen

Lektor ved VIA Sygeplejerskeuddannelsen i Viborg, evn@via.dk

I dette eksperiment er der arbejdet med rollespil for at understøtte dannelsesidealene sensitivitet, fantasi og mod til at handle. Eksperimentet er afprøvet i sygeplejerskeuddannelsen, men kan fint overføres til andre uddannelseskontekster.

Intention

Intentionen er, at de studerende, der deltager, oplever, at sensitivitet, fantasi og mod til at handle er vigtige elementer af deres faglighed. Intentionen er, at studerende udvikler deres faglighed ved at lytte til den anden/patienten, at de finder det brugbart at bruge fantasi og forestillingsevne sammen med egen faglig viden til at løse udfordringer, og at de øver sig i at turde at handle på de faglige udfordringer.

Således vil et rollespil kunne styrke dannelsesidealene:

- Sensitivitet, fantasi og mod til at handle

Rollespil kan hjælpe de studerende til at opnå realistiske erfaringer og oplevelser som knytter sig til den profession, de er ved at uddanne sig til. Gennem rollespillet skal de studerende opleve faglige udfordringer og krav om, at de skal tage en faglig beslutning indenfor det kompetenceområde, de befinder sig i.

Intentionen er, at studerende får mulighed for at tage en beslutning om, hvad der er en faglig god handling i øjeblikket og så gøre det, som de tænker er mest fornuftig ud fra et fagligt skøn. Under uddannelsen i de teoretiske forløb bliver de studerende ofte bedt om at beskrive, hvilke handlinger de *ville gøre*, hvis de *kunne* udføre nogle handlinger. Men sjældent får de studerende mulighed for konkret at vise disse handlinger. I et rollespil bliver det muligt at udføre handlinger og ikke kun beskrive, hvad man ville gøre, hvis man kunne. Intentionen med dette er, at de studerende får erfaringer med at tage et valg, udføre nogle handlinger og derefter får lejlighed til at reflektere over det, de gjorde og blive klogere på det.

Forløb

Fagligt fokus: Hvis sensitivitet, fantasi og mod til at handle skal øves, er det vigtigt, at der er et fagligt fokus som er kendt for de studerende. Hvis ikke det faglige fokus er kendt, kan det være svært for de studerende at tage åbent imod udfordringer og bruge fantasi i

opgaveløsningen. For eksempel kan det faglige fokus være at måle blodtryk og puls på en patient, og så er det vigtigt, at de studerende er fortrolige med disse handlinger.

Fortroligheden med handlingerne gør, at underviseren kan udfordre de studerendes sensitivitet, fantasi og mod til at handle ved eksempelvis at spille rollen som en lidt modvillig patient, en meget spørgende patient eller en utryg patient, og derved udfordre de studerende til at udføre blodtryksmålingen lidt anderledes end planlagt. Det er i øvrigt også vigtigt, at udfordringen er afpasset i forhold til de studerendes kompetencer, så de ikke bliver bedt om at tage stilling til noget, der ligger udenfor deres kompetencer.

Konteksten/kulissen: Et rollespil kan foregå i et klasselokale med ganske få rekvisitter. Det kan også foregå i et simulationslokale som er en troværdig kopi af den faglige kontekst. Det kan også udspille sig online som videosamtale, hvor baggrunden kan ligne borgerens eget hjem, eller det kan spilles mange andre steder. I sin mest simple form, hvor kulissen ikke matcher situationen, kræver det, at underviser kan beskrive kulissen med ord, og at deltagerne kan leve sig ind i situationen. Det kan være en god ide at have nogle få rekvisitter, der kan hjælpe deltagerne til at spille en rolle. Det kan f.eks. være en trøje, en hat, en taske eller andre enkle effekter.

Skuespilleren: Personer, der skal spille en rolle som patient, borger, elev, kollega, skal have et kort manuskript/personkarakteristik og have hjælp til at finde ind til karakteren. Karakteren findes lettest frem ved at tænke på en person, som ligner den person, som man skal spille. På den måde kan man få hjælp til at spille rollen. Personer, som skal spille karaktererne, skal helst have erfaring fra praksis. Således kan det være svært for helt nye studerende at spille rollen som patient, hvorfor denne rolle, i disse tilfælde, beklædes bedst af en underviser. Særligt fordi der i rollen også kan være en faciliterende funktion, mere herom senere.

Struktur: Rollespil foregår bedst i mindre grupper af studerende, så alle får lejlighed til at blive udfordret til at skulle tage beslutninger og til at handle. Rollespil skal som regel være kortvarig, det vil sige max. 10 minutter, men med plads til forudgående prebriefing på 5-10 minutter. I prebriefingen skal deltagerne instrueres i situationen, forventet læringsudbytte og forventninger til deltagerne. Efterfølgende er der en debriefing på 20-30 minutter, hvor der foregår refleksion over simulationen. Debriefingen skal sætte fokus på, hvad der skete i situationen, og hvilke følelser, sanseoplevelser og tanker, den studerende havde. Dette sætter fokus på den studerendes sensitivitet. Derefter skal der være mulighed for en analyse af de studerendes handlinger i rollespillet ved at analysere evt. baggrund for handlinger. Herudover en drøftelse af evt. alternative handlinger eller yderligere handlinger ud over de valgte. Med dette sættes der fokus på fantasi og mod til at handle.

Rollespillet kan evt. gennemspilles igen, så de studerende får lejlighed til at afprøve det, de lige har lært. Her kan underviseren på ny udfordre de studerende, så de igen tager nye beslutninger og afprøver nye handlinger.

Se eksempler på struktur og tidsfordeling i det nedenstående:

Eksempel på strukturering af tid



Figur 1: Struktur på Simulation – med inspiration fra Simulation i sygeplejeuddannelsen (Hellestøj mfl., 2015, s.51-55).

Eksempel på tidsskema

Skematisk oversigt over rollespil, tidsplan og fordeling af grupper

Underviser	Grupper	Kl. 8.15 - 9.05	Kl. 9.15 - 10.05	Kl. 10.40 - 11.30	Kl. 12.05- 12.55	Kl. 13.05 - 13.20
To undervisere	Studiegruppe 1	Rollespil 1	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere	Rollespil 2	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere	Oprydning
	Studiegruppe 2		Rollespil 1	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere	Rollespil 2	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere
To undervisere	Studiegruppe 3	Rollespil 1	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere	Rollespil 2	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere	Oprydning
	Studiegruppe 4		Rollespil 1	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere	Rollespil 2	Gruppen arbejder selvstændigt med at reflektere

Eksempel på tidsskema

I dette eksempel får hver gruppe lejlighed til at gennemspille rollespillet to gange med en selvstændig refleksion efter hvert rollespil. Der kan udvælges et antal studerende til at deltage i rollespil 1, hvor de resterende er reflekterende team og derefter udvælge nye studerende til at deltage i rollespil 2 - igen med reflekterende team. Alternativt kan det være de samme studerende, der deltager i begge rollespil.

Underviserens rolle i forhold til at stimulere de tre dannelsesidealer

I rollespil kan underviserens rolle være at tage del i rollespillet og/eller være faciliterende og med simple greb gøre det lettere for de studerende at spille rollen.

Der kan med fordel deltage to undervisere, således at én underviser kan spille rollen, og én underviser kan være faciliterende (hjælpe ved tvivl, iagttage reaktioner og efterfølgende facilitere debriefing).

Sensitivitet: I rollespil kan de studerendes sensitivitet understøttes ved, under debriefing, at spørge ind til, hvad de studerende lagde mærke til, hørte, så, mærkede eller fornemmede samt fokusere på, hvilken betydning deres sensitivitet havde for de handlinger, der blev udført.

Fantasi: I rollespil kan de studerendes fantasi stimuleres ved, at underviseren udfordrer de studerende til at skulle finde nye løsninger. Dette kan gøres ved replikker, der overrasker og opfordrer de studerende til at handle anderledes, end de havde planlagt.

Eksempler på replikker fra "patienten" der kan udfordre:

- Jeg forstår ikke helt, hvorfor jeg skal gøre det.
- Hvordan kan det være, at jeg skal gøre det?
- Det har jeg ikke lyst til.
- Kan jeg ikke bare blive liggende i sengen.
- Etc.

I den efterfølgende debriefing stimuleres de studerendes fantasi ved at spørge ind til de løsninger, de valgte i forhold til de udfordringer, de blev sat overfor. Der spørges til faglige begrundelser for de valgte løsninger, og de studerende bliver bedt om at udforske andre mulige løsninger til det samme problem. Således at de studerende oplever, at der ofte kan være flere mulige løsninger til det samme problem, og at der sjældent kun er én rigtig løsning.

Mod til at handle

Mod til at handle: Hvis det fornemmes, at den studerende har svært ved at finde løsninger eller ikke har mod til at handle, kan den studerende hjælpes på vej, ved at sige:

- Jeg tænker, det kunne være godt at
- Det plejer at være rart, når
- Hende, der var her i går, gjorde.....
- Etc.

I den efterfølgende debriefing stimuleres de studerendes mod til at handle ved at undersøge og understrege betydningen af den studerendes handling i situationen.

FAKTABOKS

Noget om rollespil i sygeplejerskeuddannelsen

I sygeplejerskeuddannelsen foregår rollespil som simulation. Simulation er en kendt undervisningsmetode både på sygeplejerskeuddannelsen og i klinisk praksis. Simulation efterligner de situationer, som studerende og færdiguddannede sygeplejersker møder i praksis og giver derved deltagerne mulighed for at øve sig på praksis og efterfølgende gennem reflektion at forstå sammenhænge og teoretiske begreber. Oftest foregår simulation i et simulationslaboratorie, som er et undervisningslokale, der er indrettet som et sygehusafsnit (Hellestøj m.fl. 2015, s. 29). Simulation kan dog foregå i mange forskellige kulisser som for eksempel i klasselokaler, sofarum, online på Zoom/Teams, etc. alt efter hvad deltagerne skal øve. Simulation kan således anvendes i andre professionsuddannelser, hvor studerende har brug for at øve situationer som er realistiske i en faglig praksis.

Litteratur:

Hellestøj, H. m.fl. (2015). Tilrettelæggelse og afvikling af simulation. I *Simulation i sundhedsuddannelserne*, Munksgaard., (s. 51–55).

Læring, fantasifuldhed og mod til at handle kan fremmes ved at bryde med vanlig underviserpraksis

Trine T. Nørgaard

Lektor ved VIA Sygeplejerskeuddannelsen i Randers, trtn@via.dk

Formål

For at de studerende kan imødekomme undervisnings- og vejledningsbehov i praksis, er det vigtigt, at de erhverver pædagogiske, kommunikative og didaktiske færdigheder. Samtidig skal de studerende kunne tage lederskab og lede opgaver i praksis, hvilket kræver udvikling af kompetencer til at kunne tage ansvar og løse opgaver kreativt og opfindsomt, hvis en situation kalder herpå. Derfor arbejdes der i undervisningen særligt med udvikling og anvendelse af dannelsestemaerne: mod til at handle og fantasifuldhed i forbindelse med udførelsen af forskellige praksisøvelser, der har fokus på, at de studerende skal reflektere over pædagogik og didaktik.

Forløb og materialer

Undervisningens didaktiske ramme er inspireret af The Learning Arch Design Manual (*Academia.ecu*), der søger at understøtte kreativitet, risikotænkning og entreprenørskab, hvor læring netop tager afsæt i praksis frem for teori. Manualen lægger op til anvendelsen af alternative tilgange til pædagogik og didaktik.

Selv undervisningen har en overordnet ramme på tre trin. I de første to lektioner (å 45 min.) gennemføres trin 1 og trin 2 i en bevægelsessal. I de sidste to lektioner gennemføres trin 3 i et teorilokale.

Indretning af undervisningsrummene

Lektion 1-2 (Trin 1 + 2) i bevægelsessalen: Inden undervisningen starter, placeres yogamåtter på gulvet i en halvcirkel. Her bedes de studerende om at sidde under introduktionen til undervisningen. Én af yogamåtterne placeres foran halvcirklen. Den er tiltænkt underviseren. Her ses et billede af rummets indretning:



Dernæst tændes projektoren i lokalet, så mål for læringsudbytte samt illustrationer og øvelser kan vises på en PowerPoint-præsentation. Inden de studerende ankommer, tændes en musikafspiller med afspilning af lyst og roligt klavermusik.

Lektion 3-4 (Trin 3) i teorilokalet: Inden undervisningen placeres borde, så der kan arbejdes i tre-mandsgrupper. Projektoren i lokalet tændes, så spørgsmål, der skal hjælpe de studerende med at koble erfaringer med praksisøvelserne til dagens pensum, kan vises. Spørgsmålene kan ligeledes vises på præsentationen og/eller lægges ud til de studerende på intranettet

Rammen for undervisningen

Undervisningen har en overordnet ramme på tre trin ([se uddybningen af de tre trin i tabellen nedenfor](#)). I de første to lektioner (å 45 min.) gennemføres trin 1 og trin 2 i en bevægelsessal. I de sidste to lektioner gennemføres trin 3 i et teorilokale.

- I trin 1 introduceres de studerende til undervisningens fire lektioner, og at dagens øvelser centrerer sig omkring yoga ([se introduktionen nedenfor](#)). De studerende inddeles i tremandsgrupper, hvori der skal indgå studerende med hvert deres yoganiveau; en uerfaren, let erfaren og en erfaren ([se slidet med rollefordelingen i grupperne nedenfor](#)).
- I trin 2 gennemfører de studerende to runder med praksisøvelser, ([se tre slides praksisøvelser nedenfor](#)) der er udviklet med inspiration fra Lave og Wenges teori om læring i praksisfællesskaber. Denne teori er blandt andet er opgivet som pensum til undervisningen (*Lave, J., & Wenger 2003*).
- I trin 3 deler de studerende deres erfaringer med praksisøvelserne med hinanden, mens underviser nedskriver disse på tavlen ([se processen nedenfor](#)). Dernæst

definerer de studerende centrale pointer fra dagens pensum og kobler disse med pensum og klinisk sygeplejepraksis ved hjælp af studiespørgsmål (se [studiespørgsmålene nedenfor](#)).

Her ses en tabel med uddybning af de tre trin:

<p>TRIN 1: introduktion til undervisningen</p> <ul style="list-style-type: none">• Rammesætning for undervisningen• Peptalk mhp. at motivere de studerende• Inddeling af de studerende i tremandsgrupper ud fra deres yoganiveau, således at der i hver gruppe var en øvet, en let øvet og en begynder• Informere de studerende om deres rolle i gruppen, når de arbejdede med praksisøvelserne. Dem på øvet og let øvet niveau skulle stille deres yogakompetencer til rådighed overfor de øvrige gruppemedlemmer, så de kunne øge deres niveau. Dem på begynderniveau skulle, vha. de øvrige gruppemedlemmer forsøge at øge eget yoganiveau• Kroslig illustration af yogaøvelser som de studerende skulle efterligne
<p>TRIN 2: gennemførelse af praksisøvelser</p> <ul style="list-style-type: none">• <u>Praksisøvelse 1 (5 min)</u>: Med inspiration fra billeder af forskellige yogaøvelser, illustreret på et PowerPoint slide, prøvede de studerende individuelt kræfter med yoga• <u>Praksisøvelse 2 (10 min)</u>: I grupperne illustrerede og observerede de studerende på skift hinandens yoga færdigheder. Dernæst opøvede de sammen gruppens yoganiveau• <u>Praksisøvelse 3 (15 min)</u>: I grupperne udviklede og opøvede de sammen en yogaserie, hvori alle gruppemedlemmerne indgik. Grupperne skulle give serien en overskrift• <u>Praksisøvelse 4 (30 min)</u>: På skift præsenterede grupperne yogaseriens overskrift for deres medstuderende, hvorefter de fremførte deres yogaserie
<p>TRIN 3: erfaringer med praksisøvelserne kobles til pensum</p> <ul style="list-style-type: none">• Individuelt nedskrev de studerede tre sætninger om deres erfaringer med øvelserne• I grupperne delte de studerende på skift deres nedskrevne erfaringer med hinanden og opsummerede deres erfaringer. Disse blev dernæst delt med hele holdet. Underviseren noterede løbende gruppernes erfaringer ned på tavlen og stillede uddybende og afklarende spørgsmål• Grupperne arbejdede med studiespørgsmål der tog afsæt i pensum og søgte at koble de studerendes erfaringer fra bevægelsessalen med pensum og klinisk sygeplejepraksis• Fælles opsamling på besvarelserne af studiespørgsmålene

Her ses introduktionen i trin 1:

<p>Introduktion (15 min) formål: introducere til lektionerne, forventningsafstemme, skabe tillid til, at mål for læringsudbytte kan opnås + vise at der er mange måder at lære på + opfordre til at til at der gerne må tænkes og ageres uden for normen, informere om rammerne.</p>	<p>Velkommen til dagens undervisning. I dag vil jeres læring tage afsæt i praktiske øvelser, der til slut kobles til pensum inden for dagens undervisningstema "perspektiver på læring". Som vi plejer, så skal vi selvfølgelig arbejde med mål fra jeres semesterbeskrivelse (Vis slide med mål for læringsudbytte).</p> <p>Selvom I måske oplever, at det er en anderledes måde at have undervisning på, så lover jeg jer, at I vil lære elementer i dag, som er relevant for jeres kommende sygeplejerskepraksis. Der er mange veje til Rom - eller sagt på en anden måde, der er mange måder at lære på. I er måske vant til få forskellige måder at lære på. Hvilke tænker I anvendes mest her på uddannelsen?</p> <p>Den traditionelle forståelse af hvad læring og uddannelse er skabe en forståelse af, at det er useriøst at lære på andre måder, end den man er vant til. Det er i bund ærgerligt og kan begrænse ens forståelse af, hvad læring er og hvordan den kan afstedkomme.</p> <p>Nu hvor lektionerne i dag handler om perspektiver på læring, så vil jeg gerne vise, at man rent didaktisk kan lære på endnu en måde. Selvom man som uddannet sygeplejerske arbejder ud fra samme retningslinjer, lovgivninger mv., så er det vigtigt, at man udvikler sin praksis ved løbende at udfordre rutiner og vanetænkning. De øvelser I skal lave i dag, de kalder bl.a. på, at I udvikler kompetencer inden for disse områder og afprøver at lære på en ny måde.</p> <p>Vi kommer alle med forskellige erfaringer, forudsætninger og ressourcer. Nogen af disse bruger I nok mere end andre i forbindelse med jeres sygeplejerskestudie. Det kan der være mange grunde til. I dag vil jeg meget gerne se flere nuancer af de kompetencer, I besidder. I kan bruge dem ind i uddannelsen i langt højere grad, end I selv aner, når I skal lære. Så når I laver de forskellige øvelser, så må I meget gerne bryde normerne for, hvad I ind til videre har lært er god læringspraksis. Alle har relevante perspektiver at byde ind med – der er som sagt, mange veje til Rom – eller der er mange veje til at lære.</p>
---	--

Her ses slidet med rollefordelingen i grupperne i trin 1:

Gruppemedlemmernes roller & ansvar

Erfaren medlem

- Har ansvar for at stille sine kompetencer til rådighed overfor de øvrige medlemmer i fællesskabet, så de har mulighed for at arbejde sig op på samme niveau
- Er afhængig af og interesseret i, at nye medlemmer bliver i fællesskabet og får skabt et tilhørsforhold

Let-erfaren medlem

- Har ansvar for at stille sine kompetencer til rådighed overfor medlemmet med begynderniveau, så denne har mulighed for at arbejde sig op på samme niveau
- Har ansvar for at tilegne sig nye kompetencer og øge sit niveau
- Er afhængig af og interesseret i, at nye medlemmer bliver i fællesskabet og får skabt et tilhørsforhold

Uerfaren medlem

- Har ansvar for at tage aktiv del i aktiviteten ved at være åben og taknemmelig for at have mulighed for at tilegne sig nye kompetencer og øge sit niveau

Her ses tre slides med praksisøvelser i trin 2:

Eksempler på yogaøvelser



Foroverbøjning

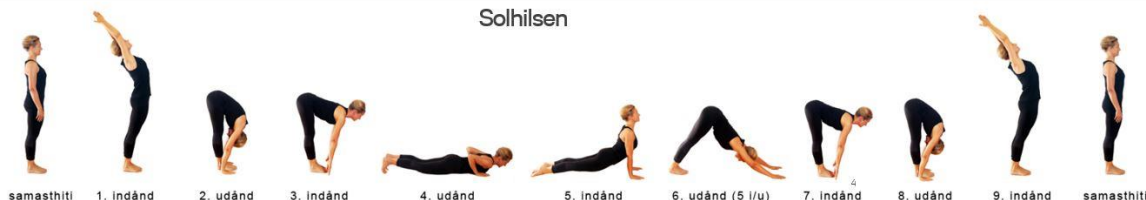


Båden



<https://www.femina.dk/sundhed/kost-motion/7-nemme-yoga-ovelses-kan-ud-af-hovedet-og-ned-i-krøppen>

Solhilsen



samasthiti 1. indånd 2. udånd 3. indånd 4. udånd 5. indånd 6. udånd (5 I/u) 7. indånd 8. udånd 9. indånd samasthiti

<https://matraeggearchiv.files.wordpress.com/2014/03/yoga-solhilsen-ajp>

At øve sig



Runde 1 – individuel øvelse (ca. 5 min): hvert gruppe medlem har nu hver især ca. 5 min til at afprøve/øve sig på aktiviteten.



Runde 2 – i gruppen (10 min):

1. Mundtlig præsentation for ens gruppe medlemmer ift. hvilken erfaring man har med yoga
2. Gruppemedlemmerne observerer på skift hinandens yogafærdigheder, så de kender niveauet i gruppen og får en idé om hvad de kan øve → Den erfarne starter, dernæst den leterfarne og til sidst den uerfarne
3. Gruppemedlemmerne arbejder nu på at øge yoganiveauet i gruppen, så gruppe medlemmerne bliver bedre – i giver hinanden fifs og tricks



At udvikle og øve en lille yogaserie

Runde 3.1 (ca. 15 min):

Her må I meget gerne eksperimentere, gøre noget anderledes, bryde normerne med, hvordan man kan tænke yoga, brug gerne humor

Dvs. der er ikke nogen rigtig eller forkert måde at gøre det på

1. at vælge yogaøvelser og sammensætte disse til en lille serie så alle gruppens medlemmer kan indgå heri
2. At give serien af udvalgte yogaøvelserne en overskrift
3. At øve så gruppens medlemmer er klar til at vise serien af øvelser for holdet

Her ses processen i trin 3 der foregår i et teorilokale:

Opsamling på erfaringer

1. Individuelt (ca. 5 min)

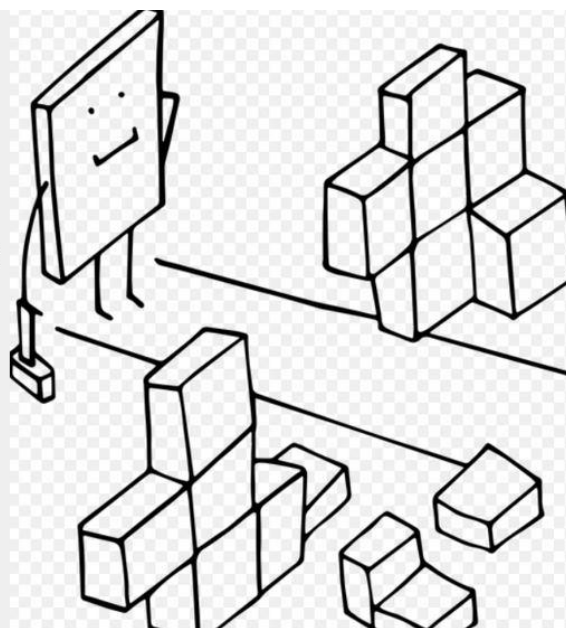
- Nedskriv mindst 3 sætninger om egne erfaringer i forbindelse med at tage del i øvelserne

2. Gruppevis (ca. 10 min)

- På skift fortæller hvert gruppemedlem de andre om de nedskrevne erfaringer med at tage del i øvelserne
- I fællesskab drøftes og nedskrives en kort opsummering af gruppens erfaringer

3. Gruppevis (ca. 15 min)

- På skift deler grupperne deres erfaringer med hinanden på holdet mens underviser skriver dem op på tavlen



Her ses studiespørgsmålene i trin 3:

Kobling af erfaringer med pensum & klinisk sygeplejepraksis

Med afsæt i dagens pensum skal I gruppevis drøfte og svare på følgende (ca. 30 min):

1. Hvad er læring? Hvad er pædagogik? Hvad er didaktik?
2. Hvordan kan læring og pædagogik relateres til de erfaringer I har haft, med dagens øvelser?
3. Hvor kan I som kommende sygeplejersker bruge viden og kunnen ift. læring, pædagogik, didaktik?
4. Hvilke centrale pointer er der i dagens tekst af Lave Og Wenger? Sammenhold centrale pointer fra teksten med jeres oplevelser fra dagens øvelser. Hvilke ligheder og forskelle forekommer? Og hvordan kan det relateres til klinisk sygeplejepraksis?
5. Hvilke barrierer kan der forekomme ifm. læring og hvorfor? Hvornår skal man som sygeplejerske være særligt opmærksom på barrierer hos patienter/borgere og pårørende, når de skal lære?

Evaluering, tegn, vurdering, udbytte

Om de studerende arbejder med, og udviser dannelsesidealet mod til at handle, kan blandt andet komme til udtryk ved, at de studerende går ind til øvelserne med gåpåmod samt ved, at de fremviser deres yogaserier for medstuderende. Hvis der kommer udtalelser om, at undervisningen er grænseoverskridende, men på en god måde, så kan det blandt andet også indikere, at der er arbejdet med dannelsesidealet mod til at handle.

Om de studerende arbejder med og udviser dannelsesidealet fantasifuldhed, kan blandt andet komme til udtryk ved, at de studerende eksperimenterer med forskellige yogaøvelser og sammensætter deres yogaserie med øvelser, der har forskellige udtryk. Desuden kan titlen på de studerendes yogaserie også indikere at der er arbejdet med og udvist fantasifuldhed. Det kan være titler som eksempelvis 'Klovnedansen', 'Kedelige Karen', 'Skyd mig', 'Fødslen' og 'Solen går ned'.

Om de studerende opnår mål for læringsudbytte, og kan relatere målet til professionen, kan komme til udtryk under opsamlingen i trin 3 i forhold til, hvilke erfaringer de studerede har gjort sig med øvelserne i bevægelsesalen. Her vil de studerende eksempelvis koble deres erfaringer med yogaøvelserne til dagens pensum og overveje, hvordan det kan relateres til deres kommende virke som professionsbachelor. Eksempelvis hvis de studerende har læst opgivet pensum om Lave og Wengers teori om læring i praksisfællesskaber, så kan de måske udvise, at de anvender teorien til at understøtte, at de har haft en oplevelse af at kunne lære af hinanden igennem praksisøvelser.

Underviserens egen rolle

- **Fokus på fremmøde og at vække de studerendes opmærksomhed:** Det kan inden afviklingen af undervisningen være en fordel ikke at orientere de studerende om, at de skal være i et anderledes lokale, end det vanlige teorilokale. Det samme gør sig gældende med den anderledes tilgang med praksisøvelser før teori, da viden om nye lokaler og tilgange kan skabe utryghed og resultere i, at de studerende ikke møder op til undervisningen.
- At bryde med vanlig undervisningspraksis kan vække de studerendes sanser og gøre undervisningen interessant og motiverende.
- **Fokus på tryghed:** Hvis undervisningen i bevægelsesalen bryder med normen for den underviserpraksis, man er vant til at have på sin uddannelsesinstitution, så kan det være en god idé, at fokusere på, at få de studerende til at føle sig trygge i bevægelsesalen. Dette kan gøres ved, at man afspiller noget roligt klavermusik, når de studerende ankommer til bevægelsesalen. Man kan ligeledes lægge yogamåtter ud på gulvet, så de studerende kan finde og indtage en plads i salen. På den måde ved

de studerende, hvad de skal gøre af sig selv i den ellers store og tomme bevægelsessal.

- **Fokus på at praksisøvelserne er behagelige og kan udføres af alle:** For at motivere de studerende til at tage aktiv del i undervisningen, så kan underviseren i en introduktion forsøgte at skabe tillid til, at mål for læringsudbytte kan opnås og indfries på mange måder.

For yderligere indblik i ovenstående tekst om dette undervisningseksperiment, så kan artiklen, der er publiceret herom i uddannelsesnyt, med fordel læses.
(Nørgaard, T., Rødsgaard, K. & Mousing, C. 2021)

Litteratur:

Academia.edu - Learning Arch Design: Users Manual. Available at:
https://www.academia.edu/40605001/LEARNING_ARCH_DESIGN_USERS_MANUAL.
Accessed 28-04-2021, 2019

Lave, J., & Wenger 2003, E. En social teori om læring. In: Lave, J., & Wenger, E. Situeret læring - og andre tekster. København: Hans Reitzel; 2003. (p. 129-15)

Nørgaard, T., Rødsgaard, K. & Mousing, C. 2021. Kan læring, fantasifuldhed og mod til at handle fremmes ved at bryde med vanlig underviserpraksis? – udvikling af nyt didaktisk desing til undervisningsbrug i sygeplejerskeuddannelsen i Randers. Uddannelsesnyt, Fagligt Selskab for Undervisende Sygeplejersker, 2021;32 (3) (p. 9-13). Tilgængelig:
https://dsr.dk/sites/default/files/2339/3_2021_uddannelsesnyt_rev.pdf

At få øje på det menneskelige og meningsfulde

Af Hanne Føns

Underviser på Diakonhøjskolen, PB. i diakoni og socialpædagogik, hf@diakonhojskolen.dk

Intro

Vi lever i en undervisningsverden, hvor teoretisk viden hyldes. Men teoretiske tilgange kan ikke udelukkende udgøre grundlaget, når undervisning skal kvalificere studerende og fagprofessionelles handlinger i professioner, hvor relationelt arbejde er essentielt. Menneskelige møder er uforudsigelige og kontekstbestemte, og sådanne møder lader sig ikke indfange af teoretiske perspektiver alene. Andre vidensformer må bidrage - og dette undervisningsforløb bringer praksisviden i spil.

Men det kræver mod - Mod til at lade praksisviden få fylde i en verden som er optaget af evidensbaseret viden og koncepter. Mod til at læne sig op ad en hermeneutisk-fænomenologisk tilgang, hvor studerende skal lade sig lede af egne fornemmelser, følelser og oplevelser - og udvise mod og tiltro til, at kropslige og sanselige fornemmelser kan lede mod kvalificerede, menneskelige og meningsfulde handlinger.

Mit håb med dette undervisningsforløb er, at det kan inspirere andre til finde nye veje i deres undervisning med blik for at:

- Inddrage praksisviden som kvalificerende vidensform i en uddannelsesmæssig kontekst
- Understøtte studerendes mod til at lade egne følelser, fornemmelser og oplevelser kvalificere deres handlinger

Undervisningsforløbet er udformet i 4 faser, som er afbilledet i nedenstående figur. Efter figuren beskrives de 4 faser med tilhørende øvelser.



Fase 1: Intro og præsentation af forløb

Indledningsvis præsenteres de studerende for undervisningsforløbet og forløbets teoretiske tilgang, som tager afsæt i en hermeneutisk-fænomenologisk forståelse af viden.

Eksempel på kort introduktion:

Det overordnede formål med forløbet er, at I får øje på og fremmer menneskelige og meningsfulde værdier i praksis. Sådanne værdier kan, ifølge Professor i filosofi og idéhistorie *Dorthe Jørgensen*, ikke indfanges biologisk, psykologisk eller ud fra anden teoretisk tilgang men ved, at vi bruger vores sanser og fornemmelse. Vi skal sætte fokus på oplevelser, vi standser op ved, undrer os over og bliver optaget af. Det er oplevelser, der træder usædvanligt frem i en strøm af det sædvanlige.

Undringen kommer ikke ved brug af den reflektive bevidsthed, men sætter sig nærmere igennem, når vi vover at stille sig i efterklangen fra noget, der har berørt os på et 'sjæleligt plan', hævder Finn Thorbjørn Hansen.

Undervisningen kræver således, at I tør være nærværende, sansende, lyttende og mærke efter det, som gør indtryk på jer – øjeblikke, som I har en fornemmelse af, at netop her, er der noget vigtigt op spil (se referencer i litteraturlisten).

Fase 2: At få øje på menneskelige og meningsfulde øjeblikke

De studerendes egne oplevelser og erfaringer fra praksis udgør fundamentet for undervisningsforløbet. De stilles således en opgave som lyder på at udvælge og formidle en oplevelse fra praksis, som har gjort særligt indtryk på dem - og sat sig "spor". Oplevelsen kan benævnes som et "menneskeligt og meningsfuldt øjeblik".

Underviseren kan med fordel, som inspiration, formidle et eksempel på et "menneskeligt og meningsfuldt øjeblik" fra egen praksis. Øjeblikket kan nedskrives, eller optages på lyd eller blot gengives mundtlig. Øjeblikkene deles i plenum, ved mange deltagere (flere end 8-9) kan formidlingen ske i mindre grupper.

Se guide "menneskeligt og meningsfuldt øjeblik" her:

Guide til at beskrive "Menneskelige og meningsfulde øjeblikke"

Du kan formidle jeres menneskelige og meningsfulde øjeblik enten **på skrift eller via lydoptagelse**. Øjebliksbeskrivelsen skal ikke være særlig lang. Den kan være på ½ -1 side eller af en længde på max. 2-3 minutter, hvis du indtaler den på lyd.

Følgende kan hjælpe dig til at fortælle om øjeblikket:

- Fortællingen skal handle om en situation som rent faktisk har berørt dig og du på en eller anden måde ikke kan slippe.
- Fortællingen skal være beskrivende – og gerne så detaljeret, så vi andre næsten kan opleve at være i rummet/mødet sammen med jer. Skriv også gerne hvad I selv tænkte i situationen.
- Fortællingen skrives/indtales i nutid – så du rent faktisk oplever, at være der igen.
- Fortællingen skal ikke indeholde teoretiske begreber, analyser og refleksioner over hvorfor situationen nu blev, som den blev – og drop også at identificere problemer og løse dem.
- Du skal derimod have fokus på jeres sansninger, fornemmelser, erfaringer og følelser i den menneskelige og meningsfulde øjeblik.

Fase 3: At undersøge menneskelige og meningsfulde øjeblikke

Denne fase har til formål at gå på opdagelse i menneskelige og meningsfulde øjeblikke – og udvide og udfolde forståelsen af øjeblikket. Fasen indeholder to øvelser, som er beskrevet nedenfor

Øvelse:

Mindmap/Valg af fokus

De studerende får til opgave at lave en mindmap, som angiver tematikker, dilemmaer eller begreber som øjeblikket rummer. Det kunne eksempelvis være: "Sorg", "Moderskab", "Frihed eller kontrol", "Utilstrækkelighed" osv.

Først laves øvelsen individuelt. Dernæst arbejder de studerende i to-mandsgrupper, hvor de efter tur fremlægger deres mindmaps for hinanden, og sidenhen og lader den anden komme med nye perspektiver og bidrag, som kan udvide mindmappen.

Afslutningsvis udvælger hver studerende en tematik, et dilemma eller begreb fra mindmappen, som de finder mest interessant eller præsenterende for deres valgte øjeblik (det øjeblik, som de studerende satte fokus på i fase 2).

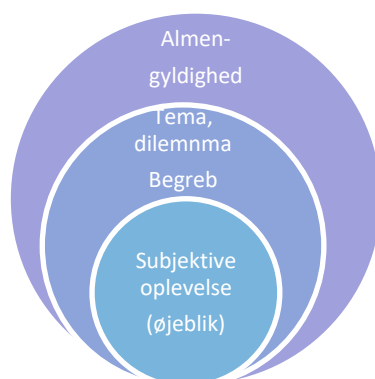
Øvelse:

At udtrykke sig æstetisk - Fra det subjektive til det almengyldige

Næste led i forløbet er, at de studerende igen skal udfolde og udforske deres øjeblik, denne gang igennem et æstetisk produkt.

Formålet med denne øvelse er gøre den individuelle oplevelse til en almengyldig oplevelse, som andre også kan relatere sig til og genkende, ligesom den studerende også ville kunne møde denne oplevelse igen i praksis.

Processen i fase 3, gennem de to øvelser, ser således ud, og starter i den inderste blå cirkel:



De studerende gives nu tid, rum og materialer til arbejde med at udtrykke deres øjeblik gennem et æstetisk produkt. Der skal afsættes mindst 25 minutter til denne proces og gerne længere. De studerende skal have tilgang til materialer f.eks. skriveredskaber, tusser, maling, papir, pap, sakse, lim, magasiner, naturmaterialer (grene, blade, sten), ler, eller hvad man som underviser har adgang til. Rummet skal give plads til, at de studerende kan arbejde med deres produkter.

Produktet kan både være udarbejdet af andre eller produceret af de studerende selv og kan eksempelvis tage form efter: et digt, en plakat, en sangtekst, et maleri, en filmtitel, en collage eller et ordsprog.

Her ses et eksempel på et æstetisk udtryk:



Øvelsen afsluttes med, at hver studerende præsenterer deres æstetiske produkt og dennes relationen til tematikken, dilemmaet, begrebet.

Fase 4: Opsamlende refleksion

Til sidst i forløbet sættes fokus på de studerendes nyerhvervede erkendelser og indsigter. Som metode kan der anvendes en interviewform, hvor underviseren interviewer en studerende ad gangen, og efterfølgende kan de øvrige studerende kommentere på det sagte. De studerende interviewes efter tur (eller så mange kan nå). De kan også interview hinanden i mindre grupper af 3-4 studerende. Spørgsmål til interviewet kan eksempelvis være:

- Hvad kræver det at "lytte" til egne fornemmelser og følelser?
- Hvilke indsigter har du fået ved at arbejde med og udfolde dit "menneskelige og meningsfulde øjeblik"?
- Hvordan kan et afsæt i egne oplevelser, fornemmelser og følelser ændrer dine handlinger i praksis?

Efterfølgende kan de andre studeredende stilles disse spørgsmål:

- Hvad får interviewet (det sagte) jer til at tænke på?
- Kan I genkende noget af det, I lige har hørt?

Nogle af de udsagn som fremkom, da jeg lavede opsamlende refleksioner, var: "Jeg tror, at jeg vil forsøge at handle mere på intuition og mavefornemmelser, end jeg ellers ville have gjort".

At forløbet kan udfordre og udvikle studerendes mod til at handle kom bla. til udtryk, da en studerende valgte at læse et meget personligt, selvforfattet digt op med denne indledning: "*Det er jo pisse grænseoverskridende det hele (forløbet), men egentlig har jeg lyst til at udfordre mig selv...*"

Det didaktiske designs elasticitet

Dette forløb har den fordel, at det kan skaleres tidsmæssigt. Jeg har gennemført et forløb på 6 mdr., men også afprøvet forløbet på 2-3 lektioner – og begge dele fungerede. Ved tidsmæssige korte forløb, anvendes ikke tid til at nedskrive det "menneskelige og meningsfulde øjeblik", det gengives blot mundtligt. Der er heller ikke tidsmæssigt plads til at udarbejde større æstetiske produkter.

Jeg har ligeledes afprøvet forløbet med et deltagerantal fra 5 -35 studerende, så det er også muligt. Ved mange deltagere kræver det, at refleksionerne sker i mindre grupper og ikke i plenum. Trods forløbet er udviklet i relation til studerende i den pædagogiske profession, som led i entreprenørskabs undervisning, kan forløbet anvendes til studerende i andre professioner og undervisningsforløb.

Tegn/evaluering

En forudsætning for, og et tegn på, at forløbet kan gennemføres og lykkes er, at de studerende bidrager. Forløbet er udformet på en sådan måde, at det forudsætter, at de studerende er villige til at åbne op for, reflektere over og undersøge egne fornemmelser, følelser og oplevelser.

Min erfaring er, at de studerende hurtigt bliver engageret i forløbet, da det tager udgangspunkt i de studerende egne oplevelser, følelser og fornemmelse, hvorfor det bliver vedkommende og nærværende for dem.

I den opsamlende refleksion bliver de studerendes aktuelle udbytte af forløbet tydeligt – dog er det muligt, at forløbet fortsat kan sætte spor – hvorfor det egentlige udbytte er en fortløbende og ikke afsluttende proces. Dette kan understøttes af følgende refleksion fra en studerende: "*Forløbet har udviklet min måde at tilgå en opgave på*".

Underviserens rolle

Underviseren må naturligvis sætte rammerne for undervisningsforløbet og præsenterer de forskellige øvelser, men underviserens rolle er snarere at være facilitator frem for at formidle viden.

Det er underviserens opgave at skabe et trygt rum, så "menneskelige og meningsfulde øjeblikke" kan vokse frem og udfolde sig. Underviseren må således være særlig aktiv lyttende og sansende for at kunne facilitere processer, som er rettet mod det, de studerende giver opmærksomhed – og gøre dette til genstand for undersøgelse i undervisning. Således må underviseren til stadighed være villig til at ændre eller justere, i selve undervisningssituationen - Derfor hviler underviserens rolle også på et fænomenologisk-hermeneutisk grundlag.

Litteratur:

Hansen, F. T. (2012). Den eksistentielle fænomenologis særlige tone og musikalitet. I: Keller, K.D. (red.) *Den menneskelige eksistens – introduktion til den eksistentielle fænomenologi*. Aalborg Universitetsforlag.

Herholdt-Lomholdt, S. M. (2019) Sygepleje og innovation. I: Hundborg, Steen (red.): *Sygepleje og patientinvolvering - bind 3* (s. 141-153). FADL.

Herholdt-Lomholdt, S. M. (2018). *Skønne øjeblikke i sygepleje – en kilde til innovation?* [Ph.d afhandling] Aalborg Universitet.

Rothuizen, J. J. og Togsverd, L. (2020). *Det pædagogiske projekt. Om at udøve, undersøge og udvikle pædagogisk praksis*. Akademisk.

At træne, at gribe muligheder i professionen

Af Malene Hangaard Alstrup

Lektor ved VIA Sygeplejerskeuddannelsen i Viborg, mhal@via.dk

Formål

Formålet er, at de studerende erfarer, hvordan de kan bruge fantasi og sensitivitet i praksis, så de i samspil med borgere kan skabe en særlig værdifuld situation eller løsning.

Undervisningen skal ligeledes understøtte, at studerende fortsætter med at bruge fantasi og sensibilitet. Undervisningen har tillige til formål, at studerende får mulighed for at afprøve innovative og entreprenante greb og værktøjer i processer, som de kan relatere til situationer i praksis.

Forløb & materialer

- Undervisningen strækker sig over 1-2 lektioner. Der anvendes tre øvelser. Disse kan anvendes selvstændigt i andre undervisningssammenhænge.
- Undervisningen kan med fordel afvikles efter, at de studerende har fået erfaring fra en praktik.
- Undervisningen afvikles i et undervisningsrum, hvor der er mulighed for at gå ud af rummet.
- Undervisningen kræver ikke særlig bordopstilling, og de studerende behøver ikke at have adgang til en computer.
- Undervisningen kan med fordel indgå som en del af undervisning i metode, et projekt eller i et tema, hvor de studerende skal/kan anvende entreprenørskab som metode.

De tre øvelser som undervisningen består af beskrives nedenfor:

Øvelse 1. Den bedste gave i verden

Indledningsvist introducerer underviseren de studerende til øvelsen. Øvelsen udføres ved, at de studerende står op og fysisk giver hinanden en fantasigave. Se eventuelt slidet med øvelse 1 for inspiration til, hvordan der kan intruduceres til øvelsen.

Øvelse 1



- Gå sammen 2 & 2 / 3 & 3:
- Stå overfor hinanden

- Giv hinanden en fantasti-gave!!!
- 1) Du må ikke sige hvad det er
- 2) Modtageren bestemmer – ud fra første indskydelse – hvad gaven er og begynder med at forklare og sig TAK
- 3) Sluttes med: ” Nu skal du se, hvad jeg har til dig.....” og så er det den næstes tur.
- DEN HØJESTE I GRUPPEN STARTER!

Et eksempel på en gave de studerende kan give hinanden, kan være: En syv dages tablet kur som kurerer overvægt og samtidig stopper rygetrang. Gaven er særlig kreativ, da den ikke findes i forvejen, og samtidig løser den et af samtidens store folkesundhedsudfordringer.

Det er altid en god idé, at underviseren stiller mange hvorfor-spørgsmål i denne øvelse. Spørgsmål kan lyde som følgende:

- Hvorfor er det en god ide?
- Hvorfor er det en tablet-kur?
- Hvorfor overvægt og rygning?

Alle disse hvorfor-spørgsmål kan understøtte, at koblingen til praksis bliver mere tydeligt for de studerende.

Efter øvelsen skal de studerende reflektere i små grupper. Refleksionsspørgsmål kan udleveres på papir eller fremgå af et slide. Refleksionsspørgsmålene kan lyde som følgende:

- Hvilke gaver fik i?
- Hvor kreative og fantasifulde var gaverne?
- Er der nogen som har fået noget, som slet ikke eksisterer i virkeligheden?

Øvelse 2



Gå sammen 2 & 2 / 3 & 3:
Stå overfor hinanden

- Tag ud og rejse sammen!
- I skal til Abu Dhabi!
- 1) Det første I får øje på, skal I have med: Fx: Når én får øje på en dørkarm, skal han sige: "Det var bare en flot/lækker/skøn dørkarm, den skal vi have med til Abu Dhabi fordi..."
- 2) Herefter starter den næste med en ny ting.
- DEN MED LÆNGST HÅR STARTER!

Øvelse 2. Dig og mig og Abu Dhabi

Denne øvelse sættes i gang på holdet af underviseren. Se eventuelt slidet med øvelse 2 for inspiration til, hvordan der kan intruduceres til øvelsen.

De studerende sendes ud på campus/i det fri i mindre grupper på to eller tre studerende. Tidsmæssigt skal de studerende mindst have 15 minutter til denne øvelse, så alle får muligheder for at bidrage til øvelsen flere gange.

Når de studerende kommer tilbage til undervisningslokalet, skal de i plenum reflektere over, hvordan det var at udføre øvelsen. Underviseren skal være igangsættende og spørge ind til uklare svar, som de studerende måtte have. Det er vigtigt, at alle grupper kommer i tale under refleksionerne. Følgende spørgsmål kan der eksempelvis reflekteres ud fra:


- Hvordan var det svært/nemt/sjovt at indgå i øvelsen – og få sin fantasi i gang?
- Hvad gør det ved jer, når I arbejder med fantasi i små grupper?
- Hvordan blev I påvirket af andres engagement, fantasi og sensitivitet?

Dernæst skal underviseren forsøge at forklare de studerende, hvordan denne øvelse kan bidrage til at kvalificere deres handlinger i praksis. Underviseren kan også drøfte med de studerende, hvordan de kan blive ved med at træne deres sensitivitet og fantasi igennem små øvelser i praksis.

Øvelse 3. Den lille hytte i skoven og din praksis

Denne øvelse kan forgå enten i plenum eller i mindre grupper, alt afhængigt af den tid der er til rådighed, og de studerendes motivation der kom til udtryk i tidligere øvelser. I øvelsen tages afsæt i en case/et eksempel/en historie fra praksis. Se eventuelt slidet med øvelse 3 for inspiration til, hvordan der kan intruduceres til øvelsen.

Øvelse 3



- Gå sammen 2 & 2/3 & 3.
- Sygeplejepraksis
- Med afsæt i billedet;
 - Hvad får i øje på i relation til sygeplejepraksis?
 - Hvilke muligheder (ift sygepleje) ser I?

Et eksempel på en case kunne omhandle en borger på et demensplejehjem. Her ville øvelsen kunne udføres ud fra følgende punkter:

- Del erfaringer fra arbejdet som sygeplejerske på et demensplejehjem
- Lad jer inspirere af billedet med den lille hytte i skoven ud fra følgende spørgsmål: Hvad får I øje i billedet, som I kan relatere til praksis? Nævn både positive og negative tanker?
- Lad jer igen inspirere af billedet med den lille hytte i skoven og drøft hvilke muligheder der kan være for at skabe glæde/ro/livskvalitet/lykke/gode oplevelser
- Lad jer sidste gang inspirere af billedet og drøft, hvilke muligheder I får øje på i forhold til jeres profession

Afslutning på alle øvelserne

Generelt for alle tre øvelser gælder det, at underviseren skal igangsætte en dialog med de studerende om vigtigheden af at kunne se, at professionen kræver en kreativ praksis, hvor fantasi, sensitivitet og mod til at handle indgår.

Tegn/Udbytte

Øvelsen fordrer, at de studerende både involverer sig og handler for, at deres fantasi, sensitivitet og mod til at handle kan understøttes.

I forbindelse med øvelse 1 kan de studerende være udfordret på at forestille sig en fantasi gave samt en fortælling om denne gave. Hvis øvelsen gentages flere gange, så kan underviseren dog opleve, at de studerende bliver mere opfindsomme i forhold til at finde på særlige gaver, som er tegn på, at deres fantasi aktiveres.

Et tegn på, at de studerende udviser sensitivitet kan være, at de kan gribe muligheder, som deres medstuderende skaber for dem, ved at spille med på øvelserne. Efter øvelserne er det muligt, at de studerende bevisliggøres om, hvordan de kan bruge deres fantasi samt se, hvordan sensitivitet er vigtigt i samspillet med andre.

Underviserens egen rolle

Når øvelserne introduceres, er det vigtigt, at underviseren giver eksempler på, hvordan øvelserne kan forløbe og udviser engagement, da dette vil smitte af på studerendes motivation for at udføre af dem.

Underviseren skal være opmærksom på, at nogle studerende kan opfatte øvelserne som mindre seriøse, hvilket kan vise sig som modstand fra de studerende i processerne. Hvis større modstand viser sig, så kan man som underviser overveje, om man skal undlade en øvelse, eller insistere på at de studerende gennemfører den.

Tværfprofessionel simulation – at lære af og med hinanden

Af Christine Tram Widmer

Lektor ved VIA Sygeplejerskeuddannelsen i Aarhus, chtr@via.dk

Intention

Det at lære af og med hinanden kendetegner tværfprofessionelt samarbejde. Simulation, i sin rene form, handler om at genskabe elementer fra en klinisk praksis, hvor den studerende i et trygt miljø kan træne kliniske færdigheder – både tekniske og ikke-tekniske færdigheder. Formålet med tværfprofessionel simulation er, at den studerende i samarbejde med andre sundhedsprofessioner træner tværfaglige ikke-tekniske færdigheder, som f.eks. kommunikation i teamet og med patient/borger, ledelse af temaet, patientforløbet samt forskellige typer af teamsamarbejde.

De studerede giver efterfølgende hinanden feedback på den udførte situation, herved færdigheden i at give og modtage feedback også trænes. Denne færdighed er væsentlig i det tværfprofessionelle teamsamarbejde, hvor kvaliteten af samarbejdet er afhængigt af kommunikationen i teamet jævnfør Gittels begreb relationel koordinering. (Gittel, JH., 2012).

Forløb

Forløbet består af fem på hinanden følgende lektioner, som afvikles virtuelt på en platform, hvor det er muligt at optage og lagre videoen f.eks. over Teams (Undervisningsforløbet er udviklet, da det kun var muligt at undervise virtuelt). Undervisningen kan også forgå fysisk f.eks. i et professionslokale.

De studerende samles i teams af to eller flere professioner (f.eks. sygeplejerske, fysioterapeut, ergoterapeut).

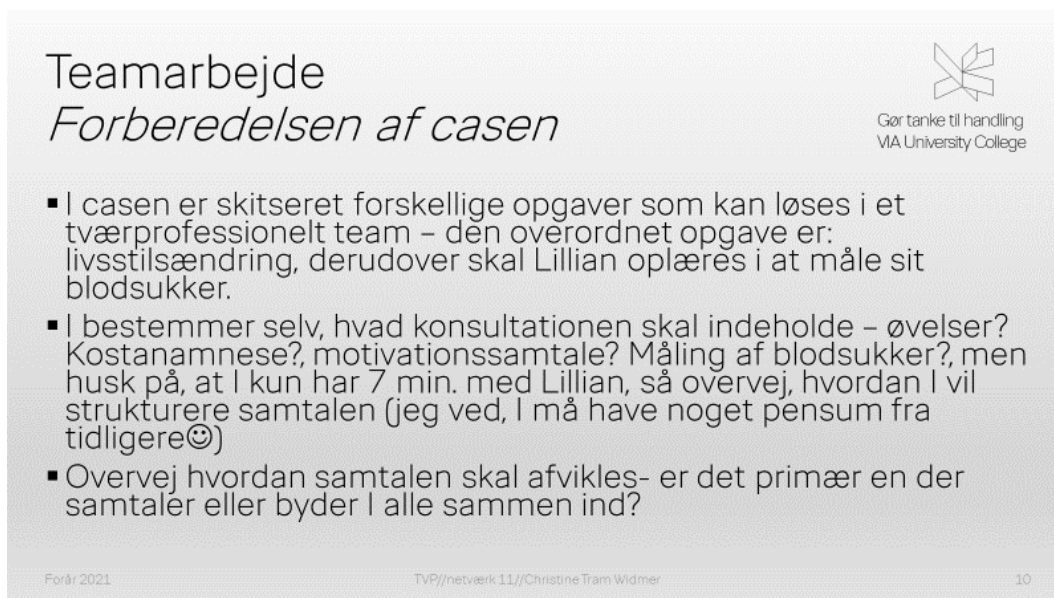
Det kan være en fordel, at de studerende, inden de fem lektioner afholdes, er undervist i nedenstående tematikker, men det er ikke en nødvendighed. Dog vil undervisning i disse temaer forinden, kunne styrke de studerendes argumentation.

- Tværfprofessionelt samarbejde
- Ledelse i og af teams
- Relationel koordinering

Forløbets omdrejningspunkt er en case, som skal kunne løses tværfprofessionelt (der præsenteres en case, efter denne beskrivelse, som kan anvendes i forløbet).

Casen omhandler Lillian, som har fået konstateret diabetes type 2, og som nu (modvilligt) skal i gang med en livsstilsændring og herudover også skal oplæres i at måle blodsukker.

I den første lektion sættes rammen for casearbejdet, og de studerende introduceres kort til simulation som didaktik. Herefter får de studerende tid til at forberede casen og fordele "rollerne" imellem sig. De skal som udgangspunkt agere indenfor deres egen profession. Forberedelse af casen kan ske ud fra følgende punkter, som ses på nedenstående slide:



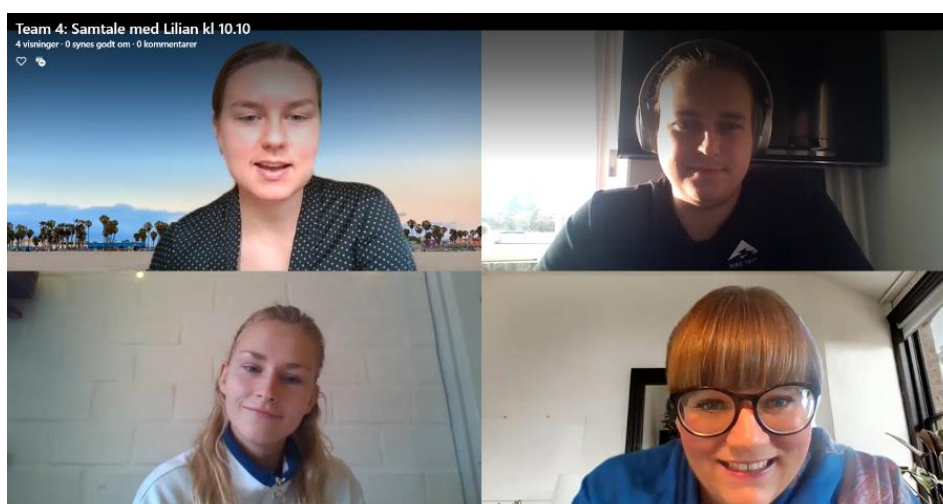
Teamarbejde
Forberedelsen af casen

Gør tanke til handling
VIA University College

- I casen er skitseret forskellige opgaver som kan løses i et tværprofessionelt team – den overordnede opgave er: livsstilsændring, derudover skal Lillian oplæres i at måle sit blodsukker.
- I bestemmer selv, hvad konsultationen skal indeholde – øvelser? Kostanamnese?, motivationssamtale? Måling af blodsukker?, men husk på, at I kun har 7 min. med Lillian, så overvej, hvordan I vil strukturere samtalen (jeg ved, I må have noget pensum fra tidligere 😊)
- Overvej hvordan samtalen skal afvikles- er det primært en der samtaler eller byder I alle sammen ind?

Forår 2021 TVP/netværk 11//Christine Tam Widmer 10

Herefter mødes teamet virtuelt med Lillian og afvikler deres samtale. Samtalen optages. Undervisere agerer borgeren/patienten i casen.



Her ses et udklip af onlinekonsultationen med casens hovedfigur-Lillian (det er Lillian nederst i højre hjørne). Underviseren har iført sig tørklæde og briller, således at hun indikerer, at hun ikke længere er de studerendes underviser, men nu er "Lillian".

Efterfølgende mødes teamet med et andet team og giver/modtager feedback på samtalen. Denne feedback optages også, således at det er muligt for underviseren at give feedback på feedbacken. Følgende spørgsmål kan anvendes som udgangspunkt for feedback:

Peer-to-peer feedback
Refleksionsspørgsmål

- Hvad gik godt?
- Hvordan var samtalen struktureret
- Hvilke type teamsamarbejde var der tale om (multidisciplinær teamsamarbejde, tværfagligt interdisciplinær teamsamarbejde eller transdisciplinær teamsamarbejde)
- Anvendte teamet relationel koordinering og målsætning?
- Hvor så I tegn på tværfaglighed?
- Hvor så I tegn på monofaglighed?
- Var der en tydelig leder i gruppen, hvorfor/hvorfor ikke?

Forår 2021 TVP/netværk 11/Christine Tram Widmer 13

Gør tanke til handling
VIA University College

Tips

Hvis man som underviser har mange teams, så kan det være en fordel at være to undervisere – én som faciliterer, og én som spiller rollen som borger/patient.

Evaluerings/tegn

Undervisningen lykkes, når de studerendes monofaglighed træder tydeligt frem, men på en måde, hvor det ikke bliver på bekostning af tværfagligheden f.eks. ved at give plads til andre professioner uden at gå på kompromis med egne kompetencer.

Tegn på at undervisningen lykkes, der kan observeres:

- De studerende begynder at anvende begreber/termer fra hinandens professioner.
- De studerede byder hinanden ind i samarbejdet omkring patienten.
- Kommunikationen er præget af respekt for hinandens faglighed.
- De studerede er alle bevidste om, og arbejder tydeligt frem mod, det samme mål for patienten/borgeren.
- Forskellige og ligheder mellem professionerne træder tydeligt frem.
- De studerede udviser større forståelse for og indsigt i hinandens professioner.

Underviserens egen rolle

Det kræver indsigt i patientforløbet og patientologien at agere patient. Herudover er det også vigtigt, at underviseren har et indgående kendskab til pensum, så dette kan tænkes ind i rollen på en måde, så de studerende kan bringe deres viden fra pensum i spil.

Viden om simulationsbaseret undervisning er også en fordel.

Det er vigtigt at give tydelige rammer for forberedelsen, afviklingen og feedback.

Casen

Lillian er en dame på 65 år, som netop er gået på pension som børnetandlæge. Siden ungdomsårene har hun været overvægtig med et BMI 35. Trods utallige slankekure er det aldrig lykket hende at tabe de 30 kg, som hun tog på i forbindelse med hendes første graviditet for 35 år siden. Og som Lillian siger: *“Nu kan det være lige meget, nu vil jeg nyde livet”*.

Lillian bor sammen med Tage i et stort hus med en stor have til. Tage er 5 år yngre end Lillian og arbejder stadig i svigersønnens tømmefirma. Tage er en slank mand, som altid har kun spise lige, hvad han vil uden at tage på, hvilket altid har irriteret Lillian lidt. Tage skal have det godt, så Lillian bager tit boller og kage til Tages madpakke.

Lillian har netop været til kontrol hos egen lægen, da hun har forhøjet blodtryk og forhøjet kolesteroltal. Hun får ved denne lejlighed konstateret diabetes type 2.

Lillian er træt af, at hun nu også skal døje med diabetes. *“Gammelmandssukkersyge”* vrænger hun, når hun fortæller veninderne om det. For ikke at komme til at kede sig, mens Tage er på arbejde, har hun fået et frivilligt arbejdet hos Ungdommens Røde Kors, hvor hun skal lære nogle udsatte børn at bage, men nu har hun moralske skrupler over, at lære dem at spise sukker, når man nu får diabetes af det, så hun overvejer at droppe det.

Lægen har henvist hende til et tværfagligt team for at få hende i gang med en livsstilsændring (kostændring, motion, etc.). Derudover skal Lillian oplæres i at måle sit blodsukker.

Desværre er Corona'en brudt ud, så det sundhedscenter, hvor samtalen ellers skulle have fundet sted, er lukket. Samtalen skal derfor foregå online. Lillian havde ellers lige håbet, at samtalen helt kunne være droppet, for hun er overhovedet ikke motiveret for at foretage livsstilsændringer - *“det er for sent at lære en gammel hund nye tricks”* tænker hun, men hun er jo pligttopfyldende, så hun takkede selvfølgelig ja, da lægen nævnte muligheden for at blive tilknyttet et tværfagligt team.

Eksempel for plan for lektionerne

Lektion 1:

Undervisningsoplæg om simulation, dagens opgave og tværprofessionalitet.

Lektion 2:

De enkelt teams forbereder casen samt samtalen med Lilian.

Lektion 3, 4 og 5:

Alle grupper gennemfører samtalen med Lilian på skift. Samtalen optages og bruges til efterrefleksion (opkaldet varer MAX. 7 min. pr. gruppe).

10.00-10.07 team 3

10.10-10.13 team 4

10.20-10.27 team 5

10.30-10.37 team 6

10.50- 10:57 team 1

11.00-11.07 team 2

Team 3 og 4 bytter videoer og giver feedback til hinanden. **De mødes kl. 11.00-11.20** og giver hinanden feedback. Efterfølgende arbejder de med deres forudsætningskrav.

Team 5 og 6 bytter videoer og giver feedback til hinanden. **De mødes kl. 11.20-11.40** og giver hinanden feedback. Efterfølgende arbejder de med deres forudsætningskrav.

Team 1 og 2 bytter videoer og giver feedback til hinanden. **De mødes kl. 11.50- 12.10** og giver hinanden feedback. Efterfølgende arbejder de med deres forudsætningskrav.

Alle mødes i sidste lektion til en kort opsamling og afslutning

Litteratur:

Gittel, JH. (2012). Hvad er relationel koordinering? I: *Effektivitet i sundhedsvæsenet – samarbejde, fleksibilitet og kvalitet*. 1. udgave. Munksgaard, København

Et dansk Interprofessionelt Kompetencekort (2018) URL: http://ipls.dk/wordpress/wp-content/uploads/2013/08/Interprofessionelt-kompetencekort_med-model.pdf

Eldrup D.S. & Scharder AM. (2019). Organisering af sygeplejen. I: D.S. Eldrup, & T. Glasscock (Red.) *At lede sygepleje – sygeplejerskens virksomhedsområde*. 2 udgave, 1. oplag. Gads Forlag

Bergstedt MS & Seyfarth KV. (2019). Sundhedsfaglig simulation- og færdighedstræning. I: Bergstedt MS Sølvkjær M. (red.). *Sundhedsteknologi i praksis*. 1. udgave, 1. oplag. FADL's forlag, København

Undringens særlige samtaleformat

Af Nina Wisbech

Adjunkt ved VIA Pædagoguddannelsen i Viborg, niwi@via.dk

Formål

Formålet er, at de studerende øver sig i at undres og udfolde et fænomen gennem udforskende samtaler med mange forskellige koblinger og forståelser. Dette skal de gøre uden at søge efter svar, anvendelse af teori eller handleforslag som mål.

Forløb/materialer

I følgende tekst præsenteres to delprocesser og tre øvelser. De to delprocesser er indledende og bygger op til, at der kan arbejdes med de tre øvelser. Disse øvelser kan anvendes i forlængelse af hinanden eller hver for sig, alt efter tid og ønsket for fordybelse i den undrende samtale.

Opbygning delproces 1. Fra praksisfortælling til fænomen

Hver studerende har forinden valgt en, for den studerende, meningsfuld oplevelse fra praksis, som er omsat til en praksisfortælling. En guidning til at skrive/indtale praksisfortællingen kan være:

Guide til praksisbeskrivelse

- ▶ I skal formidle jeres meningsfulde praksis oplevelse enten **på skrift eller en lydoptagelse**. Fortællingen skal være på ½ -1 side eller af en længde på max. 5 minutter, hvis I indtaler den på lyd.
- ▶ **Følgende kan hjælpe jer med at fortælle om oplevelsen:**
- ▶ Fortællingen skal handle om en situation som rent faktisk har berørt jer og på en eller anden måde ikke kan slippe jer.
- ▶ Fortællingen skal være beskrivende – og gerne så detaljeret, så vi andre næsten kan opleve at være i rummet/mødet sammen med jer. Skriv også gerne hvad I selv tænkte i situationen.
- ▶ Fortællingen skrives/indtales i nutid – så I rent faktisk ér der igen
- ▶ Fortællingen må ikke indeholde teoretiske begreber, analyser og refleksioner over hvorfor situationen nu blev, som den blev – og drop også at identificere problemer og løse dem.
- ▶ I skal derimod have fokus på jeres sansninger, fornemmelser, erfaringer og følelser i jeres meningsfulde oplevelse.



Dette billede efter Ukendt forfatter er licenseret under CC BY-SA

Med afsæt i denne fortælling skal hver studerende finde et fænomen, som den studerende gerne vil undersøge nærmere gennem undring. Fænomenet kan eks. findes gennem en proces, hvor hver studerende laver et mindmap over ord, værdier, følelser og så videre, som de finder meningsfulde i deres fortælling. De kan gøre det selv, eller på tur fortælle deres fortælling til hinanden. Derefter kan de hjælpe hinanden med at udarbejde et mindmap for hver fortæling. Her ses hjælpespørgsmål som de studerende eventuelt kan anvende:

- Hvilke værdier er i spil?
- Hvilke følelser fremstår i fortællingen?
- Hvilke stemninger er tilstede?
- Hvilke fænomener der træder frem i fortællingen?
- Hvilke spørgsmål rejser fortællingen?

Her ses et eksempel på en mindmap ud fra en tilfældig fortælling:



Herefter skal hver studerende studere mindmappet over sin egen fortælling, og der udvælges ét element, der træder frem for den studerende, som er særlig betydningsfuld i fortællingen. Dernæst omformes elementet til et fænomen der til sidst ender ud med at blive et undringsspørgsmål. Dette kan understøttes med følgende øvelse:

En fængende overskrift

- ▶ Udarbejd en fængende overskrift til din fortælling
Eks. "Skammens pris"
- ▶ Denne overskrift, skaber rammen for det fænomen du vil undersøge
- ▶ Med afsæt i overskriften, former du et spørgsmål, som omhandler det særlige fænomen DU gerne vil undersøge
- ▶ Formuler spørgsmålet som:
Hvad vil det i grunden sige at ...?
Eller
Hvad er i grunden...?
Eks. Hvad vil det i grunden sige at være skamfuld?



Dette billede efter Ukendt forfatter er licenseret under [CC BY-ND](#)

Opbygning delproces 2. Sokrates på en bænk i Vejle

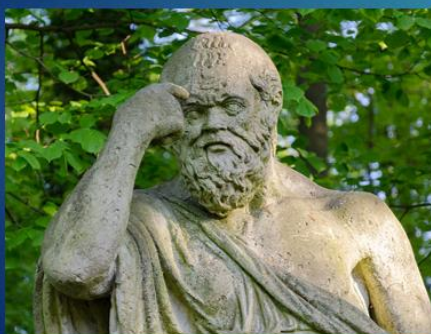
Med afsæt i delproces 1, så er de studerende nu klar til delproces 2, hvor de skal introduceres til undrende samtaler. En indgang hertil kan være at vise, hvad undrende samtaler kan bidrage med. Dette kan gøres ved, at de studerende i små grupper på tre, igennem samtale undersøger fænomenet (eksempelvis tryghed) ud fra, når vi lever det, når vi ser det, og når vi oplever det.

Det væsentlige for samtalerne er at komme dybere ind i et fænomen, hvorfor nysgerrighed, frem for afklaring og svar, er essentielt. De studerende skal blive ved med at spørge nysgerrigt og undrende ind til elementer i samtalen om fænomenet, som synes uklare eller bærende.

Et hjælpemiddel til at tydeliggøre formen for undrende samtaler, kan være at læse Finn Thorbjørn Hansens lille fortælling om "Sokrates på en bænk i Vejle". Denne fortælling eksemplificerer en sokratisk samtale på humoristisk og jordnær vis:

Hansen, F. T. " Sokratiske samtaler – en vej til større indsigt, arbejdsglæde og taktfuldhed i socialrådgiverens arbejde?" (2009, s. 14-15)
<https://issuu.com/socialrdg/docs/18-udenfornummer>.

SOKRATES PÅ EN BÆNK I VEJLE



Dette billede efter Ukendt forfatter er licenseret under CC-BY-SA

Forestil dig Sokrates siddende på en bænk nede på gågaden i Vejle en solrig lørdag formiddag. En mand, der lige har set sin kone gå ind i en skobutik, sætter sig ned ved siden af ham. Sokrates fornemmer, at manden er glad for denne pause og tænker, at han nok vil synes om en samtale. Efter de indledende høfligheder, spørger Sokrates smilende, hvad manden laver til hverdag, hvortil manden svarer, at han arbejder som pædagog. Sokrates kigger forundret på ham og spørger: «Hvad er en pædagog egentlig? Og hvad er I godt for?» Manden ser først forbløffet på Sokrates, men fornemmer så glimtet i hans øje, og svarer frisk: «Ja, hvad er vi godt for? Vi hjælper jo børnene og de unge i deres personlige udvikling.» Allerede her ville man i en normal samtale havde stoppet med yderligere spørgsmål, for enhver ved jo, hvad «personlig udvikling» er. Men ikke Sokrates. «Hvad er «personlig udvikling»? Jeg har tit hørt det begreb, men jeg har altid undret mig over, hvad det egentlig er.» «Ja», svarer manden med et selvsikkert smil (den skæggede mand er jo tydeligvis ikke så vidende), «det har jo noget med det hele menneske at gøre. At gøre dem til hele mennesker.» «Hele mennesker?» spørger Sokrates forundret, «Hvad er dog det? Findes der da halve mennesker, og hvad sker der så, når man er hel? Er der så ikke mere at sige eller gøre? Så ville jeg foretrække at være et halvt menneske! Og kan man i grunden gøre hele mennesker? Hvad mener du egentlig med det?» Vores mand, hvis kone stadig er i skobutikken, og som netop har været på et kursus om Howard Gardner og de mange intelligensers pædagogik, svarer forklarende, at det hele menneske mere præcist har med de syv intelligenser at gøre. Sokrates bliver lidt stille, nu med rynkede bryn, og spørger dernæst, hvorfor der kun er syv intelligenser, og hvad en «intelligens» egentlig er. Hvad er for eksempel forskellen på intelligens, intuition, forståelse, erfaring og visdom? Nu er manden pludselig ikke længere så sikker. Han er ikke vant til, at der bliver fulgt så tæt op på hans svar – og hvad er egentlig forskellen på intelligens, intuition, erfaring og visdom? Manden bliver nu stille, mens Sokrates smiler. Manden tænker på sit eget arbejde og de personlige erfaringer, som han har gjort sig med børnene, og hvad han på egen krop har oplevet som intelligente, intuitive, erfarne og vise mennesker. Så kommer svaret – men denne gang langt mere tøvende og afprøvende: «Ja, intelligens, det er vel så...»

Undringssamtaler

Med afsæt i opbygningen i ovenstående slide, kan selve undringssamtalerne sættes i spil. De tre nedenstående øvelser kan bruges hver for sig eller i forlængelse af hinanden til at øve undringssamtaler. Der skal være god tid til at øve dette nye samtaleformat, så afsæt gerne 1 time til selve samtalerne. Hvis alle tre øvelser gennemføres, så skal der cirka afsættes 2,5 timer.

Når det er et nyt samtaleformat for de studerende, egner øvelserne sig mest til et lille hold (maks. 12-15 studerende), da man som underviser skal stilladsere processen og have tid til at gå rundt og støtte de studerende i at fastholde undringen og udforskningen. Der må gerne være godt med plads i lokalet, hvor øvelserne laves, så de studerende, i små grupper, kan skabe deres eget lille "isolerede" undringsrum til en samtale.

I to af øvelserne henvises til billeder. Øvelserne kræver alsidige billeder, gerne i fysisk format. Eks. Pic-a-Picture, Dialogle, Visual Explorer.

Øvelse 1. Et billede siger mere...

Som hjælp til at undersøge et fænomen fra en oplevelse, kan billeder tages i brug. Læg en masse billeder ud på gulvet. Bed de studerende rejse sig og gå rundt blandt billederne, til de finder frem til et billede, der taler til dem i forhold til det fænomen, de hver især er optaget af.

Når de studerende har fundet et billede, der taler til dem, skal de tage det med sig. Nu skal de sætte sig og fundere over, hvorfor og hvordan dette billede hjælper dem med at dykke ned i og fortælle noget om deres fænomen. De studerende kan eksempelvis anvende følgende hjælpespørgsmål:

- Hvilken stemning viser billedet, og hvordan genkalder jeg det i min forståelse af fænomenet?
- Hvad rør mig ved billedet som også vækker genklang i de følelser, som jeg finder meningsfulde for mit fænomen?
- Hvordan hjælper dette billede mig med at udtrykke det mest meningsfulde omkring mit fænomen?

Herefter skal de studerende på skift fortælle om deres fænomen, ud fra deres valgte billede, til to medstuderende. De medstuderende har til opgave at spørge uddybende til betydningen bag de udsagn, den fortællende giver. I boksen nedenfor fremgår en studerendes udbytte af en dialog, hvor der blev taget afsæt i et billede der hjalp med at forklare hvad omsorg i grunden betyder:

- De andres ord om omsorg

 - Nogen der tager sig af andre
 - Når der er flere
 - Mor/barn
 - At ville noget godt for sig selv eller et andet menneske
 - At man ønsker at den anden bliver glad
 - Kærlighed / empati
 - Hvad betyder empati?
 - En følelse
 - Hvordan man har det
 - At gøre noget godt for andre
 - At tage sig af
 - Imødekomme nogle behov
 - Mærke dig / sanse dig
 - Kan forstås som et spektrum – både fysisk og psykisk

Øvelse 2. I medgang og modgang

En fordeling af fokusområder med henholdsvis at gå med og gå mod hinandens udsagn om et givent fænomen, kan hjælpe undersøgelsen på vej og måske også tydeliggøre, at fokus for undersøgelsen er at udvide forståelsen gennem undring - ikke blive enige. De studerende tildes hver et af følgende tre fokusområder:

- Den studerende, der har sit fænomen i spil, begynder med at sige noget om, hvad vedkommende tænker fænomenet (eksempelvis tryghed), er
- En anden i gruppen har til opgave at tænke med (i medgang): "Ja - og er det også at føle sig tryk når...". De to studerende får en samtale om at føle sig tryk
- Kort derefter (eksempelvis 2 min) byder den tredje studerende ind med et fokus på at tænke imod (modgang) og modsvarer den første studerendes perspektiv: "Det er vel også at være tryk, hvis..."

Denne samtale med fokusområder kræver, at alle tre studerende er optaget af samtalen fra start til slut, og at de er opmærksomme på hinandens udsagn og ord i processen, for at kunne svare med og imod hinandens udsagn.

Øvelse 3. Marsmand

Denne øvelse kan hjælpe de studerende med at fastholde fokus på undring og udforskning. Dette kan afhjælpes ved, at hver studerende skal formidle sit fænomen til en marsmand, som aldrig har mødt fænomenet før, og derfor har brug for en meget uddybende beskrivelser af fænomenet (uden faglige termer). Nedenstående slide kan anvendes for at eksemplificer øvelsen for de studerende:

Marsmand

Forestil dig at du møder én der netop er landet på jorden, som aldrig har mødt fænomenet (eks tryghed) før...

- ▶ Hvis nu jeg kom fra Mars – jeg har aldrig hørt om ordet tryghed før. Da jeg kommer til jorden, siger den første jeg møder: "Det handler om at være tryk".
- ▶ Marsmand: "Men hvad er det?"
- ▶ Dig: "Nu skal du se her – her er et billede der illustrerer tryghed"



Dette billede efter Ukendt forfatter er licenseret under CC BY-NC-ND

Med afsæt i ovenstående, skal de studerende finde et billede de mener, kan hjælpe dem med at forklare deres fænomen for en marsmand.

De studerende er nu hinandens marsmænd:

- Bed dem om at vise og forklare hinanden deres fænomen ud fra billedet (Et tip: hver studerendende optager sin forklaring på egen telefon)
- Mind dem om at fænomenet er fuldstændig fremmed for marsmanden, så marsmanden bliver ved med at spørge interesseret og undrende
- En hjælp til samtalen kan være at bede dem forholde sig til, hvad marsmanden mon lægger mest mærke til

Øvelsen kan laves med andet end billeder. Eksempelvis kan de studerende anvende egne praksisfortællinger, et digt, musik, en tegning de selv har lavet eller andet der kan udtrykke fænomenet.

Opsamling

Som opsamling på samtalen(erne), skal hver studerende, skriftligt nedfælde, hvad vedkommende særligt tager med sig i relation til det fænomen, den studerende har valgt at undersøge.

Den indsigt eller det særlige nye den studerende tager med sig fra de undrende samtaler, vil forhåbentlig påvirke den studerendes overvejelser om, hvordan fænomener kan forstås, og hvad de kan omhandle. Desuden kan samtalerne måske påvirke de studerendes videre praksis ved, at de får indblik i, at forklaringer, svar og forståelser kan være vidt forskellige, og at disse perspektiver kan undersøges gennem undrende samtaler. Ydermere kan samtalerne om hver studerendes udvalgte fænomen, give anledning til erkendelser om almengyldigheden i deres subjektive oplevelser.

Evaluering

Tegn på at de studerende lærer i processen er, at de studerende kan forblive i undringen og forsøge ikke at søge årsagsforklaringer, løsninger eller handleforslag

Efter processen er tegn på læring, at de studerende har fået nye forståelser og/eller åbninger i forståelsen af deres fænomen.

Tegn på læring kan også være, at de studerende italesætter og ser potentialer i den undrende samtale, som samtaleform der kan anvendes i udøvelsen af deres profession og måske afprøver den i praksis.

Undervisers egen rolle

Min erfaring med ovenstående er, at en underviser skal facilitere processen. De studerende skal guides i at undres, gerne med konkrete hjælpespørgsmål, eksempler på undringer og med påmindelse om fastholdelse i undringen. Eksempelvis stoppede jeg en gruppe i løbet af deres proces, fordi de blev ved med at spørge til forudgående hændelser og efterspurgte forklaringer på, hvorfor en studerendes praksisoplevelse var endt, som den var. Her guidede jeg dem tilbage til fænomenet fra fortællingen og undringen.

Som forberedelse til undervisningen, udarbejdede jeg selv de øvelser, som jeg ville udsætte de studerende for. Dette gjorde jeg med afsæt i min egen praksisfortælling. På den måde fik jeg selv nogle af de erkendelser, samt mødte nogle af de udfordringer, som de studerende ville støde på. Ligeledes blev jeg en mere autentisk facilitator og havde konkrete eksemplificeringer af øvelserne til rådighed.

De studerende søgte mod kendte samtaleformer fra deres professionelle praksis, der interessant nok, lukkede af for undringen. Jeg valgte mine indgange til fastholdelse på undring i samtalerne, med stor omhu og grundig stilladsering og mesterlære var i spil i denne proces, samt behov for plads til at øve sig og opleve succes med den nye samtaleform.

Litteratur:

Hansen, F.T. (2015) The Call of Practices of Wonder. How to evoke a Socratic Community of Wonder in Professional Settings. I: Weiss, M.N. (red.): *The Socratic Handbook. Dialogue Methods for Philosophical Practice*. P. 217-44. LIT Velag.

Hansen, F. T. (2012). Den eksistentielle fænomenologis særlige tone og musikalitet. I: Keller, K.D. (red.) *Den menneskelige eksistens – introduktion til den eksistentielle fænomenologi*. Aalborg Universitetsforlag.

