

THE EMBODIED BRICOLEUR IN MOVEMENT-BASED DESIGN FACILITATION

How facilitators navigate and enact within the various facilitator roles in a movement-centric design process

By Lærke Schjødt Rasmussen, Sport and Health Science, University of Southern Denmark

Supervisor: Lars Elbæk

This article is aimed at CHI PLAY, ACM



Article
61.655 characters (25,7 np)

Lead paragraph
30.754 characters (12,8 np)

Total
92.409 characters (38,5 np)

Date for submission
01.02.2023

Table of content

ARTICLE

ABSTRACT.....	3
1 INTRODUCTION.....	3
2 THE VARIOUS FACILITATOR ROLES	5
3 PHENOMENOLOGY: AN ENTRY POINT INTO THE LIVED EXPERIENCES	7
4 METHOD	9
4.1 RESEARCH DESIGN	9
4.1.1 <i>Bright over Night Movement 2022.....</i>	<i>9</i>
4.2 DATA GENERATION.....	10
4.2.1 <i>Instruments</i>	<i>11</i>
4.2.2 <i>Procedures.....</i>	<i>12</i>
4.3 TRANSCRIPTION	14
4.4 ANALYSIS	14
5 RESULTS.....	15
5.1 THE OVERALL ROLE OF THE FACILITATOR	15
5.2 CONSTANT AWARENESS OF THE PARTICIPANTS	16
5.2.1 <i>How to estimate the participants' state of flow.....</i>	<i>18</i>
5.3 USING THE BODY WHEN UNDERTAKING A FACILITATOR ROLE	18
5.3.1 <i>The Gamemaster.....</i>	<i>19</i>
5.3.2 <i>The Instructor.....</i>	<i>19</i>
5.3.3 <i>The Coach.....</i>	<i>20</i>
5.3.4 <i>The Role model.....</i>	<i>21</i>
5.3.5 <i>The Animator.....</i>	<i>22</i>
5.3.6 <i>A table summary</i>	<i>22</i>
5.4 THE FACILITATORS' (IN)SECURITY	24
6 DISCUSSION	25
6.1 IMPROVISATION: A DYNAMIC ELEMENT WITHIN MbDF	25
6.2 THE FACILITATOR AS AN EMBODIED BRICOLEUR.....	26
6.3 BACKFLIP FROM THE PARTICIPANTS	28
6.4 THE COMPLEXITY OF MbDF	29
7 CONCLUSION.....	31
ACKNOWLEDGEMENT.....	32
REFERENCES	32

LEAD PARAGRAPH

8 PREFACE.....	39
9 INTRODUCTION.....	40
10 MY ABSORPTION WITHIN THE WORLD OF MBDF.....	41
11 EXISTENTIAL PHENOMENOLOGY	41
11.1 THE PHENOMENOLOGICAL ATTITUDE	42
12 ELABORATION ON THE METHODOLOGY	43
12.1 RESEARCH DESIGN.....	43
12.1.2 <i>The recruitment of the facilitators from SDU</i>	44
12.2 DATA GENERATION.....	45
12.2.3 <i>Intentionality in the data generation</i>	45
12.2.4 <i>The observation guide</i>	45
13 DISCUSSION	49
13.1 THOUGHTS FOR FURTHER RESEARCH	49
13.2 METHODOLOGICAL CONSIDERATIONS	49
14 AFTERWORD	52
REFERENCES	53
APPENDIX 1: AN EXTENSION OF FIGURE 1.....	57
APPENDIX 2: INTERVIEW GUIDE.....	59
APPENDIX 3: OBSERVATION NOTES	61
APPENDIX 4: INTERVIEW WITH IDA.....	77
APPENDIX 5: INTERVIEW WITH ALFRED	90
APPENDIX 6: INTERVIEW WITH ANNA AND CATHERINE	105
APPENDIX 7: INTERVIEW WITH EVA.....	121
APPENDIX 8: INTERVIEW WITH SIGRID.....	133
APPENDIX 9: INTERVIEW WITH HENRIK	147

Abstract

Building on the work of Redisma et al. (2022) and grounded in existential phenomenology, this paper aims to explore the facilitator's embodied ways of enacting and navigating within the various facilitator roles when facilitating movement-based design processes. Based on a single case study of a two-day movement-based sports innovation camp, empirical data were generated using a combination of observations and interviews with six of the involved facilitators. Based on the results of the phenomenological analysis, I suggest that the facilitator of a movement-based design process can be considered as an embodied bricoleur, relying on improvisation and an embodied repertoire to keep the participants engaged throughout the design process. Grounded in a constant awareness the facilitator improvises role strategies and movements which the participants backflip from. This paper highlights in particular the significance of the facilitator's sense of (in)security and suggests strategies and movements to apply within the various facilitator roles.

1 Introduction

In the overlapping fields of human-computer interaction (HCI) and game-based learning there has been a growing interest in working with the body, entailing the use of movement as part of the design process. The body and movement are seen as sources of creativity and acknowledged as a way for designers to engage in design challenges in pursuit of insights (Loke & Robertson, 2011; Andersen, Lekbo & Elbæk, 2020; Svanæs & Barkhuus, 2020; Hille et al. 2021; Reidsma et al., 2022; Park et al. 2022; Segura, Vidal & Rostami, 2016). In the exploration of methods and outcomes of movement-centric design practises, the importance of facilitating the right mindset and way to act through the design activities have been highlighted as crucial elements (Reidsma et al., 2022; Elbæk et al., 2022). Mosely, Markauskite and Wrigley (2021) define design facilitation as *“the act of drawing on and applying design processes and approaches to enable dialogue and ideas to emerge within participatory design contexts...”* (p. 11). Drawing on Loke and Robertson (2011) and Segura et al. (2016) the role of the facilitator of movement-based design methods (MbDM) may also be to encourage a ‘movement first’ principle and the use of the participant's own body as a source of knowledge, inspiration, and judgement.

It is acknowledged that the facilitator is one of several influential ‘forces’ in the shaping of the

design process and outcome, and the way facilitation is enacted primarily depends on the individual facilitator (Dahl & Svanæs, 2020; Wróbel, Cash & Lomberg, 2020; Mosely et al., 2021; Zahlsen, Svanæs & Dahl, 2021). Research on design facilitation has emphasised different facilitator roles, which the facilitator can adopt and switch between throughout the design process, depending on the facilitator and the groups' needs at any specific moment (Reidsma et al. 2022; Dahl and Sharma, 2022). As such, effective design facilitation seems to require strategic understanding, which includes knowledge of the design process, possessing relevant design skills, and knowledge on how to use them, but most importantly; knowing *when* to apply them and alternate between the different facilitator roles. Thus, the facilitator must feel and experience as well as constantly be aware about what is going on (Mosely et al., 2021; Light and Akama, 2012). Wakeford and Pimbert (2013) use the French notion of bricolage to describe how facilitators often rely on improvisation, utilising their acquired skills, and tacit knowledge as they go along. Therefore, the successful application of MbDM seems to rely on the individual facilitator's confidence and skills to facilitate and engage in movement-based design (Svanæs and Barkhuus 2020; Andersen et al., 2020).

Facilitation is a practice that most designers will be required to master now and into the future (Reidsma et al., 2022; Mosely et al., 2021; Dahl and Sharma, 2022). However, facilitation is a rather new area of research interest and despite the growing interest of movement-based design practices, literature with a specific focus on movement-based design facilitation (MbDF) is sparse. Also, relatively few studies seem to have focused on the facilitators' embodied ways of knowing and being a facilitator despite the centrality of the moving body within movement-based design. Thus, this study seeks to answer the following research questions:

How does a facilitator navigate and enact within the different facilitator roles when facilitating a movement-centric design process?

- How does a facilitator use his/her embodiment and body movements within the different facilitator roles?
- Which embodied dynamics are influential for the facilitator's applied strategies and movements within the various facilitator roles?

Accordingly, this study combines the single case study (Stake, 1995) and phenomenology. It is grounded in existential phenomenology and the adoption of the phenomenological attitude. The aim is to provide an empirically based understanding of the embodied facets and dynamics within MbDF, which are crucial for how the facilitator enacts and navigates within the various roles. Light and Akama (2012) argue that giving recommendations as to how design activities can and should be effectively facilitated risks detaching the method and the practitioner. Thus, the goal of this study is to inform MbDF practice, and the insights are primarily considered to act as potential reflection points in the planning and implementation of MbDM for both future, novice and experienced facilitators. Consequently, I aim to contribute to the increasing awareness of the complex, multifaceted nature of MbDF.

This aim will be pursued by first elaborating on the various facilitator roles and how the phenomenological frame adopted can be used to ground this study in the carnal realities of the lived body. In close connection to this, the methods used to generate and analyse the empirical data will be elaborated. Subsequently, the results from the analysis are presented and discussed, presenting various strategies and movements within the various facilitator roles. Also, I suggest how the facilitator of a movement-based design process can be considered as an embodied bricoleur, relying on improvisation and an embodied repertoire. Finally, I highlight how this study contributes to the expanding field of MbDF relevant for designers and researchers in domains ranging from sports and movement to engineering.

2 The various facilitator roles

Dahl & Sharma (2022) propose a multi-faceted understanding of the facilitator role in participatory design facilitation identifying six facets being 1) Trust builder, 2) Enabler, 3) Inquirer, 4) Direction setter, 5) Value provider, and 6) Users' advocate. However, this study will focus on the facilitator roles described by Reidsma et al. (2022) due to their unique focus within MbDF.

Based on Loke and Robertson (2013) and Svanæs and Barkhuus (2020) the level of involvement on the part of the facilitator can be seen as a spectrum ranging from "inside, playing" to "outside, observing and controlling". This is also related to the facilitators' perspective on the body, being either 1st-, 2nd- and 3rd person which offer different embodied 'points of view' on the collective MbDM. From this spectrum, various roles appear, which the facilitator can adopt and switch

between throughout the design process. These are 1) Gamemaster, 2) Instructor, 3) Coach, 4) Role Model, and 5) Animator (Reidsma et al., 2022). These will be elaborated below.

The Gamemaster sets up the “games” (activities/methods), planning and preparing the activities in advance. The facilitator organises and oversees the design process, and the facilitation is focused on structure, making sure the groups take the right steps in the proper order and time. In this role the facilitator takes on a third-person perspective, observing and letting the participants do the playing. The gamemaster is focused on the process and the goal, observing the groups, and doing timekeeping (Reidsma et al., 2022).

The Instructor is closely related to the Gamemaster, also taking on a third-person perspective, directing from the outside, focusing on the process and the goal for each activity. However, while the Gamemaster focuses on the design process as a whole, the Instructor’s main focus is to start, explain, and structure the execution of each activity, but ultimately lets the participants do the playing (Reidsma et al., 2022; Borghäll, 2019).

The Coach aims at evoking changes and improving performance in the participants to achieve results (Fletcher, 2012; Drake, 2016; Bearwald, 2011; Reidsma et al., 2022). The Coach is also a mediator who guides the parties toward their own resolution by enabling candid conversations and engaging in genuine dialogues in relation to ask questions, listen, and give feedback (Drake, 2016). In the role as Coach the facilitation is focused on content; helping people identify interesting ideas that emerged and highlighting “unheard” ideas from group members to build upon. The facilitator can also step in and use the body to “show by doing” to nudge and steer the group in better directions (Reidsma et al., 2022). Knight (2011) emphasises how a Coach also requires emotional intelligence and needs to be sensitive to how to communicate respect to the participants. The perspectives (1st-, 2nd-, and 3rd) are not fixed in the role as a Coach, but rather dynamic positions dependent on the situation.

The Role Model can be seen as a kind of ‘undercover facilitator’ in which the facilitator engages in the group activity and plays it out i.e., to help others participate in the activity (Reidsma et al., 2022). Lockwood and Kunda (1997) claims that a Role Model is an inspirational and/or motivational individual, someone from whom one can learn and model desired behaviour. Also, Osabu-Kle (2005) describes a Role Model as a person whose behaviour in a particular social setting is imitated by others. Acting out in the ‘performance space’ might seem scarier for the participants

than being creative with sticky notes and whiteboards. Thus, as a Role model the facilitator takes on a 1st- and 2nd person perspective, stepping into the design activity in a more immersed manner, focusing on own senses and experiences to facilitate the best possible commitment and stage-engagement (Reidsma et al. 2022).

The Animator is focusing on the energy in the process and is grounded in animating movement instead of instructing specific movement techniques. The Animator is mainly taking on 1st- and 2nd person perspectives starting from full active involvement and losing themselves in the activity (Reidsma et al., 2022). Borghäll (1990, 2019) describes the Animator as being an initiator of a participant immersion process in which movement exploration is encouraged. The Animator seems to create prerequisites for new paths of movement, to open a space for wonder, to give room for exploration, sensory impressions, and bodily experiences, to energise the process, and to let improvisation be a driving force. The Animator needs to have the courage to play and to be playful, using this as the entrance to be creative.

3 Phenomenology: An entry point into the lived experiences

Redisma et al. (2022) and Dahl and Sharma (2022) emphasise how the facilitator must tend to many responsibilities, undertake different facilitator roles, and apply different types of improvisational responses dependent on the current situation. The capacity to notice and take rational, purposeful actions in response to rapidly changing situations is also characteristic of what Schön (1983) termed 'reflection-in-action'. Various studies have emphasised how reflection-in-action refers to the facilitator's capacity to momentarily use one's tacit knowledge to make effective decisions in response to immediate events. This capacity is characteristic of on-the-spot responses, also referred to as 'thinking on your feet' (Dahl & Sharma, 2022; Dahl & Svanæs, 2020; Light & Akama 2012; Mosely et al., 2021). Schön (1983) described how reflection-in-action is triggered by 'backtalk' from the 'materials' of the practice, leading the practitioner to improvise a reaction or response. However, in accordance with Yanow and Tsoukas (2009) Schön's work seem to be bounded by a certain cognitivist orientation, thus ignoring the embeddedness of mind in social practice. Yanow and Tsoukas (2009) argue that reflection-in-action, hence improvisation, is more than just cognitive human responses.

The emerging 4E paradigm conceives cognition as ‘embodied’, ‘extended’, ‘embedded’, and ‘enacted’ by which cognition is framed to embrace the brain, body, and the world, involving the body and the body’s situatedness in the environment. From this improvisation in MbDF cannot be properly grasped as an individualistic, mental phenomenon (McGuirk, 2021; Elbæk et al. 2022;). Elbæk et al. (2022) stress that the state of being in the world should be considered when designing for, with, and of movement in sport, movement, and play. Also, a myriad of design research and practices has emerged with a theoretical foundation in phenomenology and the lived body (Loke & Robertson, 2011; Elbæk et al. 2022; Andersen et al., 2020; Svanæs, 2013; Svanæs and Barkhuus, 2020). As such, adopting a phenomenological approach in this study can provide a theoretical and methodological avenue, giving an entry point into the lived experiences of the facilitators’ enaction and navigation within the various facilitator roles.

In this study, the adopted phenomenological frame is based on existentialist phenomenology due to its exploration of the body-world-consciousness nexus. Epistemologically and ontologically speaking, world, body, and consciousness are all fundamentally intertwined, inter-relating and mutually influencing. Drawing on the work of Merleau-Ponty, existential phenomenology focuses on embodiment; how one’s own body is the subject of perception, the standpoint from which all things are perceived and experienced (Allen-Collinson, 2009, 2016). However, adopting a phenomenological approach is much more than a specific research technique, but rather embraces a whole way of thinking and being; a whole worldview. This is known as the phenomenological attitude and is characterised by openness, curiosity, and a sense of wonderment, and requires sustained work throughout the research process (Allen-Collinson, 2009; 2016). As such, in this study I seek to remain ‘true’ to the facilitators’ account of their experiences, rather than creating abstract theories without due attention to, and analytical grounding in those accounts. Thus, I wish to point out the adoption of the concept of the epoché and intentionality in the data generation and analysis. The epoché concerns any assumptions about the mode and manner of the world’s existence and presents a constant challenge to our engrained worldview (Ravn and Høffding, 2017). Intentionality emphasises how consciousness is always directed at *something* or *someone*, which allows an object (or idea) to appear as a phenomenon (Allen-Collinson, 2009). These concepts have served as critical process of thinking throughout the study. This will be elaborated in the following section.

4 Method

4.1 Research design

In this study, an explorative qualitative approach was chosen, and a single-case study tradition was adopted. In accordance with Stake (1995) and Flyvbjerg (2004), this was to develop an in-depth, comprehensive, and context-dependent understanding of MbDF, offering the possibility of both petite generalisations and grand generalisations. Based on Hodge and Sharpe (2016) this case was bounded in the facilitators of the sport innovation camp Bright over Night Movement (BoNM) the 8-9th December 2022.

4.1.1 Bright over Night Movement 2022

BoNM is a project which, since 2018, has been based on a collaboration between a Danish high school, the municipality of the high school, and the University of Southern Denmark (SDU). The high school aims to incorporate innovative design thinking in PE, and the municipality brings relevant and authentic cases for the PE students to generate solutions for by going through a two-day movement-based sports innovation camp (Wolfgang et al., 2021).

I have previously served as a facilitator during BoNM 2020; however, this year, I adopted a different role. In collaboration with my Master thesis supervisor, I assisted with the recruitment of the facilitators from SDU. No criteria were set for the facilitators rather than being a student at the Sports and Health Science program at SDU and being motivated to learn and work with design processes. I also helped the facilitators in planning the two days of BoNM22 and to incorporate MBdM in the camp using the movement-based design method cards developed within the Erasmus+ project “Method Cards for Movement-based Interaction Design (MeCaMInD)”¹.

The Liedtka design model (Liedtka & Ogilvie, 2011) provided the framework for the design process during BoNM22. The municipality brought three different cases focusing on designing a 20 min activity for 1) Children in a kindergarten, 2) Eighth graders in middle school, and 3) Seniors in an activity centre. Three classes, 75 K13 students, were participating along with 10 facilitators (4 students from SDU and 6 PE teachers from the high school), each class receiving one of the three

¹The MeCaMInD project aims to make the growing collection of movement-based design methods and approaches accessible to a broader audience and to explore the teaching with/of these methods in various curricula, ranging from sports and movement to engineering domain, <https://www.mecamind.eu>.

cases provided by the municipality. During BoNM22 the high school students were guided through different design methods in teams of 4-5 members and were asked to design movement activities to test on their respective target groups, and subsequently present their solutions to local health experts, politicians, and municipality professionals.

Prior to BoNM22 two workshops was held. One for the involved facilitators and stakeholders with the aim of discussing and adjusting the playbook for BoNM22, as well as testing the chosen MbDM from the MeCaMInD card selection. These were *Silly Walks*, *Turn on a body part*, *Don't do what I do*, *Daily Movement*, and *Explore Movement*.

Two days before BoNM22 a 'mindset workshop' was conducted for the high school students. This served for the groups within the class to formulate group values to focus on during BoNM22 to strength and help their design process as a group.

I participated in both workshops, mainly to introduce my role in the project, the purpose of my study and the fact that I was going to observe and do video recordings during BoNM22. Written consent to do observations and video recordings and to use the information in this study was collected from all students and facilitators at the two preliminary workshops as well.

All the facilitators' names in this paper are made up.

4.2 Data generation

In accordance with the phenomenological approach (Ravn, 2016) and the case study design (Yin, 2014) I have aimed at generating rich, in-depth description of the lived experiences of MbDF utilising multiple data sources. In addition to the observations and interviews, my role within BoNM22 has also served as a way to generate data. As such it has provided me with unique knowledge about the project, the facilitators, the structuring of BoNM22, and the chosen MbDM prior to the conduction of the observations and interviews. This has contributed to a more holistic and deeper understanding of BoNM22. The implications of my involvement within the project, will be elaborated and discussed in greater detail in the lead paragraph. The following section will focus on the observations and interviews.

4.2.1 Instruments

4.2.1.1 Observation Guide

The observation guide was based on Mosely et al.'s (2021) definition of design facilitation and informed by 1) a rapid literature review focusing on what a facilitator does *during* a design workshop 2) observational notes from observations on an movement-based design (MbD) workshop at the University of Twente 3) Borghäll's (2007) guide on how to read body language, and 4) Ravn's (2016) descriptions of how to perform a phenomenological analysis. Based on a thematization following themes were extracted: *Context, Enabling, Moderating, Social interaction*. Also, informed by Ravn (2016) some phenomenological methodological focus points related to the adoption of the phenomenological attitude emerged and were added to the guide. These were: *Sensational impressions, the 'what', and the 'how' of the practise*. Key notions related to the phenomenological attitude were written into the guide as well, being *curiosity, epoché, and openness*. In accordance with Ravn and Høffding (2017) these served as reminders for me to continually challenge my ingrained worldview when conducting the observations.

The observation guide was tested at a MbD workshop with students from the bachelor course *The Creative Acrobatic Body* for students in the Sport and Health program at SDU. The students' course task was to create a bodily acrobatic performance informed by movement cultures (Elbæk et al., 2022). Insights from the observations and the use of the observation guide were analysed and the guide modified accordingly. For instance, the insights implied it might be difficult to distinguish the different aspects of facilitation. This emphasised the importance of the observation guide serving as an iterative tool to occasionally changing the intentionality, zooming in and out on the overlapping (but still diverse) aspects of facilitation. This led to a change in the visual representation of the observation guide, turning it into a model rather than a schema to fill out.

4.2.1.2 Interview guide

The interview guide was based on the rapid review of design facilitation along with the observation notes from the pilot observation. Additionally, guided by the study's research question (Kvale & Brinkmann, 2014), following themes emerged: *Facilitator roles, Improvisation and Movement*. In accordance with Smith and Sparkes (2016) these served as the foundation for outlining the questions in the interview guide. Also, notes were prepared so that follow-up

questions could be asked in a subjectively meaningful way for each facilitator. These were based on the observation notes from BoNM22. For instance, I observed Alfred was always participating in the MbDM just like the participants did, playing along and acting out. At some point, he also joined one group with only two students, acting like a third member. In the interview with Alfred, I brought up this situation, encouraging him to share as many detailed descriptions of his experience as possible.

4.2.2 Procedures

4.2.2.1 Observations

Based on Thorpe and Olive (2016) observations served to record the facilitators' behaviour, develop an in-depth understanding of the context, and identify key themes in the practice of MbDF. Also, the observations served to validate the facilitators' descriptions from the interviews. When conducting the observations, I mainly followed the facilitators named Sigrid and Ida. The classrooms they used were right next to each other, which helped me to change the observation setting from time to time: Once Sigrid announced a break for the participants, I went into the other class to observe Ida and vice versa. I typically tried to follow Ida or Sigrid closely around to better observe the details of what they did as facilitators, but sometimes I also stayed with a group to observe what impact their facilitation had made on the group. In accordance with Wolcott (1981) I did not focus the observations solely utilising my observation guide. I aimed at 'observe and record everything' and 'record and look for nothing' and used the observation guide as a tool to shift intentionality depending on the requirements of the situation.

The observations also included informal interviews with all four facilitators from SDU about the present design method, how the MeCaMInD cards were used, and the challenges they occasionally faced during the design process.

4.2.2.2 Interviews

In accordance with Kvale and Brinkmann (2009) and Smith and Sparkes (2016) interviews were chosen as a way for the facilitator to describe their lived experiences of being a facilitator. Six semi-structured interviews were conducted lasting between 45-60 min. All four master students from SDU were interviewed, being the main planners and facilitators of the MBdM during BoNM22. One high school teacher from each class who volunteered was interviewed as well,

focusing on their role and experiences as co-facilitators. The interviews were performed within 1,5 weeks after BoNM22. Practical constraints meant that two of the interviews were conducted via the video communication platform Zoom. The interviews were carried out individually with each facilitator, except Catherine and Anna, who did a peer interview since they both were the main facilitators of the same class. *Table 1* summarises the informants' age, gender, and occupation. Based on Dorst and Reymen (2004), the facilitators' descriptions, and the observation notes, their level of design expertise and facilitation expertise are stated as well.

Informant	Gender	Age	Occupation	Level of design expertise	Level of facilitation expertise
Ida	Female	26	Master student, Sports and Health	Proficient	Novice
Sigrid	Female	26	Master student, Sports and Health	Novice	Expert
Catherine	Female	31	Educated physiotherapist	Novice	Novice
			Master student, Sports and Health		
Anna	Female	30	Educated nurse	Novice	Novice
			Master student, Sports and Health		
Eva	Female	49	High school teacher, PE	Proficient	Proficient
Alfred	Male	33	High school teacher, PE and social studies	Expert	Expert
Henrik	Male	47	High school teacher, PE and mathematics	Visionary	Master

Table 1: A summary of the facilitators' gender, age, and level of expertise in design and facilitation.

At the beginning of the interview, the facilitator was asked to focus his/her descriptions on their own experiences and answer the questions with as many concrete examples as possible. Based in Høffding and Martiny (2016), this served to turn the facilitators' attention from the 'why' and 'what' (the narrow content) to the 'how', hence performing the phenomenological reduction. I adopted the role as active listener during interviews, letting the facilitators' experiences direct

the interview. Based on Thorpe (2012), I was opting for a 'flexible and conversational dialogue' in which I adjusted the structure of questions and followed new directions in relation to the interviewee's response and the nature of our interaction.

4.3 Transcription

With permission from the facilitators all interviews were recorded. Informed by Sparkes and Smith (2016) orthographic verbatim transcriptions were made emphasising on capturing every single spoken word within the recording and putting it into text according to the Danish spelling system. In accordance with Ravn (2016) this approach was chosen to let the transcriptions be as close to the facilitators' descriptions, choice of words and narratives as possible, thus trying not to let my preliminary interpretations affect the transcription. Consequently, this approach served to strengthen my engagement in the epoché.

The interviews were conducted and transcribed in Danish. The quotes presented in this study are translated from Danish to English. Also, to help the readers' interpretation of the analysis, the quotes presented in the result section are condensations of interview and observation data into narratives or meaningful citations.

4.4 Analysis

When conducting the analysis, the empirical data was coded according to the terms 'emic' and 'etic' in a heuristic and iterative process as described by Ravn (2021).

Emic accounts are (sub)culturally bound (Ravn, 2021). This means I was interested in the indigenous themes and meanings of the facilitators, trying to understand and analyse according to the facilitators' subjective descriptions, getting an 'inside' perspective. I did this by reading both the observation notes and the transcribed interviews several times while notes were made in accordance with van Manen's approach (1990) of performing a 'line-by-line', guided by the question: 'What does this sentence or sentence cluster reveal about the experience being described?' (van Manen, 1990).

After the line-by-line reading I organised the descriptions and notes into themes that concerned different aspects of the facilitators' experiences. During this phase of the analysis, I specifically looked for petite generalisations concerning *how* the facilitators used their embodiment and bodily movements within the various facilitator roles. I focused on identifying significant

characteristics of experiences and ideas which were central to the facilitators. The identification of these themes generally unfolded as part of an iterative process in which I reflexively re-questioned if some themes belonged in the same group. This was done to make sure they reflected the facilitators' descriptions. At this point of the analysis, phenomenological insights were not directly expressed in the identified themes. Instead, this first phase of the analysis was focused at achieving internal consistency for the within-case descriptions of the facilitators' embedded experience.

Subsequently, phenomenological insights concerning dimensions of embodiment and improvisation were applied in the further analysis to inform the insights from the emic coding. This was to get a better understanding of why and how these experiences unfolded for the facilitator. As such, this part of the analysis was focused on etic accounts: reflecting theoretical ideas and taking on an 'outsider' perspective (Ravn, 2021). This meant that the facilitators' experiences were used as factual variations, clarifying the insights from this study even further. To strengthen the validity of my work, I often went back to recheck the transcriptions to make sure that the analysis was in congruence with the descriptions of my observations and/or the descriptions of the facilitators.

5 Results

5.1 The overall role of the facilitator

When asking the facilitators what they associated with the role of being a facilitator, they emphasised having the responsibility for guiding the participants from start to finish. Based on their descriptions the facilitators seemed to note having a feeling of responsibility towards the stakeholders (target groups and the municipality) to ensure the participants in the end delivered a novel activity, that would bring value to the target group. According to the facilitators, this was done by 1) Starting the design process and guide the participants through the chosen design activities 2) Keeping the participants engaged in the activities throughout the entire design process 3) Challenging the content and the creativity of the ideas. During the interviews the facilitators used words such as *to start*, *to guide*, *to affect*, *to control*, *to push*, *to keep them going*, *to help press on*, and *to challenge*, when describing what they primarily associated with being a facilitator.

5.2 Constant awareness of the participants

My analysis revealed, that for the facilitator to keep the participants engaged in the activities throughout the entire design process, the facilitator needed to support and guide the participants by adopting a facilitator role, which suited the participants' need. This seemed to require keen and constant awareness from the facilitator to identify the exact situation the participants were in. This was exemplified when I observed Sigrid. She seemed to be constantly aware of what was going on in the room, how the participants were working, and what they were saying. For instance, at some point Sigrid was standing close to a group, listening to the discussion when another participant was struggling to find the sticky tack in the box of materials:

Sigrid is standing behind the group, focused on the student who speaks. 2-3 metres away a student rummages through the different materials in the boxes on the table. She grumbles "Where is the sticky tack?". Immediately Sigrid turns around, approaches the tables, finds the sticky tack in one of the boxes, and hands it to the student while smiling.

The facilitators seemed to use this constant awareness to estimate the participants' engagement in the design process, thus adjust their role and actions accordingly. Based on the facilitator's descriptions it seemed they were focused on whether the participants were in flow or if they were passive. The facilitators described 'flow' as being *absorbed, motivated, engaged, having high energy*, and *'being in the process'*. They described 'passive' as being *unfocused, frustrated, demotivated, having low energy*, and *'being out of the process'*. My analysis indicates that it seems that 'being in the process' and 'not being in the process' can be viewed as two opposites on a continuum, with various degrees of perceived levels of engagement existing in between. *Figure 1* illustrates a graphical representation of the continuum of the participants' state of flow, as perceived by the facilitators on either a plenum, group, or individual level. Each box on the continuum constitutes a description of the facilitators' experiences.

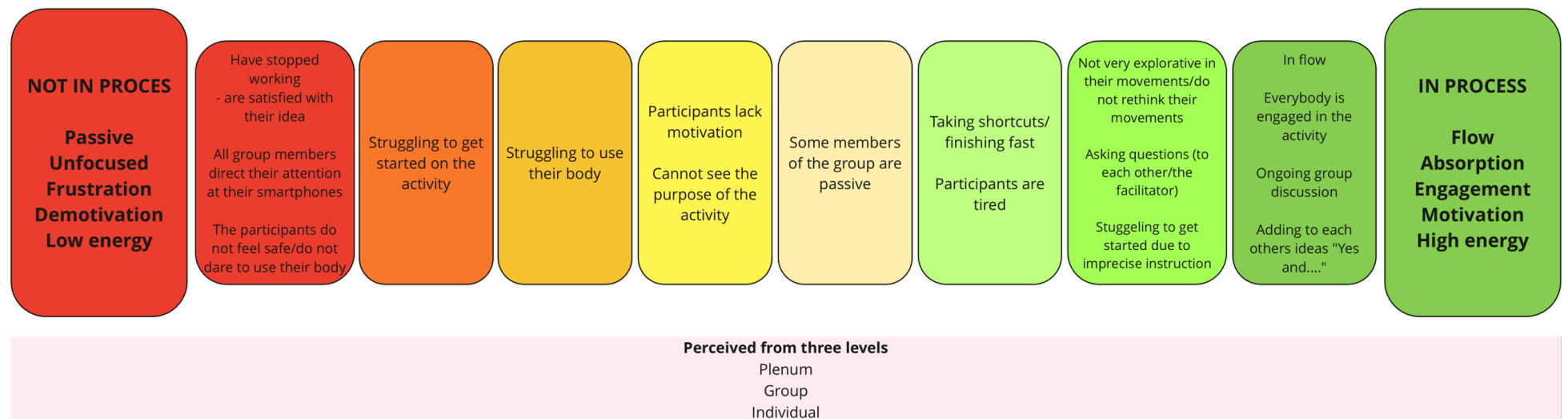


Figure 1: A graphical representation of the continuum of the participants' state of flow, as perceived by the facilitators on either a plenum, group, or individual level.

5.2.1 How to estimate the participants' state of flow

My analysis indicates that the facilitators mainly had three strategies on how to estimate the participants' state of flow. These were:

- **Observation**
Walking around in the room, observe, listening to the participants' discussions/talk
- **"Sensing" the room**
Sensing, Read body-language, "smell" the atmosphere, energy level
- **Dialogue**
Engage in dialogue with the participants, ask questions
Squat position, at eye level, close contact, being a part of the circle

During BoNM22 I noticed the facilitators were constantly walking around the room, observing the groups from a distance, and listening to the discussions going on. Sometimes the facilitators would step into the circle of the group, engaging with the participants. In the interview, Ida described this as a way for her to try to get a feeling of the participants' work, progressions, and needs. She described how engaging with a group served to directly ask the participants about their needs or doubts, helping her to figure out what to do as a facilitator.

The facilitators also described how they "sensed the room" to estimate the participants' state of flow as well. Catherine and Anna elaborated that their skills to read and sense the people they work with, came from their personal experience working as a nurse and physiotherapist respectively. Alfred also emphasised how his relationship with the participants was related to his ability to sense them, their motivation, and engagement during BoNM22.

5.3 Using the body when undertaking a facilitator role

Once the facilitator had estimated the participants' state of flow the facilitator needed to decide what to do next. This included which facilitator role to adopt, what strategy to apply, and how to incorporate the body when doing so. A broad variety of strategies was applied by the facilitators. A more in-depth description of the different facilitator roles and strategies will be elaborated below

5.3.1 The Gamemaster

The role of the Gamemaster seemed to be closely related to the facilitators' feeling of responsibility to guide the participants from start to finish. When taking on the role of the Gamemaster, the facilitators of each case often got together to discuss and adjust the playbook. Sometimes they would prolong or shorten an activity, skip an activity completely, add another and/or give the participants a break. During the interviews, the facilitators described how those decisions were based on the participants' state of flow and how the design process unfolded depending on the participants' progress.

Being a Gamemaster, the facilitators seemed to take on a 3rd person perspective, mainly approaching the participants in plenum. The movement-based design approach was not really evident when the facilitators were taking on this role. Instead, they would keep a distance from the participants and often linger at the teacher's desk, sometimes with their back to the participants. This was usually done to discuss the playbook, plan adjustments, pick out modifiers, prepare for the next activity, or to put on music. Hence, when this facilitator role was utilised, the body was mainly a practical instrument, used to prepare and carry materials for the following activity.

5.3.2 The Instructor

The instructor role was usually taken on when starting a new activity in which the facilitator was taking on a 3rd person perspective and addressing the participants in plenum. When doing so, the facilitator would take a central stage position, getting the attention of everybody and ensuring everybody could hear and see the facilitator. Ida emphasised that since the participants did not have any experience with the MbDM, it was important to be distinct about the purpose of the activity, what to focus on, and how to execute it. She also stressed the importance of reminding the participants to write down the insights from the MBdM on sticky notes during the activity. Otherwise, the participants would often forget, hence lose valuable insights generated.

In my observations, I saw a clear difference in the way Ida and Sigrid used their body when instructing the MBdM. Ida was often standing in front of the participants, usually staying at the same spot on the floor, and using gesticulations (moving her hands back and forth, pointing at the artefacts to be used, looking around at the participants etc.) to support her speech.

Sigrid would often utilise a different approach. Like Ida, Sigrid used gesticulations, but Sigrid was also walking around in the room and used her body to show examples of different movements to use within the activity, to illustrate how the activity could be carried out. Also, Sigrid often included either a co-facilitator or a participant and asked them to demonstrate a certain activity using their body. For instance, in the Mood Setter 'Don't do what I do', Alfred was asked to join Sigrid in the middle of the circle:

Sigrid: "You are doing a daily movement". Alfred moves his right hand to his mouth and starts imitating brushing his teeth with an electronic toothbrush. Sigrid approaches and says: "Then I ask him: 'What are you doing?' Then Alfred should say something completely different from what he is doing". Alfred answers: "I am skipping". Sigrid starts jumping on the spot while moving her wrists in small circles.

Besides the situations in which the facilitators use their bodies to demonstrate an activity, the facilitator would generally keep their distance to the participants, and refrain from close bodily contact. Compared to the Gamemaster role, the body was more widely utilized in the Instructor role, but mostly to support communication.

5.3.3 The Coach

Compared to the previous two roles, the facilitators sought a greater sense of intimacy with the participants when taking on the Coach role. They would approach a group, or an individual, stepping in and seeking close contact. When conducting the role of Coach, the facilitators often embody a 1st and 2nd perspective and engaged in dialogue with the participants. This would range from simply asking questions about their process, to challenging their ideas by providing modifiers or using their own body to suggest movements. I also observed how the Coach role was used to push the participant's f.e.g. on time or by coercing them to use the same modifier. Furthermore, Ida and Anna emphasised they thought it was important to walk around in the room, not sitting at the teacher's desk looking into a computer or a phone, but instead giving the impression that they were accessible, so the participants could ask for help when needed.

During the interviews, several facilitators emphasised the importance of engaging with the participants at eye level, using their body to make close contact with the participants. This strategy was also coherent with my observations. Anna explained:

AN61: "I really tried to go down to eye level with the participants so instead of standing, I leaned against the table they were sitting around or took a chair and sat down."

L62: "Why did you do that?"

AN63: "I did not want to seem so terrifying so it was a way for me to say 'I am here on equal terms with you. I am here to help you, not to judge you.' And I think it had an effect, softening them up to me..."

Ultimately, the bodily strategies of the Coach role seemed to be a way for the facilitators to instil a sense of trust between the facilitator and the participants.

5.3.4 The Role model

Sigrid, Henrik and Alfred described how they in the MBdM could use their bodies to step into a group and play along, taking on a 1st or 2nd person perspective, to motivate and engage passive members of a group. Alfred described how he engaged with a group of only two members, stepping in as a third member to help them stay involved in the MBdM. He described, how he tried to help them in the idea generation by throwing balls up in the air, putting a box over his head, pretending to be a Christmas tree or whatever else they needed him to do. When asked what impact he experienced, when involving himself in the group in such a way, he answered:

AL46: "Well it added an extra person with whom they could use to engage in a counterplay. The fact that I'm there acting as an extra member of the group and maybe infusing some additional energy made them more willing to play along and take part in what was facilitated".

As such, the Role Model seemed to be a facilitator role, which demanded much from the facilitators in terms of body engagement to "lead the way".

5.3.5 The Animator

During the MBdM some of the facilitators took on the Animator role to energise the activity and help the participants explore and incorporate movements more. In this role the facilitator stepped into the group of participants with a high level of energy and exaggerated, silly movements, constantly challenging the previous movements. Henrik described how he stepped in and played along with a group that was experimenting with a skipping rope, generating ideas on how to use it. He grabbed the skipping rope, suggesting other ways to use it while moving around.

Alfred used the term “animator” when describing his role in the MBdM. He elaborated on this:

AL88: “It’s about actively using yourself, engaging in the process and making it clear that you do so. And if they can mirror what you are doing and if it can start the process then you can dial it up or down depending on the stage of the process and how much energy there is in the room”

Alfred also described how he imagined taking a big ‘yes-hat’ on and how he went ‘all-in’. As such, as an Animator the facilitator seems to use the body to encourage and challenge the participants.

5.3.6 A table summary

As mentioned the facilitators altered between the different roles throughout the design process depending on their estimation of the participants’ state of flow. The main bodily characteristics and strategies of the different facilitator roles as presented in this section are summarised in *Table 2*.

Facilitator role	Level of approaching	Role Strategies	Role movements	The role of the body
Game master	Plenum	Prolong/shorten the activity Give the participants a break Move on to next activity Create an innovative setting	Outside Keeping a distance Staying at the teacher's desk Focused on the playbook, selecting modifiers, and putting on music Sometimes turned away from the participants	Practical instrument
Instructor	Plenum Group	Start a new activity Short and precise instructions Answer questions regarding the activity Remind to write down insights generated from the MbDM	Outside, at a distance Facing the participants Taking central stage position Loud clear voice Using gesticulations to support speech Using the body (and/or others' body) to demonstrate the activity	Support communication
Coach	Group Individual	Engage in dialogue Push/challenge ideas Motivate the participants Push the participants Acknowledge the participants Emanating accessibility Do not disturb	Stepping in, close contact At eye level: Squatting down, sitting on chair/table, upper body resting on the table Walking around the room in between the groups Using own body to suggest movements	Building trust
Role Model	Group Individual	Engage passive group members Lead the way Play along	Stepping in, close contact Move as a member of the group: Do what they do Playing and exploring movements/artefacts with own body to show how it can be done Making body contact with passive group members	Leading the way
Animator	Group Individual	Add energy into the process Push/challenge the ideas	Stepping in, close contact Energy in the movement Face expressions Playing with and exploring movements Exaggerating movements Doing silly/nutty/crazy movements	Encourage and challenge

Table 2: A summary of the different facilitator roles, their strategies, and movements.

5.4 The facilitators' (in)security

During my observations I noticed a clear difference in how the MBdM was facilitated in the three classes despite similar playbooks. From my observations and the facilitators' descriptions Henrik, Alfred, Eva, Sigrid, and Catherine often seem to take on the role of either Role Model or Animator, whereas Ida and Anna never really seemed to take on these roles. Based on the facilitators' descriptions this preference in facilitator roles seemed to be related to the facilitators' sense of (in)security. Anna and Catherine elaborated this point:

AN243: "It requires that you, as a facilitator, are not scared. Just like the participants it requires that you dare to use your body and act out. And in the beginning, I had to be softened up because I am not that used to be in the role as a facilitator"

C244: "Well, I do not have a problem looking and acting silly, so if I struggled to get the participants to crawl, I just started to crawl around on the floor to let them know that was the meaning of the modifier..."

AN245: "Yes. But I think it is very difficult for me if I am the only one looking silly. Then I fear to look silly, and then I just do not go there."

The facilitators' level of (in)security seemed to be highly dependent on the facilitators' design knowledge and facilitation skills as well as their preparation prior to BoNM22. Both Catherine, Anna, Ida, and Sigrid emphasized they did not always know which role to take on and what strategy to apply due to low level of design knowledge and/or facilitation skills. An interesting point is, how design knowledge does not per se leads to facilitation skills:

I16: "I found it really difficult to guide the participants during the design process. I have always been on the other side, being a participant in a workshop someone else facilitated. It is not the same, being a participant and being a facilitator."

The facilitators emphasised that thorough preparation could help meeting some of the challenges related to the feeling of (in)security and low level of design knowledge and/or facilitation skills. This could be by discussing and visualising the chosen design methods, picking out modifiers in

advance as well as reflecting on different facilitator strategies. It was also advised to prepare a collection of back-up activities to use if needed.

Nonetheless, all the facilitators emphasised that how the participants met and responded to the facilitation (the applied role strategies and movements), were crucial to how they engaged in the single activities. However, the facilitators were not able to predict the participants' responses. According to the facilitators' experiences of the participants, their responses seemed to be grounded in the participants' motivation, if they felt safe and comfortable, and level of design expertise. As Sigrid emphasised:

S40: "It is like the quote 'You can lead a horse to water but you can't make him drink'. In my experience, you never really know how they will respond to what you are doing."

6 Discussion

My analysis revealed that the facilitator's use of his/her body and embodiment when undertaking the different facilitator roles varies greatly. In some roles the facilitator keeps a distance, taking a 3rd person perspective, and use the body merely as a practical instrument or to support communication. However, other roles elicit significant involvement of the body when the facilitator is taking on 1st- and 2nd person perspectives, seeking close contact to the participants, and engaging and playing along in the activity. The facilitator's actions seem to be grounded in a constant awareness of the participants, as well as the facilitator's sense of (in)security, design knowledge, facilitation skills, and preparation prior to the design process. In this section I will discuss the results in relation to phenomenological insights on improvisation and embodiment. My aim is to elaborate on the embodied dynamics in the continuous interaction between the facilitator and the participants, which seems to be decisive for which roles the facilitator undertakes and which strategies s/he applies.

6.1 Improvisation: A dynamic element within MbDF

One aspect which seems to play a crucial role in MbDF is improvisation. How the design process will unfold seems to be dependent on the facilitator's ability to improvise: To move, rethink,

respond, and react spontaneously. As Sigrid emphasised, the facilitator cannot predict what the participants specifically will say, do, or how they will move in a particular set of circumstances. Consequently, the facilitator must respond and move ‘in the moment’ to keep the participants engaged in the design process. Yanow and Tsoukas (2009) describe how being ‘in the moment’ is a characteristic to the practice of improvisation. For the facilitator to respond in accordance with the participants, it requires an intense focus on the participants ‘in the moment’. This correlates with the need for constant awareness, described by the facilitators in this study, who used this to estimate the participants’ state of flow. Other studies have also emphasised the need for such awareness in the practice of facilitation. Dahl and Sharma (2022) highlight what they define as ‘situational awareness’, an expression which includes the facilitator’s ability to note and, if necessary, react on what participants are expressing, their individual engagement, and the potential project value of ongoing discussions and proposals. Also, Balfour (2016) describes how the facilitator must have a vigilant social awareness to perceive how groups dynamics fluctuate, and then react accordingly with sensitivity and respect.

As such, the act of improvisation seems to be an embodied dynamic, decisive for the facilitators’ applied role and strategy, and seems to be grounded in the facilitators’ ability of being constant aware.

6.2 The facilitator as an embodied bricoleur

Previous studies have described how improvisation in e.g., music and theatre draw on a repertoire of situation-specific moves which are practiced and repeated, again and again, over time (Yanow and Tsoukas, 2009; Høffding and Snekkestad, 2021). What appears to onlookers as making-it-up on-the-spot may actually be context-specific, embedded judgements about what will work best in specific circumstances, based upon a repertoire that has been rehearsed over time. In the context of design facilitation Wakeford and Pimbert (2013) have used the French notion “bricolage” to describe how facilitators, similar to handypersons, often rely on improvisation, utilising the available resources as they go along. Lévi-Strauss (1966) describes how the bricoleur’s first practical step is retrospective: turning back to an already existing set of tools and materials, to consider or reconsider what it contains. Wakeford and Pimbert (2013) introduce the perspective ‘intellectual bricoleur’ to understand facilitation in which the facilitator (in addition to available

tools and materials) utilises acquired skills and tacit knowledge to get the task done. However, as this study is grounded in existentialist phenomenology and based on the results, I will suggest the term ‘embodied bricoleur’ in the context of MbDF. As described by Loke and Robertson (2013) embodiment shapes how we are and can be in the world and our capacity for action within it. Thus, the facilitator’s judgement about which role to adopt seems to have an embodied exploratory character of perceiving whether some strategy and movement yields more engagement in the activity than others and are based in the facilitators embodied repertoire.

Based on the results from this study, the repertoire of the embodied bricoleur seems to be related to the facilitator’s (in)security, design knowledge, facilitation skills, and preparation. Previous studies have emphasised the importance for the facilitator to create a safe and welcoming space for the design activities where the participants feel comfortable (Dahl and Sharma, 2022; Reidsma et al., 2022; O’Shaughnessy & Ward, 2014; Segura, Vidal & Rostami, 2016). In relation to movement-centric design, Reidsma et al. (2022) note how moving and acting out in the ‘performance space’ seems scarier for the participants than being creative with sticky notes and whiteboards. However, these studies usually focus on the importance of making the *participant* feel safe. My research indicates that it is likewise important for the practice of MbDF that the *facilitator* feels safe and comfortable as well. Anna and Ida never undertook the role of the Role Model or Animator because they did not feel safe and sufficiently comfortable in these particular roles. Borghäll (2019) emphasises that it requires the courage to play and be playful for an animator to succeed. Thus, the feeling of insecurity might be seen as a limitation, narrowing the facilitator’s repertoire.

The literature acknowledges that development of design facilitation expertise involves a reflective practice (Mosely et al., 2021; Dahl and Svanæs, 2020; Dahl and Sharma, 2022; Pihkala and Karasti, 2016). Self-awareness and the awareness of one’s role may be essential in the development of reflective facilitators (Dahl and Sharma, 2022). As such, reflecting on one’s (in)security, design skills, facilitation expertise, and preparation might be a way for the facilitator to make one’s repertoire explicit. Also, it might serve to focus on certain aspects that might be improved, hence expanding one’s repertoire. However, based on existentialist phenomenology, the repertoire of the facilitator must also be acquired and expanded through active engagement in and with the

practice of facilitation - not through thought alone. Consequently, it is through the engagement with the world of facilitation, that the facilitator acquires familiarity with that world. These might be important insights for both present and future facilitators in a movement-centric design process.

6.3 Backflip from the participants

Yanow and Tsoukas (2009) posit that even though improvisation might appear as an individual enterprise it is also engaged in the context of a social practice. Facilitation as a practice is learned and enacted with the participants, which adds a social, interactive dimension. As such, to fully understand how the facilitator navigates and enacts within the different facilitator roles, the participants' responses and actions must be considered.

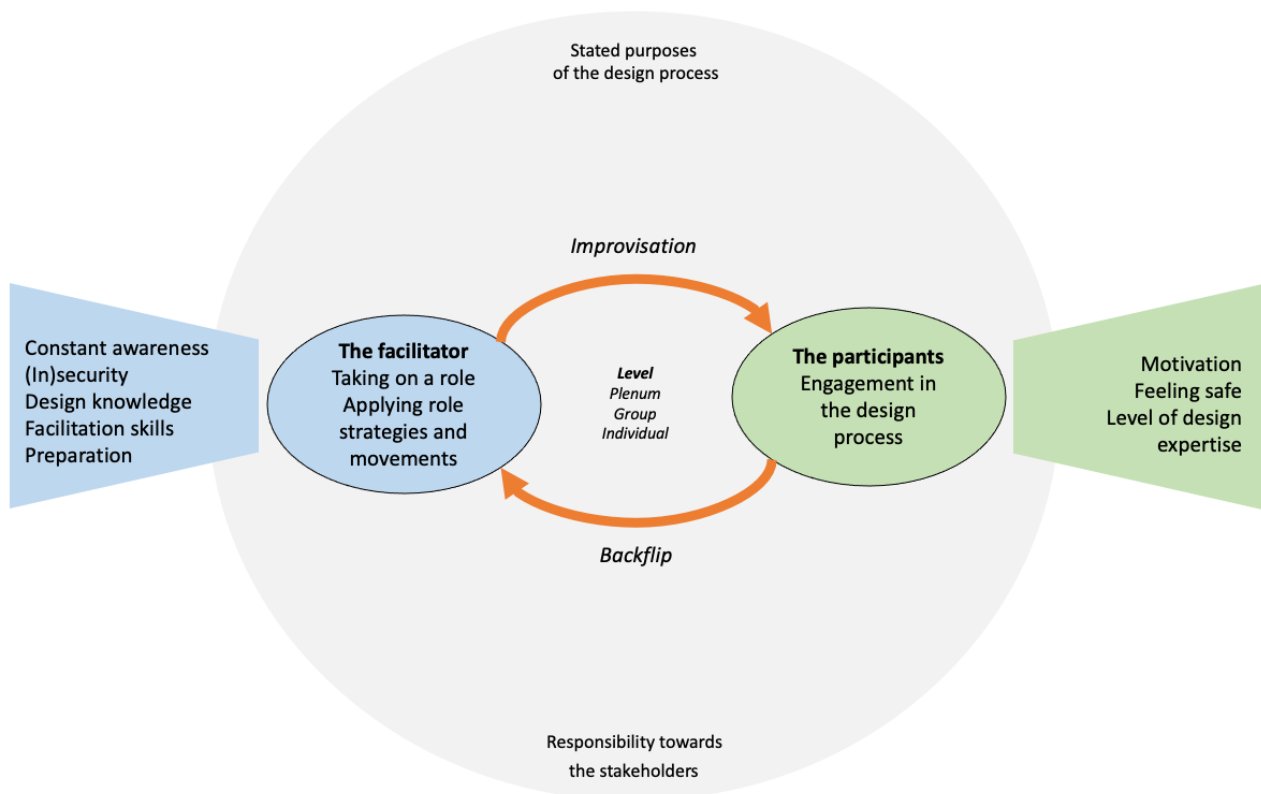
Schön (1983) emphasises that the practitioner's 'conversation' with the materials of his practice is a key element to the reflective practitioner. For instance, an architect is constrained by e.g., the physicality of the materials used in designing an object, and these physical elements have a way of "talking back" to the designer - resisting when straining them beyond their limits (Schön, 1983). In the context of MbDF one might modify the terms from Schön's vocabulary into 'embodied conversation', and 'backflip' rather than 'backtalk', hence including the body into the concept. The facilitator can only manifest improvisation in their practice by conducting an embodied conversation with the participants, who act as the materials in Schön's terminology. In accordance with the discussion above, this seems to be closely related to the facilitator's constant awareness of the participant's state of flow. For instance, if the facilitator is trying to get the participants to move and use their body in a MbDM, 'backflip' might emerge, manifested through the participants' body language, activity level, and/or energy, as described by the facilitators in this study. The participants communicate that they are resisting, which may be due to lack of feeling safe or they do not know how to engage their body. The facilitator needs to respond in the moment, improvising a reaction. Consequently, MbDF is built out of successive layering of backflips.

According to the facilitators in this study, the backflip from the participants seems to be grounded in the participants' motivation, sense of safety, and level of design expertise. However, I must emphasise that these factors are only based on the facilitators' interpretations of their embodied

conversation with the participants. I have not generated any lived experiences from the participants themselves in this study. Yet, existing literature within the domain of design facilitation indicates that these factors are important for the participants engagement in a design process as well (Mosely et al., 2021; Moseley, Wright & Wrigley, 2018; Dahl and Sharma, 2022; Reidsma et al., 2022; O'Shaughnessy & Ward, 2014; Segura, Vidal & Rostami, 2016).

6.4 The complexity of MbDF

Throughout my research it has become evident, that MbDF is based on a continuous interaction between the facilitator and the participants who create meaning by interacting with a shared world. *Model 1* is a visual representation summarising the main results from the analysis and discussion. How the facilitator acts, which roles to undertake and what strategies to apply in specific situations, seems to be improvised based on 1) The facilitator's constant awareness 2) the facilitator's repertoire. How the facilitator chooses to act, has a significant impact on the participants' engagement in the design process which ultimately manifests in the backflip from the participants. Also, the design process exists within structural and practical frames defined by the project owner and the stakeholders who have stated purposes of the design process. These frames also influence the facilitators' effort. This point was emphasized by the facilitators' feeling of responsibility towards the stakeholders within the project, but due to the focus and formal frames within this study, this has not been elaborated any further.



Model 1: A visual representation of the continuous embodied interaction between the facilitator and the participants within a movement-based design process which are decisive for the practice of MbDF.

As such, like many previous studies on design facilitation (Reidsma et al., 2022; Azadegan and Kolfshoten, 2014; Mosely et al., 2021; Dahl and Svanæs, 2020; Dahl and Sharma, 2022; Wróbel, Cash & Lomberg, 2020) this study underlines the complex, multifaceted nature of MbDF. However, it is important to underline that this study does not capture the complete picture of MbDF but only offers a glimpse of its complexity.

Based on the results and discussions within this study, I will end this section highlighting this paper's two main contributions to the field of MbDF. First, that the facilitator's own (in)security seems to be crucial for the adoption of the different facilitator roles and applied strategies. Thus, as a facilitator it might be crucial to reflect on your own (in)security and focus on how to create a space where not only the participants but also you, as a facilitator, feels safe and comfortable. Second, this paper suggests an operationalisation of the facilitators' estimation of the participants' state of flow and proposes specific strategies to apply and ways of using the body within the

various facilitator roles. Such insights might be of value for both novice and experienced facilitators in a movement-centric design process.

7 Conclusion

Grounded in the work of Reidsma et al. (2022) and existentialist phenomenology I have aimed at exploring the facilitator's embodied ways of enacting and navigating within the different facilitator roles when facilitating a movement-centric design process. Based on a single case study, descriptions of lived embodied experiences of MbDF were generated. I conducted observations and interviews with six facilitators of the two-day movement-based sports innovation camp, BoNM22. Based on results of the phenomenological analysis, I suggest the facilitator of a movement-centric design process as an embodied bricoleur, relying on improvisation and an embodied repertoire to keep the participants engaged throughout the design process. The facilitator manifests improvisation in their practice by conducting an embodied conversation with the participants which seems to be related to the facilitator's constant awareness of the participants' state of flow. Backflip from the participants might emerge and the facilitator must react - improvise adjustments of the role undertaken and the strategy applied accordingly. How the facilitator uses their body and embodiment when undertaking the different facilitator roles varies greatly. In some roles the facilitator keeps a distance, taking a 3rd person perspective, and uses the body merely as a practical instrument or to support communication. However, other roles elicit significant involvement of the body when the facilitator takes on 1st- and 2nd person perspectives, seeks close contact to the participants, and engages and plays along in the activity.

This paper highlights in particular how the facilitator's sense of (in)security seems to be crucial for how the facilitator enacts within the various roles. Also, this paper offers an operationalisation of the facilitators' estimation of the participants' state of flow as well as suggesting specific strategies to apply and ways of using the body within the various facilitator roles. When planning and implementing movement-based design activities in the future, these might be important reflections for both novice and experienced facilitators ranging from sports and movement to the engineering domain.

Acknowledgement

This research was supported by the EU Erasmus+ project Method Cards for Movement-based Interaction Design (MeCaMInD), grant number 2020-1-DK01-KA203-075164. I would like to thank Lars Elbæk and the other partners within the MeCaMInD project for many fruitful discussions. Also, thank you to the facilitators, partners, and participants involved in Bright over Night Movement 2022 for a great collaboration throughout this project. I would also like to express my gratitude to the facilitators for taking time to share their experiences with me.

References

- Allen-Collinson, J. (2009) *Sporting embodiment: sports studies and the (continuing) promise of phenomenology*. In *Qualitative research in sport and exercise*, 1 (3), 279–296
- Allen-Collinson, J. (2016) *Breathing in life: Phenomenological perspectives on sport and exercise*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge
- Allen-Collinson, J. and Owton, H. (2014) *Take a deep breath: Asthma, sporting embodiment, the senses and “auditory work”*. In *International Review for the Sociology of Sport*, 49, 592-608
- Andersen, R., Lekbo, S., Hansen, R., and Elbæk, L. (2020) Movement-based Design Methods - a Typology for Designers. In *European Conference on Games Based Learning*. Academic Conferences International Limited.
- Azadegan, A. and Kolfschoten, G. (2014). *An Assessment Framework for Practicing Facilitator*. In *Group Decision and Negotiation*. September.
- Balfour, M. (2016) The art of facilitation: ‘Tain’t what you do (it’s the way you do it)’. In Preston, Preston & Balfour (2016) *Applied Theatre: Facilitation - Pedagogies, Practices, Resilience*. Bloomsbury Publishing Plc
- Bearwald, R. (2011) *It’s about the questions*. In *Educational Leadership*, October, p. 74–77.
- Borghäll, J. (1990) *Pædagogik for forrykte*. Forlaget Roas. Roskilde.
- Borghäll, J. (2007) *Kropssproget*. DR Multimedie og Syddansk Universitetsforlag

Borghäll, J. (2019) At bryde isen - aktiviteter der opliver, overrasker og skaber samhørighed. Forlaget Underskoven

Dahl, Y. and Sharma K. (2022). Six Facets of Facilitation: Participatory Design Facilitators' Perspectives on Their Role and Its Realization. In *Proceedings of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (New Orleans, LA, USA) (CHI '22). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, Article 484, 14 pages. <https://doi.org/10.1145/3491102.3502013>

Dahl Y. and Svanæs, D. (2020). Facilitating Democracy: Concerns from Participatory Design with Asymmetric Stakeholder Relations in Health Care. In *CHI '20*, April 25–30, 2020, Honolulu, HI, USA <https://doi.org/10.1145/3313831.3376805>

Dorst, K., and Reymen, I. (2004). Levels of expertise in design education. International engineering and product design education conference, 1–8

Drake, M.R.A. (2016) Learning to Coach in Practice-Based Teacher Education: A Self-Study, *Studying Teacher Education*, 12:3, 244-266, DOI: 10.1080/17425964.2016.1237871

Elbæk, L., Lekbo, S., Hansen, R.E., Kaos, M. and Andersen, R.V. (2022) Mind the gap – the 4M bridge between 4E-cognition and movement-based design. *Proceedings of the 16th European Conference on Games Based Learning, ECGBL 2022*

Fletcher, S. (2012) Coaching: An overview. In S. Fletcher & c. Mullen (Eds.), *The Sage handbook of mentoring and coaching in education* (pp. 24–40). London: Sage.

Flyvbjerg, B. (2004) *Five misunderstandings about case-study research*. In *Sociologisk tidsskrift* VOL 12, 117-142, Universitetsforlaget

Hille, M., Boujari, N., Bilkova, K., Sjøby, T.O. and Khalid, S. (2021) Methods for Design 'with' Movement: A systematic Literature Review. Technical University of Denmark, CBS, DOI: 10.34190/GBL.21.145

Hodge, K. and Sharpe, L. (2016) *Case studies*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

Høffding, S. and Martiny, K. (2016) *Framing a phenomenological interview: what, why and how*. In *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 15:539–564. DOI 10.1007/s11097-015-9433-z

Høffding, S. and Snekestad, T. (2021). 9. *Inner and Outer Ears - Enacting Agential Systems in Music Improvisation*. In Ravn, R. Høffding, S. and McGuirk, J. (2021) *Philosophy of improvisation - interdisciplinary perspectives on theory and practice*. Routledge, p. 161-182

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009) *Interview – Introduktion til et håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2014) *Interview – det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. København: Hans Reitzels

Knight, J. (2011). *What good coaches do*. In Educational Leadership, October, p. 18–22

Lévi-Strauss, C. (1966). *The Savage Mind*. Chicago, IL: University of Chicago Press

Liedtka, J. & Ogilvie, T. (2011) *Designing for Growth – a design thinking tool kit for managers*, Columbia University Press. New York: NY

Light, A. and Akama, Y. (2012) The Human Touch: Participatory practice and the role of facilitation in designing with communities. In *ACM International Conference Proceeding Series*. PDC '12, August 12 - 16 2012, Roskilde, Denmark

Lockwood, P., and Z. Kunda (1997) *Superstars and me: Predicting the Impact of Role Models on Self*. In Journal of Personality and Social Psychology 73: 91–103.

Loke, L. and Robertson, T. (2011) *The lived body in design: Mapping the terrain*. In *Proceedings of the 23rd Australian Computer-Human Interaction Conference* (pp. 181-184)

Loke, L. and Robertson, T. (2013) *Moving and making strange: An embodied approach to movement-based interaction design*. ACM Transactions on Computer-Human Interaction (TOCHI) 20, 1 (2013), 1–25.

McGuirk, J. (2021). *Improvisation in the Classroom: Towards an Aspectual Account of Improvisatory Practice*. In Ravn, R. Høffding, S. and McGuirk, J. (2021) *Philosophy of improvisation - interdisciplinary perspectives on theory and practice*. Routledge, p. 161-182

Mosely, G., Markauskaite, L. and Wrigley, C. (2021) Design facilitation: A critical review of conceptualisations and constructs. In *Thinking Skills and Creativity* 42 (2021), 100962.
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100962>

Mosely, G., Wright, N. & Wrigley, C. (2018) Facilitating design thinking: A comparison of design expertise. In *Thinking Skills and Creativity*, 27, 177-189, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.02.004>

Osabu-Kle, D (2005) *Role Models*. Carleton University. Accessed January 15, 2023.
<https://carleton.ca/africanstudies/wp-content/uploads/Role-Models.pdf>.

O'Shaughnessy, H. & Ward, N. (2014) *The Use of Physical Theatre Improvisation in Game Design*. In Proceedings of the NordiCHI 2014: The 8th Nordic Conference on Human-Computer Interaction, 588-597. DOI: 10.1145/2639189.2639258

Park, S., Hämäläinen, P., Kultima, A., Vidal, L.T., Segura, E.M. and Reidsma, D. (2022) Move to Design: Tactics and Challenges of Playful Movement-based Interaction Designers' Experiences during the Covid-19 Pandemic. In FDG '22: Proceedings of the 17th International Conference on the Foundations of Digital Games (FDG '22), September 5–8, 2022, Athens, Greece. ACM, New York, NY, USA, 14 pages. <https://doi.org/10.1145/3555858.3555925>

Pihkala & Karasti (2016) Reflexive Engagement - Enacting Reflexivity in Design and for 'Participation in Plural'. ACM. ISBN 978-1-4503-4046-5/16/08. DOI: <http://dx.doi.org/10.1145/2940299.2940302>

Ravn, S. (2016) *Phenomenological analysis in sport and exercise*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

Ravn, S. (2021) *Integrating qualitative research methodologies and phenomenology—using dancers' and athletes' experiences for phenomenological analysis*. In Phenomenology and the Cognitive Sciences. <https://doi.org/10.1007/s11097-021-09735-0>

Ravn, S. and Christensen, M. K. (2014) *Listening to the body? How phenomenological insights can be used to explore a golfer's experience of the physicality of her body*. In Qualitative Research in Sport, Exercise and Health, 6(3-4): 462-477.

Ravn, S. & Høffding, S. (2017). The promise of 'sporting bodies' in phenomenological thinking – how exceptional cases of practice can contribute to develop foundational phenomenological concepts. In Qualitative Research in Sport, Exercise and Health. 9:1, 56-68, DOI: 10.1080/2159676X.2016.1187663

Reidsma, D., van Delden, R.W., Hansen, R.E., Lekbo, S., Andersen, R.V., Rasmussen, L.S. and Elbæk, L. (2022) Considerations for (Teaching) Facilitator Roles for Movement-Based Design. In *Extended Abstracts of the Annual Symposium on Computer-Human Interaction in Play /CHI PLAY '22 EA*, November 2-5, 2022, Bremen, German. ACM, New York, NY, USA

Rønholt, H., Holgersen, S., Fink-Jensen, K. And Nielsen, A.M. (2003) *Fænomenologi som filosofi og metode*. In Rønholt, H., Holgersen, S., Fink-Jensen, K. And Nielsen, A.M. (2003) *Video i pædagogisk forskning – krop og udtryk i bevægelse*. Forlaget Hovedland. Institut for Idræt, Københavns Universitet

Schön, D.A. (1983) *The Reflective Practitioner - How professionals think in action*. Basic Books, Inc., Publishers. New York

Segura, E.M., Vidal, L.T. and Rostami, A. (2016) Bodystorming for movement-based interaction design. In *Human technology*, vol 12(2) pp. 193-251, DOI: <http://dx.doi.org/10.17011/ht/urn.201611174655>

Smith, B. and Sparkes, A.C. (2016) *Interviews - Qualitative interviewing in the sport and exercise sciences*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

Stake, R. (1995) *The Art of Case Study Research*. Thousand Oak, London and New Delhi: SAGE Publications

Svanæs, D. (2013) *Interaction design for and with the lived body: Some implications of Merleau-Ponty's phenomenology*. ACM Trans. Comput.-Hum. Interact. 20, 1, Article 8 (March 2013), DOI: <http://dx.doi.org/10.1145/2442106.2442114>

Svanæs, D. and Barkhuus, L. (2020) The Designer's Body as Resource in Design: Exploring Combinations of Point-of-view and Tense. In *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, pages 1–13

Thorpe, H., (2012) *The ethnographic (I)nterview in the sports field: towards a postmodern sensibility*. In: K. Young and M. Atkinson, eds. *Qualitative research on sport and physical culture*. Bingley: Emerald Group, p. 51–78.

Thorpe, H. and Olive, R. (2016) *Conducting observations in sport and exercise settings*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

van Manen, M., (1990) *Researching lived experience*. London: State University of New York Press.

Wakeford, T. and Pimbert, M. (2013) Facilitation as creative bricolage: opening participatory democracy's black box. In *Problems of participation: Reflections on authority, democracy and the struggle for common life*, ARN Press, UK.

Wolcott, H. (1981) *Confessions of a trained observer*. In T. Popkewitz & B. Tabachnik (Eds.), *The study of schooling* (pp. 247-263). New York: Praeger

Wolfgang, P., Rasmussen, L.S., DiBiaso, J. & Elbæk, L. (2021) *Online Design Facilitation During COVID-19: Recommendations for Future Virtual Sports Innovation Camps*. ECGBL 2021, University of Brighton, UK

Wróbel, A.E., Cash, P. and Lomborg, C. (2020) Pro-active neutrality: The key to understand creative facilitation. In *Creativity and innovation management*, 09/2020, Volume 29, Issue 3
DOI: 10.1111/caim.12372

Yanow, D. and Tsoukas, H. (2009) *What is Reflection-In-Action? A Phenomenological Account*. In *Journal of management studies*, 46:8, December
doi: 10.1111/j.1467-6486.2009.00859.x

Yin, R.K. (2014) *Case study Research - Design and methods*. Thousand Oaks: SAGE

Zahlsen, Ø.K., Svanæs, D. and Dahl, Y. (2021) Facilitating User Involvement in a Large IT Project: A Comparison of Facilitators' Perspectives on Process, Role and Personal Practice. In *Human-Computer Interaction - INTERACT 2021*. 18th IFIP TC 13 International Conference, Bary, Italy, August 30 - September 3



LEAD PARAGRAPH



8 Preface

The article "*The embodied bricoleur in the practice of movement-based design facilitation*" is aimed to be submitted to the CHI PLAY Journal, ACM. Research in the CHI PLAY community see movement as a vital material for games and play, and there is a growing interest in using movement as part of the design process. However, movement-centric design activities place demands on the facilitator and the need for research on movement-based design facilitation (MbDF) has been emphasised (Reidsma et al., 2022; Park et al., 2022). Thus, this paper is aimed at the CHI PLAY, contributing to further understanding of MbDF among researchers and professionals across all areas of play, games, and human-computer-interaction (HCI).

This lead paragraph elaborates on some of the themes within the article. First, an introduction to the field of MbDF is presented, followed by personal reflections on my absorption within this field of research and the case. Accordingly, an elaboration on the adopted phenomenological framework, including the ontological and epistemological standpoint within this study, will be presented. The following section will elaborate on some of chosen methodological aspects within this study - among these the observation points within the observation guide. Subsequently, thoughts on further research as well as methodological considerations will be discussed, primarily focusing on my immersion within the field of MbDF and Bright over Night Movement 2022. In the appendixes you will find an extension of *Figure 1* which was presented in the article, the interview guide, observation notes, and the transcriptions of the interviews with the six facilitators.

9 Introduction

The word *facilis* originates from Latin and can be translated to “easy” or “easy to do”. However, facilitating a design process is far from easy in practice or intent (Balfour, 2016; Dahl and Svanæs, 2020). A facilitator needs to manage various social dynamics in a range of complex contexts, take on many different roles and responsibilities, which ultimately has a significant impact on activities, participation, processes, and outcomes (Dahl and Sharma, 2022; Dahl and Svanæs, 2020; Balfour, 2016; Wróbel, Cash and Lomberg, 2020; Reidsma et al., 2022; Light and Akama, 2012; Mosely, Wright and Wrigley, 2018; Zahlsen, Svanæs and Dahl, 2021; Park et al. 2021). The facilitator does not only set the rules and constraints but is always there personally, carrying out the activity, affecting the design process. As Park et al. (2022) notes: “The facilitator kind of does ‘come with the box’” (p. 9). Thus, we need a rich understanding of how facilitators conceptualise their roles, as design facilitation is a practice that most designers will be required to master now and into the future (Mosely et al., 2021; Dahl and Sharma, 2022).

Design facilitation is an emerging design practice, acknowledged across the literature and is represented in different ways, within different contexts when applied for different purposes (Mosely et al., 2021). As a part of my education within the Sports and Health Science, I did a rapid review on MbDF in the early summer of 2022, which contributed to the publication of the article by Reidsma et al. (2022). When doing the rapid review, I realised the insufficient research within the field of MbDF. This caught my attention, paving the ground for conducting this study. Building on the work of Reidsma et al. (2022), my aim with this study has been to explore how the facilitator of a movement-centric design process navigates and enacts within the various facilitator roles. Being a sports student with particular interest in the body, I have focused on the facilitators’ embodiment and body movements within the different facilitator roles, and how the facilitator uses this to interact with the world of MbDF. My work has been grounded in the adoption of the phenomenological attitude as well as the existing literature within design facilitation. Consequently, the aim of this study has been to contribute to the under-explored area of MbDF, and that the results can be of potential value for future, novice, and experienced facilitators.

10 My absorption within the world of MbDF

Being a sports student, I have experienced the complexities within the practice of facilitation - as a participant in movement-based practices and as a facilitator. The first time I became acquainted with the practice of MbDF happened, when I joined Bright over Night (BoN) in 2020. Along with three peer students, I planned and facilitated a movement-based sport innovation camp for 54 K12 PE students, which (due to the COVID-19 pandemic) was transformed into an online format (cf. Wolfgang et al., 2020). As such, BoN20 has been the starting point for my immersion into the field of movement-based design (MbD) and MbDF and has paved the ground for my role and engagement within BoNM22. This, along with my rapid review, have served as the foundation for conducting this study: my master thesis.

My role within BoNM22 has allowed me to follow the design of and progress within the project closely. In collaboration with Henrik (the leading PE high school teacher) I outlined the first draft of the playbook inspired by the playbook from BoN20. Subsequently, but only in the preliminary phase of the project, I acted as a co-planner in collaboration with the facilitators from SDU, reviewing, discussing, and adjusting the playbook as well as discussing how to utilise the method cards developed within the MeCaMInD project.

This absorption into the field of MbDF and the BoNM project has contributed to knowledge, practical skills, and assumptions within the context of movement-based design and MbDF, which I have used as a foundation when conducting this study. However, I am aware this might have caused some implications and bias as a researcher within this study. Particularly in relation to phenomenology when trying to arrive at the essence of the MbDF. My engagement in the practice of MbDF, will be discussed in greater detail in the section 'Methodological considerations' further below.

11 Existential phenomenology

My study is focused on describing and understanding the embodied perspectives of the facilitator and the bodily ways of knowing and being a facilitator within the different facilitator roles. Thus,

the theoretical and methodological frame adopted in this study must be grounded in the carnal realities of the lived body. Adopting a phenomenological approach provides such a theoretical and methodological avenue, as it gives an entry point into the lived experience, offering an account of space, time, and the world as we 'live' them. (Ravn and Høffding, 2017). Phenomenology is the study of phenomena; things as they present themselves and are perceived in our consciousness. Phenomenology is concerned with first-person accounts, experience and meaning. Whilst originating in philosophy and the work of Edmund Husserl (1859-1939), forms of phenomenology have been utilised in a myriad of ways by different disciplines and subjects, leading to various phenomenological strands (Allen-Collinson, 2009; Allen-Collinson and Owton, 2014; Ravn, 2016). In this study, the adopted phenomenological frame is based on existentialist phenomenology due to its exploration of the body-world-consciousness nexus. Epistemologically and ontologically speaking, the existentialist phenomenology provides a 'third way'. It commences not from the assumption of an objective world "out there", nor from a pure, constituting consciousness, but from a dialogic where world, body and consciousness are all fundamentally intertwined, inter-relating and mutually influencing (Allen-Collinson, 2009). As such, in this study I understand subjectivity as irreducible to objectivity.

Existential phenomenology focuses on embodiment and has often been based in the work of Merleau-Ponty. Embodiment relates to how one's own body is the subject of perception, the standpoint from which all things are perceived and experienced (Allen-Collinson, 2009, 2016). As Merleau-Ponty (1962) emphasises: 'it is through my body that I understand other people, just as it is through my body that I perceive "things"' (quoted in Green, 2021). The primary phenomenological task is then 'not to denude human beings, but to reawaken ourselves to the idea that we are beings who live with and through bodies' (Allen-Collinson, 2009, p. 284). As such, being grounded in existential phenomenology, I recognise the human body is more than a physical object in the world, but a feeling, perceptualising body, that creates meaning in interaction with the environment.

11.1 The phenomenological attitude

Adopting a phenomenological approach is much more than a specific research technique, but rather embraces a whole way of thinking and being; a whole worldview (*Weltanschauung*). This is

known as the phenomenological attitude and is characterised by openness, curiosity and a sense of wonderment and requires sustained work throughout the research process (Allen-Collinson, 2009; 2016). Phenomenology seeks to remain 'true' to the expert accounts of those who experience it directly, rather than creating abstract theories without due attention to, and analytical grounding in those accounts (Allen-Collinson, 2009). Phenomenologists look *at* what we normally look *through*: We look at our humanness in order to provide an account of what we are and how we experience (Allen-Collinson and Owton, 2014). In this case: how the facilitators experience their roles and use of embodiment and body movements within these roles. The adoption of the phenomenological attitude requires engagement in the epoché, which is a core element in the phenomenological enterprise. Epoché involves the suspension or bracketing of the 'natural attitude'; our taken-for-granted, everyday assumptions and presuppositions, to be able to 'cut through', arrive at and describe the phenomenon's core meaning, its essence (Allen-Collinson, 2016; Rønholt et al. 2003). When I wish to perceive the phenomena of facilitation, epoché seems exceedingly applicable. According to Yanow & Tsoukas (2009), we are caught up in the surrounding world of actual life-related practices. Thus, the character of this world remains hidden to us. Looked at from a phenomenological perspective, my absorption into the field of MdDF and the BoNM project, make me be too involved in the practice; the activities are too close and too familiar to me to compel attention. Thus, the phenomenological perspective and engagement in epoché can offer me a way to reveal what remains hidden in the practice of facilitation by generating rich, evocative, and detailed insights into the domain of MBD facilitation.

12 Elaboration on the methodology

In this section I will elaborate on a few chosen aspects in relation to the methodology within this study. I will focus on this case study's prospects and boundness, the recruitment of the facilitators from SDU, phenomenology in the data generation, and finally clarify the observations points within the observation guide.

12.1 Research design

In accordance with Allen-Collinson (2009), the phenomenological insights must somehow be actualised and used in this study when claiming a phenomenology-related approach. However,

according to Ravn and Christensen (2014), to actualise and bring into use does not necessarily mean that descriptions must be generated using a specific phenomenological method. Thus, this study combines phenomenology and the case study by employing phenomenological clarifications on embodiment and improvisation actively into the generation and analysis of the qualitative data.

In accordance with Hodge and Sharpe (2016) and Flyvbjerg (2004), the single-case study tradition was adopted to develop an in-depth, comprehensive, and context-dependent understanding of facilitation in a movement-based design process, offering the possibility of both petite generalisations (generalisations that regularly occur along within the case) and grand generalisations (common held anticipations, perceptions and styles in larger populations, in society in general or in research which the case study may be a 'counterexample' to) (Stake, 1995). Based on Stake (1995), the type of case in this study has been an instrumental case, serving the purpose of providing insights and a general understanding of the phenomenon of MbDF. Hodge and Sharpe (2016) argue that the criterion of boundedness is a key defining characteristic of a case study. Hence, this case has been bounded in a group and at a delimited time frame being the facilitators of the sport innovation camp Bright over Night Movement (BoNM) the 8-9th December 2022.

12.1.2 The recruitment of the facilitators from SDU

As emphasised in the article, I assisted with the recruitment of the facilitators of BoNM 2022 from SDU. This was done by promoting the project at the different courses on both the bachelor and master level of the education Sports and health at SDU. Due to experiences in the previous years with facilitators having no design background and due to the challenge of recruitment, no criteria were set for students to sign up for the project rather than being motivated to learn and work with design processes. This led to four master students volunteering to participate in the project. The recruitment was done in collaboration with the MeCaMInD project leader and Master thesis supervisor, who is an associate professor and researcher in the unit Learning and Talent in Sport (LET'S).

12.2 Data generation

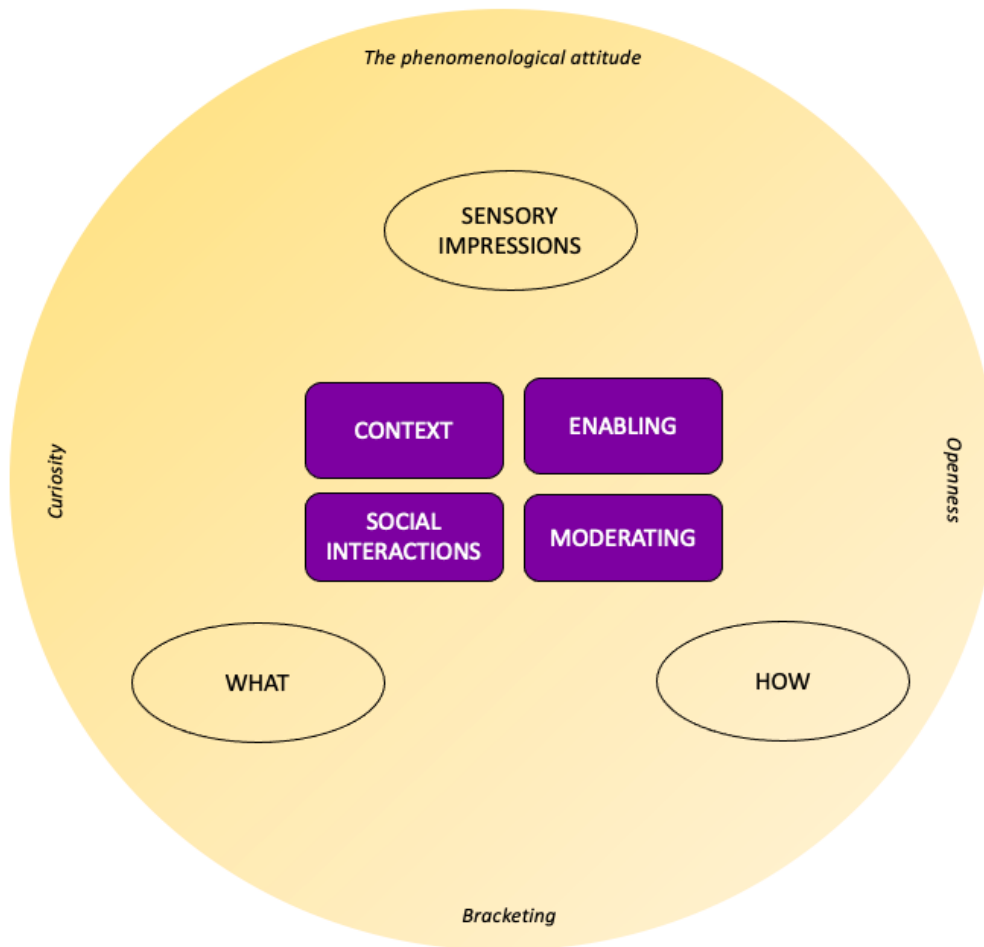
In accordance with phenomenology and the case study design, the empirical data used in this study's analysis was generated by doing observations of and interviews with the facilitators of BoNM22. In a phenomenological analysis, the methods used to generate data should give the opportunity to produce rich, in-depth, detailed descriptions related to the practitioner's own subjective, concrete, lived experiences of the practice, when trying to arrive at and describe the essence of the phenomenon (Ravn, 2016; Allen-Collinson, 2009). Furthermore, performing a case study, multiple data sources must be utilised to minimise the chance of the researchers subjecting themselves to bias, thus overlooking important insights relevant to the case (Hodge and Sharpe, 2016; Yin, 2014).

12.2.3 Intentionality in the data generation

Originating in Husserl's work and critically developed by Merleau-Ponty, intentionality is one of the touchstones in the phenomenological attitude. Intentionality emphasises how consciousness is always directed at *something* or *someone*, which allows an object (or idea) to appear as a phenomenon. It is argued an object must present itself to us as something recognisable and is already in our schema of the world to be perceived and recognised as such (Allen-Collinson, 2009; Rønholt et al., 2003). Thus, in this study an observation guide and an interview guide were developed with the purpose of expanding my schema of the world, allowing for greater clarity as to what to look for, but also to make my presence intentionality explicit during the data generation. This was meant to serve as a tool to help shift the intentionality throughout the data generation, hence producing even more thick, varied descriptions of the facilitation of MBdM. This approach has been inspired by Ravn (2016), who argues it might be constructive to shift attention during, e.g., observations, changing sensorial preferences and thereby orchestrating one's perceptual presence differently.

12.2.4 The observation guide

In continuation of the presentation of the observation guide in the article, this section aims to elaborate on the different observational points. *Model 2* illustrates the final observation guide model and will be explained below.



Model 2: The observation guide used when conducting observations during BoNM22.

12.2.4.1 Facilitation observational points

This study has focused on facilitation *during* a design workshop, hence not what the facilitator did before or after a workshop like i.e., planning and organising the workshop or taking the result of the workshop to relevant partners and stakeholders as describe by Zahlsen, Svanæs and Dahl (2021) and Mosely et al., (2021). From the thematizing based on Mosely et al.'s (2021) definition of design facilitation, four observation points linked to the practice of facilitation emerged. These are stated in the centre of the model: *Context, Enabling, Social interactions, Moderating*.

However, based on the existing literature on MbDF and my pilot observations it might be difficult to distinguish the different aspects of facilitation from each other. Nonetheless, the distinction has

been necessary to be able to consciously shift the intentionality during the observations, hence producing more varied, in-depth (thick) descriptions. The different facilitation observational points will be elaborated briefly below.

According to the literature one central part of design facilitation seems to be the facilitator's role as being an *enabler*, a catalyser, of different processes throughout the design workshop to enable active involvement and dialogue and provide the concrete means and possibilities to help the participants voice their thoughts, news, and perspectives to help ideas to emerge. This can be done by the catalysation of i.e., chosen design methods, a certain mood/energy, movement, dialogue and/or reflection among the participants (Mosely et al., 2021; Balfour 2016; Dahl and Sharma, 2022; Reidsma et al. 2022).

At the same time, once catalysed a certain process or activity, the facilitator needs to guide and support the participants and adjust the process accordingly – *moderate* - to engage the participants in the activities to ensure the goal of the design process is achieved (Mosely et al., 2021; Light & Akama, 2012; Balfour, 2016).

Also, facilitation is a social practice in which many different interpersonal relations and *social dynamics* among the facilitator-facilitator, facilitator-participant(s), and participant-participant is evident, affecting the design process (Wróbel, Cash & Lomborg, 2020; Dahl & Sharma 2022; Balfour, 2016; Light & Akama, 2012; Dahl & Svanæs, 2020).

All this, the facilitation of the workshop, happens in a *context*. A context directly related to the stage of the design process and the use of Mood Setters and divergent or convergent design activities like emphasising or generative methods, or methods to test or document ideas (Elbæk et al. 2022; Liedtka & Ogilvie, 2011). The participants are always operating within the context set by the facilitator (Mosely et al., 2021), and so is a practice always socially situated and culturally embedded (Ravn, 2016). As such, it seems relevant to sometimes focus the intentionality on the context and stage of the design process during the observation, supporting the other observational points, trying to capture the practice of the MbDF as a whole.

12.2.4.2 Adopting the phenomenological attitude

The phenomenological 'whole way of thinking' has been important to incorporate throughout the data generation. In the observation guide it is illustrated by the yellow circle and phenomenological focus points. Ravn (2016) notes that in a phenomenological analysis the observational notes should generally pay attention to the *what* and the *how* of the practice and the observer should avoid dwelling on explanations of *why* the practice unfolds as it does. Thus, the *what* and the *how* in the observation guide have served as a reminder for me to engage in the epoché, constantly bracketing my existing assumptions and presuppositions regarding MbDF to approach it 'fresh', hence identifying the essential characteristics.

Sparkes (2009, 2016) argues that sensations are fundamental to our experience, mediating the relationship between self and society, mind and body, idea, and object. Also, much of the physical experience of movement is sensual in nature and cannot be translated solely through sight (Sparkes, 2009). Thus, *Sensory impressions* was included as a focus point to support my ability to undertake certain shifts in my sensational awareness; focusing not only on what is seen but also the sounds, the smells, the temperature etc., contributing to even more thick descriptions of practice. Also, Borghäll (2007) argues that all behaviour is bodily expressions, and all bodily expressions are behaviour, and describes how to use your senses when reading body language. Borghäll (2007) argues for adopting a phenomenological attitude when reading body language; focusing on the primary sensorial impressions - like breathing, mimic, posture, and gesture - and step away from the secondary sensorial impressions based on former sensory impressions and prejudiced projections.

Since this study's focus has been on the facilitator's embodiment and body movements it was important to pay special attention to actual body movements and the different kinds of embodied interaction throughout the observations. Thus, including *Sensory Impressions* as an observational focus did not only strengthen the phenomenological attitude and the creation of thick descriptions but it also served as a way to focus on movement throughout the observations.

13 Discussion

This section includes a discussion on how to assess the practice of MbDF as well as methodological considerations regarding my absorption in the practice of MbDM and BoNM22, the observation guide, and my choice to be a complete observer.

13.1 Thoughts for further research

Like many previous studies on design facilitation (Reidsma et al., 2022; Azadegan and Kolfschoten, 2014; Mosely et al., 2021; Dahl and Svanæs, 2020; Dahl and Sharma, 2022; Wróbel, Cash & Lomberg, 2020) the results from this study underline the complex, multifaceted nature of MbDF. This complexity has been manifested in many ways throughout this study. For instance, one of the things that caught my attention and was fascinating when conducting the observations during BoNM22 was, despite following the same pre-planned playbook, the facilitation and how the design process unfolded were very diverse: The inclusion of the same design activities and exercises had very different impacts depending on who was facilitating the class. Consequently, this has left me with the question: How do we assess MbDF?

Assessing perspectives of failure/success in the practice of MbDF could be suggested. Based on the results from this study, success in MbDF might be realised not only as a matter of the facilitator's constant awareness and deployments of different facilitator roles and strategies based in their repertoire. It might also be based on the lived encounter between the participants and the facilitator. Suggesting improvisation and backflip as dynamic elements in this context enables a way of conceiving the practice of facilitation to not only reduce the latter's success to the achievements of the facilitator, the participant(s), or the design outcome, but it might rather be constituted in the complex intertwining of all three. However, it has been beyond the aim of this study to answer the question of the assessment of MbDF, hence I will not go into further discussion here. Nonetheless, I believe it deserves further thought and research in the future.

13.2 Methodological considerations

My experience with MbDM and MbDF as well as my involvement in both BoNM 2020 and 2022 give me an embodied familiarity with the practice of facilitation. In accordance with Yanow and Tsoukas (2009) and the phenomenological perspective I am caught up in the world I am

investigating. Also, in line with qualitative research in general, as a qualitative researcher I am *in* the world and part of the situation in which the empirical data are generated. Notes, descriptions, and transcriptions are generated by me 'being there' relating to the practices and experiences. Thus, in accordance with Thorpe and Olive (2016) and Ravn (2021), I acknowledge that my own history and involvement within BoNM22 cannot be neutralised but will influence the interaction and thereby the outcome of this study. This means that different researchers will adopt relatively different positions in relation to the practice of facilitation, thus my own positions have been important to emphasise.

However, phenomenology has provided a powerful theoretical and methodological synthesis which has exhorted me to fundamentally and systematically challenge my taken-for-granted definitions, interpretations, and meanings to stay at level with the lived experiences of the facilitators. I have done this by engaging in the epoché. Nonetheless, existential phenomenology problematizes the possibility of full epoché (Allen-Collinson, 2016; Ravn and Høffding, 2017). As Merleau-Ponty declared; a 'complete reduction is impossible' (Merleau-Ponty, 1962 quoted in Ravn and Høffding, 2017), as we can never truly stand outside of cultural/social structure (Allen-Collinson, 2016). As such, within this study the engagement in the epoché has not been an epistemological tool that I could fully apply in one sweep. Rather it has been a critical process of thinking throughout the study. As Ravn and Høffding (2017) states, that is what 'underlies all good phenomenological work' (p. 58).

Throughout this study I have aimed at a high level of transparency, describing each step taken as well as the underlying considerations. This has done to strengthen the reliability within this study and has also served to critically reflect on my absorption within the world of MbDF. As noted by Ravn (2021) reliability is best evaluated in relation to the transparency of how the investigation is performed.

Reliability and validity are very closely interlinked (Ravn, 2021). Generally speaking, the validity of qualitative research will be expected to reflect the appropriateness of methods in use to answer the research question (Lincoln, Lynham and Guba, 2011). For instance, when adopting the phenomenological approach validity will depend on the ways in which I have created acceptable possibilities to follow the descriptions of experience on the premises of the facilitators, when

generating and analysing descriptions. Thus, in accordance with Ravn (2021), I have aimed at creating opportunities to follow descriptions from a second-person perspective, hence taking up an empathic position whereby the experiences and understandings of me and the facilitator resonate. I have done this by e.g., actively considering my research strategy. For instance, the construction of an observation guide and an interview guide reflects such a strategy. However, Allen-Collinson (2009) emphasises how semi-structured interviews engender problems in relation to being faithful to the direct experiences of the interviewees, since semi-structured interviews might reflect the researcher's preconceptions and adherence to narrow preconceived frameworks based on existing theory, models, and constructions. Thus, in accordance with Ravn (2016), I made a very open interview guide and in the interview situation, I aimed at taking on the role of an active listener to let the facilitator's experiences direct the interview. Also, between each interview I managed to transcribe the previous one. This served as a way for me to reflect on my way of conducting the interviews, hence improving my strategies to be an active listener. For instance, after the transcription on the first interview I realised, if the facilitator did not answer immediately on the question asked, I would express examples or suggestions often according to my own thoughts and experiences. As such, in the following interviews I focused on not expressing examples influencing the facilitators thought process. Instead, I accepted they might need some time to think before answering. Only if they did not understand a question I would repeat it in a different fashion, but still mindful of making it an open question.

Also, the interview guide was based on the observation notes, which served to contextualise the interview situation and grounding the questions in the actual lifeworld of the facilitator. Further research validity was ensured by method triangulation as described by Stake (1995). In this case, I used observations to validate the facilitators' descriptions and vice versa.

In relation to the observations, it might seem relevant to discuss the observation guide and my choice of being a complete observer.

The modification of the observation guide, turning it into a model rather than a schema to fill out, resulted in a quite open observation guide with little structure. Thus, the observation guide might have made it more challenging to ensure I would cover all observation points when conducting the observations. Also, in accordance with Markula and Silk (2011), being a novice observer, it might

have been helpful for me to have a more systematic approach when conducting the observations, hence making it easier in the subsequent analysis.

In relation to conducting the observations, one might wonder why I chose to be a complete observer, passively observing the facilitators. When engaging in the phenomenological methodology, you are aiming for a first-person perspective (Ravn, 2016; Allen-Collinson, 2016). Along with my experience in the practice of facilitation, the obvious choice might have been to be a facilitator of BoNM22, generating data by focusing on my own lived experiences as a facilitator. However, the case provided three different classes, thus different facilitators to observe who were working from the same playbook. This provided me with multiple observation settings, hence noticing the subtle differences within the facilitators' practices. Ultimately, this gave me unique insight into the diverse and complex practice of MbDF, thus bringing me closer to the essence of MbDF.

14 Afterword

In this study I have aimed at contributing to the continually expanding field of movement-centric design, suggesting a richer understanding of the complex, multifaceted nature of MbDF. My article emphasises perspectives on the facilitator as being an embodied bricoleur whose actions and movements are grounded in an embodied repertoire and constant awareness 'in the moment', as well as the backflips from the participants. This lead paragraph has aimed at underpinning and elaborating on different perspectives within this study such as the phenomenological attitude adopted, my absorption into the field of MbDF and BoNM22, the data generation, thoughts for further research, and methodological discussions.

Consequently, I hope my work will encourage inspiration, discussions, reflections, further explorations, and maybe even some backflips.

References

- Allen-Collinson, J. (2009) *Sporting embodiment: sports studies and the (continuing) promise of phenomenology*. In *Qualitative research in sport and exercise*, 1 (3), 279–296
- Allen-Collinson, J. (2016) *Breathing in life: Phenomenological perspectives on sport and exercise*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge
- Allen-Collinson, J. and Owton, H. (2014) *Take a deep breath: Asthma, sporting embodiment, the senses and “auditory work”*. In *International Review for the Sociology of Sport*, 49, 592-608
- Andersen, R., Lekbo, S., Hansen, R., and Elbæk, L. (2020) Movement-based Design Methods - a Typology for Designers. In *European Conference on Games Based Learning*. Academic Conferences International Limited.
- Azadegan, A. and Kolfschoten, G. (2014). *An Assessment Framework for Practicing Facilitator*. In *Group Decision and Negotiation*. September.
- Balfour, M. (2016) The art of facilitation: ‘Tain’t what you do (it’s the way you do it)’. In Preston, Preston & Balfour (2016) *Applied Theatre: Facilitation - Pedagogies, Practices, Resilience*. Bloomsbury Publishing Plc
- Borghäll, J. (2007) *Kropssproget*. DR Multimedie og Syddansk Universitetsforlag
- Dahl, Y. and Sharma K. (2022) Six Facets of Facilitation: Participatory Design Facilitators’ Perspectives on Their Role and Its Realization. In *Proceedings of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (New Orleans, LA, USA) (CHI ’22). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, Article 484, 14 pages. <https://doi.org/10.1145/3491102.3502013>
- Dahl Y. and Svanæs, D. (2020) Facilitating Democracy: Concerns from Participatory Design with Asymmetric Stakeholder Relations in Health Care. In *CHI '20*, April 25–30, 2020, Honolulu, HI, USA <https://doi.org/10.1145/3313831.3376805>
- Elbæk, L., Lekbo, S., Hansen, R.E., Kaos, M. and Andersen, R.V. (2022) Mind the gap – the 4M bridge between 4E-cognition and movement-based design (Internal communication)
- Flyvbjerg, B. (2004) *Five misunderstandings about case-study research*. In *Sociologisk tidsskrift* VOL 12, 117-142, Universitetsforlaget

Green, B. (2021). *Practice Theory, Corporeality, and Professional Education: Rethinking the Body*. In Loftus S. and Kinsella, E.A. (2021). *Embodiment and Professional Education – Body, Practice, Pedagogy*. Springer

Hodge, K. and Sharpe, L. (2016) *Case studies*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

Liedtka, J. and Ogilvie, T. (2011) *Designing for Growth – a design thinking tool kit for managers*. Columbia University Press New York: NY

Light, A. and Akama, Y. (2012) *The Human Touch: Participatory practice and the role of facilitation in designing with communities*. In *ACM International Conference Proceeding Series*. PDC '12, August 12 - 16 2012, Roskilde, Denmark

Lincoln, Y. S., Lynham, S. A., & Guba, E. G. (2011). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, 4. (pp. 97–128). SAGE

Markula, P. and Silk, M. (2011). *Qualitative research for physical culture*. Basingtoke, UK: Palgrave Macmillan.

Mosely, G., Markauskaite, L. and Wrigley, C. (2021) Design facilitation: A critical review of conceptualisations and constructs. In *Thinking Skills and Creativity* 42 (2021), 100962. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100962>

Mosely, G., Wright, N. & Wrigley, C. (2018) Facilitating design thinking: A comparison of design expertise. In *Thinking Skills and Creativity*, 27, 177-189, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.02.004>

Park, S., Hämäläinen, P., Kultima, A., Vidal, L.T., Segura, E.M. and Reidsma, D. (2022) Move to Design: Tactics and Challenges of Playful Movement-based Interaction Designers' Experiences during the Covid-19 Pandemic. In *FDG '22: Proceedings of the 17th International Conference on the Foundations of Digital Games (FDG '22)*, September 5–8, 2022, Athens, Greece. ACM, New York, NY, USA, 14 pages. <https://doi.org/10.1145/3555858.3555925>

Ravn, S. (2016) *Phenomenological analysis in sport and exercise*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

Ravn, S. (2021) *Integrating qualitative research methodologies and phenomenology—using dancers' and athletes' experiences for phenomenological analysis*. In *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. <https://doi.org/10.1007/s11097-021-09735-0>

Ravn, S. & Høffding, S. (2017). The promise of 'sporting bodies' in phenomenological thinking – how exceptional cases of practice can contribute to develop foundational phenomenological concepts. In *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*. 9:1, 56-68, DOI: 10.1080/2159676X.2016.1187663

Reidsma, D., van Delden, R.W., Hansen, R.E., Lekbo, S., Andersen, R.V., Rasmussen, L.S. and Elbæk, L. (2022) Considerations for (Teaching) Facilitator Roles for Movement-Based Design. In *Extended Abstracts of the Annual Symposium on Computer-Human Interaction in Play /CHI PLAY '22 EA*, November 2-5, 2022, Bremen, German. ACM, New York, NY, USA

Rønholt, H., Holgersen, S., Fink-Jensen, K. And Nielsen, A.M. (2003) *Fænomenologi som filosofi og metode*. In Rønholt, H., Holgersen, S., Fink-Jensen, K. And Nielsen, A.M. (2003) *Video i pædagogisk forskning – krop og udtryk i bevægelse*. Forlaget Hovedland. Institut for Idræt, Københavns Universitet

Sparkes, A. (2009) *Ethnography and the senses: challenges and possibilities*. *Qualitative research in sport and exercise*, 1 (1), 21–35.

Sparkes, A. (2016) *Researching the senses in sport and exercise*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

Stake, R. (1995) *The Art of Case Study Research*. Thousand Oak, London and New Delhi: SAGE Publications

Thorpe, H. and Olive, R. (2016) *Conducting observations in sport and exercise settings*. In Smith, B. and Sparkes, A. (2016) *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. Oxford and New York: Routledge

Wolfgang, P., Rasmussen, L.S., DiBiaso, J. & Elbæk, L. (2021) *Online Design Facilitation During COVID-19: Recommendations for Future Virtual Sports Innovation Camps*. ECGBL 2021, University of Brighton, UK

Wróbel, A.E., Cash, P. and Lomberg, C. (2020) Pro-active neutrality: The key to understand creative facilitation. In *Creativity and innovation management*, 09/2020, Volume 29, Issue 3
DOI: 10.1111/caim.12372

Yanow, D. and Tsoukas, H. (2009) *What is Reflection-In-Action? A Phenomenological Account*. In *Journal of management studies*, 46:8, December
doi: 10.1111/j.1467-6486.2009.00859.x

Yin, R.K. (2014) *Case study Research - Design and methods*. Thousand Oaks: SAGE

Zahlsen, Ø.K., Svanæs, D. and Dahl, Y. (2021) *Facilitating User Involvement in a Large IT Project: A Comparison of Facilitators' Perspectives on Process, Role and Personal Practice*. In INTERACT 2021, Bari Italy

Appendix 1: An extension of Figure 1

Figure 1.2 is an extension of *Figure 1*, illustrating a broad variety of strategies which were applied by the facilitators depending on the participants' state of flow. Furthermore, said strategies generally fall within the category roles, described by Reidsma et al. (2022). Each box represents an anecdote shared by the facilitators during the interview in which they described their strategies in the specific situation.

Lærke Schjødtt Rasmussen



Appendix 2: Interview Guide

Interviewguide blev tilpasset ift. den enkelte facilitator med udgangspunkt i observationerne fra BoNM.

Inden interviewets start gennemgås:

- Accept til at måtte optage
- Præsentation af formål
- Samtykke og evt. anonymisering
- Udelukkende interesseret i jeres oplevelser. Jo mere konkrete beskrivelser desto bedre, gerne masser af eksempler

Teoretisk perspektiv	Rettethed	Spørgsmål
Kort introduktion af informant	Introduktion Design- og bevægelseserfaring	● Vil du kort beskrive dig selv; alder, uddannelse, beskæftigelse ● Hvad har du af erfaring indenfor idræt og bevægelse? ● Hvad har du af erfaring indenfor design? Indenfor bevægelsesbaseret design? ● Hvor bekendt var du med MeCaMInD metoderne og kortene inden BoNM som i brugte undervejs i selve campen?
Facilitatorroller	Hvad gør/er en facilitator Forskellige, skiftende roller Hvornår hvad? Hvordan?	● Hvad forstår du ved "facilitering"? ● Kan du beskrive hvad du lavede under BoNM? Hvilke roller/opgaver oplevede du, at du havde? Del gerne nogle anekdoter der understøtter dine beskrivelser. ● Hvordan interagerede du med eleverne i løbet af BoNM?

		● Hvordan arbejdede du sammen med de øvrige facilitatorer?
Improvisation Reflection-in-action	“Thinking on your feet” Fleksibilitet Tilpasninger/justering undervejs Stepping in/stepping out	● Hvilke udfordringer oplevede du, der opstod undervejs som facilitator i BoNM? ● Hvordan overkom du de udfordringer? Kom gerne med nogle konkrete eksempler ● Hvad oplevede du, at de enkelte grupper/elever havde brug for fra dig undervejs i designprocessen? ● Brugte du Mood Setting metoderne i forløbet? - og hvordan? ● Brugte du Movement Method metoderne i forløbet - og hvordan? ● Hvordan anvendte du modifiers under BoNM? Hvad var formålet med dem? Kom gerne med nogle konkrete eksempler
Embodiment/ kropslige evner og ekspertise	Kroppens rolle og anvendelse i faciliteringen	● Hvordan oplevede du at kunne bruge din krop som facilitator? Kan du sætte nogle ord på, hvordan det føltes? Skiftede det undervejs? ● Hvilke udfordringer oplevede du ift. at få eleverne til at bruge deres kroppe undervejs i BoNM? ● Hvordan overkom du de udfordringer? Kom gerne med nogle konkrete eksempler
Opsummerende	Mulighed for at dele andre tanker/perspektiver	● Sidder du med nogle indsigter eller metodiske overvejelser, som du synes kunne være relevant at dele med andre, som skal facilitere en lignende design process?

Appendix 3: Observation notes

Torsdag 08.12.22

Alle elever og facilitatorerne samles i den nye hal. Eleverne kommer væltende ind af døren med deres store jakker og tasker og samler sig nede for enden. Står eller sidder langs væggen i små grupper. Snakker. Stirrer ud i luften. Nogle står med armene krydset foran brystet. Småsnak i luften. Lidt rungende lyd i den store hal. Louise (L), Karen (K), Carina (C) og Tine (T) står nogle meter væk fra eleverne ude på gulvet. Kigger rundt på eleverne og derefter hinanden. Kigger på deres papirer, snakker. L henvender sig til Thomas og spørger, om alle er kommet og om de skal gå i gang. Thomas (TH) nikker og siger de bare skal starte. L hæver stemmen og vender sig mod eleverne. Holder et papir i hånden med begge hænder foran kroppen. Beder eleverne rejse sig og komme tættere på, hen mod hende. Gentager igen med en lidt højere stemme og eleverne begynder at rejse sig. Noget af snakken stopper, men ikke det hele, mens de rejser sig og tager et halvt skridt mod hende. De står stadig klumpet sammen.

L byder velkommen til Bright over Night Movement (BoNM) og spørger først om 3.T er her. Vender sig mod den ene ende af klumpen. Nogle elever svarer "Jaer". L: "Er 3.y her også?" og drejer kroppen med mod resten af eleverne. Da nogle eleverne mumler og svarer lavt "Jaa" vender L kroppen og blikket mod den del af klumpen og spørger til sidst efter den sidste klasse og får samme, lave respons fra nogle få elever. Nogle elever står med hænderne i lommen, langs væggen. Nogle kigger ned eller stirrer med et fjernt blik frem foran sig. Nogle står med armene over kors. Mens L står og fortæller står C uroligt ved siden af, skifter vægten fra ben til ben, går små skridt frem og tilbage, mens hun har hænderne i lommerne. Mens L snakker og fortæller om dagens program. Når hun har færdiggjort en sætning, vender hun blikket med på papiret i sin hånd. Læser og kigger hurtigt op igen og fortsætter med at snakke. L har røde kinder.

Nogle af eleverne med kroppen drejet ind mod hinanden i små grupper, småsnakker, kigger på hinanden og ikke på Louise. Tre piger til højre for Louise står og smågriner til hinanden. Tre elever kommer væltende ind ad døren til hallen, larmer men skynder sig hurtigt at stoppe deres snak, da de kommer ind ad døren. Går med halvtunge skridt hen til de andre. Smider taske og jakke på gulvet. Kigger på nogle af de andre elever, griner og vender derefter hovedet mod L.

L kigger på sit papir og derefter over på de andre facilitatorer som står lidt væk fra hinanden i en lille klump L: "Har jeg glemt noget?". De andre ryster på hovedet. L fortsætter med at forklare, hvorfor BoNM er vigtigt for dem. Kigger skiftevis ud på eleverne og sit papir, mens hun snakker. Der er et kort ophold i hendes tale, hver gang hun kigger på sit papir.

Mere ro blandt eleverne, men stadig med mange der småsnakker. TH kommer gående tværgennem hallen nogle meter bagved Louise. Lyden af hans trin runger i hallen og blander sig med L's snak.

L: "Er i klar til det?" og kigger ud på eleverne med armene strakt ud foran sig, let bukket i knæene. Eleverne mumler "Jaeh". L kigger mod C og tager et par skridt væk. C går hen mod L og stiller sig hvor L stod før. C i en stor vamsset trøje. Hendes kinder blusser rødt. C beder eleverne om at komme længere ud på gulvet og dele sig ud i klasserne. Eleverne fordeler sig langsomt ud på

gulvet. Stiller sig i tætte klumper af tre i mindre grupper i den ene ende af den store hal. C placerer sig i midten af de tre grupper. Drejer rundt om sig selv og kigger skiftevis på de forskellige grupper mens hun forklarer øvelsen Silly Walks. C snakker med en lidt lav, ikke så gennemskærende stemme og lydniveau. T løber hen til musikanlægget, som er placeret i det ene hjørne i sportshallen. Sætter sig på hug.

C siger, de skal lave Silly Walks og spørger om nogle af eleverne kender Monty Python. Kun få elever responderer og svarer lavt "nja" mens de ryster på hovedet. C fortæller at de nu skal forestille sig at være deres målgruppe dvs. enten børnehaverbørn, 8. klasses elever eller seniorer. Fortæller eleverne at de skal gå på de mest mærkelige måder, de kan tænke sig. C begynder at løfte det ene ben højt op, strække det ud og sætter foden ned igen, næste ben løftes højt op, trækkes, sættes ned. C: "Hvis man er seniorer har man måske noget med hoften" siger hun og bukker sig forover, tager højre hånd og placerer bag på lænden og fortsættes med store skridt i den foroverbøjede stilling. Tager et par skridt inden hun retter sig op og siger "værsø" til eleverne. T starter musikken og sætter "Flyvende Faduma" med Tobias Rahim på, et upbeat popnummer. C begynder at bevæge sig. Store skridt, foroverbøjede, går hen mod den ene klasse som stadig står i én stor klump. De øvrige facilitatorer begynder også at bevæge sig og gå over mod de klasser, de skal arbejde sammen med. Idrætslærerne bevæger sig også.

Kun ganske få elever begynder at bevæge sig en smule. Forsigtigt og uden rigtigt at rykke sig fra sin plads. De fleste elever kigger rundt, tager armene og sætter dem over kors og kigger rundt på alle de andre.

Jacob (J) hopper rundt, ind og ud mellem eleverne i sin klasse. Hopper og svinger hovedet fra side til side. Eleverne kigger på ham, smiler forsigtigt men flytter ikke på sig. T skifter musik "Footloose". Ingen ændring. Eleverne står stadig i klumper. Dem som i starten havde forsøgt at bevæge sig en smule er nu stoppet igen og kigger rundt. T sidder ned med benene bøjet foran sig, klør sig lidt på hagen. Skifter musik til "Vi skal ud i det blå".

De forskellige facilitatorer kigger rundt på hinanden, får øjenkontakt. T løber op til C og hvisker noget til hende. J løber stadig rundt mellem sine elever, prøver at vende sig mod dem mens han hopper rundt og siger de skal bevæge sig. De griner forsigtigt men står stadig stille. T løber tilbage til musikken. Stopper musikken. C hæver stemmen og beder eleverne brede sig mere ud og bevæge sig med lukkede øjne. Eleverne flytter en smule på sig men står stadig tæt i klumper klassevis. T sætter en upbeat version af æblemand på. Facilitatorer og idrætslærere går Silly Walks rundt mellem eleverne. Eleverne reagerer ikke rigtigt og står fortsat stille. Nyt musiknummer. C og L stikker hovederne sammen, beder T stoppe musikken.

C siger til eleverne de skal gå ud til de lokaler, hvor de skal være. C har røde kinder. Eleverne går hen til væggen for at tage deres tasker og jakker og bevæger sig ud af hallen.

Louise, Rikke og Sophia

L står sammen med Rikke (R) og Sophia (S) foran tavlen. Et PowerPoint slideshow lyser op på tavlen bag dem. L beder tre ud af de seks grupper om at gå med hende ind i lokalet ved siden af. Eleverne bevæger sig sammen med L ud af lokalet.

I det nye lokale beder L eleverne om at hver gruppe sætter sig ved hvert sit bord. I lokalet er alle på nær tre borde skubbet ud til den ene side, stablet sammen med stole ovenpå, så der er meget gulvplads i midten af lokalet. I hvert hjørne (undtagen hvor døren er) står et bord og tre stole, som hver gruppe går hen til. Oppe ved tavlen og projektoren er et højere bord, hvor MeCaMInD kortene ligger. Kassen med dem er åben og nogle af kortene er fundet frem.

L stiller sig oppe ved tavlen og fortæller om WHAT IS-fasen i Liedtka modellen. Fortæller eleverne, at de skal kort skal snakke om deres persona, genopfriske det, de har fundet ud af og skrive det på post-its som de kan hænge op på væggen. L står ved siden af det høje bord og kigger rundt på eleverne i de forskellige grupper, mens hun snakker. Mens hun snakker, bevæger hun hænderne og fingrene foran kroppen, op ned, frem tilbage i små bevægelser. Bedrer eleverne gå i gang. L går hen til en gruppe og spørger om de har forstået hvad de skal. Eleverne nikker. L går hen til det høje bord og tager bunken med Modifiers op og begynder at bladere dem igennem. Vælger skiftevis nogen ud, som hun lægger på bordet.

Eleverne sidder og småsnakker i grupperne. Lave stemmer, rolig stemning i lokalet. "Det er koldt i dag" siger en elev. En anden elev i en anden gruppe siger "Jeg var hjemme halv 4.."

L står oppe ved det høje bord og kigger skiftevis ud på de forskellige grupper og ned på Modifier kortene. Smiler forsigtigt en gang imellem, når hun kigger ud på eleverne.

Efter lidt tid lægger L kortene fra sig og går over til en gruppe. Bedrer dem rejse sig op, da de har taget ekstra stole hen til deres bord. Fortæller de kun har tre stole og resten derfor må stå op og fortæller, de skal snakke om deres persona.

L forlader lokalet og går ind i lokalet ved siden af, hvor de andre tre grupper sidder. L går over til en ny gruppe og snakker kort med dem. En pige fra en af de andre grupper henvender sig til L. "Jeg forstår ikke.." L går hen til gruppen. Pigen kan ikke forstå, hvad de skal. Hun sidder med nogle post-its og tuscher og vifter med dem i hænderne og spørger, om de bare skal begynde at skrive nogle ideer ned. L siger at de lige nu skal de lave noget andet og snakke om deres persona. "Når okay" svarer pigen og sænker armene igen og lægger post-its og tuscher på bordet og sukker. L går igen. En anden gruppe spørger, hvad de skal. R går hen og forklarer det til gruppen.

L og R står og snakker sammen i døren. Halvt inde og halvt ude af lokalet. De snakker lavt og står tæt på hinanden. Snakker om at hvad eleverne skal bagefter. R går og L følger efter. Går til det andet lokale og kigger på drejebogen. Peger på den blok, de er nået til nu. L nikker og går tilbage til det lokale, hun var i før.

Da hun kommer ind i rummet går hun direkte hen til en gruppe, stiller sig og spørger, om de har snakket persona. Gruppen svarer ja og L går videre til de andre grupper og spørger om det samme. Bagefter går hun op til bordet foran tavlen, hæver stemmen og bedrer eleverne rejse sig og gå ind i modsatte lokale, hvor de vil få at vide, hvad der så skal ske. Eleverne rejser sig og går langsomt med tunge skridt ind i det modsatte lokale. Derinde står R oppe ved tavlen med et PowerPoint slideshow bag sig vist på projektoren. L stiller sig ved siden af R men nogle meter væk ude i siden. Samler hænderne foran maven og kigger op på R. De fleste af eleverne står op og kigger på R og tavlen. R forklarer næste aktivitet og peger på PowerPoint'et imens. Vifter med

armene og peger på et mindmap, der hænger på væggen og fortæller, det er det, eleverne skal lave nu. (WHAT IS fasen). Nogle af eleverne der sidder på en bänk langs vinduet kigger pludselig ud af vinduet, banker og vinker og smiler. R spørger om det er en af de elever, som endnu ikke er mødt op. To elever nikker og svarer ja.

S står udenfor lokalet ved et af bordene på gangen og forbereder selvklæbende plancher. Hun river dem af og hænger dem på siden af bordet.

R afrunder oppe ved tavlen og beder eleverne gå ud og tage en planche og derefter gå ud til deres bord og lave mindmap. L går med de tre grupper i lokalet, hvor hun før var.

Tine

Eleverne i gang med mindmap (WHAT IS fase), hvor de skal mappe al den viden, de har indsamlet i undervisningen inden BoNM. Alle eleverne samlet i ét lokale. Sidder i seks små grupper fordelt langs væggene i lokalet. Hver gruppe har to-tre borde, de sidder ved. Inde i midten af lokalet er nogle borde samlet. Ovenpå står en kasse med post-its, der ligger kina bøger, tuscher, papir, plancher, tape, limstifter, elefantsnot. Resten af bordene og stolene er stablet ovenpå hinanden langs væggen oppe ved tavlen. Høj energi i lokalet med mange stemmer, der snakker frem og tilbage i grupperne, nogle elever står oppe ved deres planche, som hænger på væggen og peger og snakker. En elev går ind til midten af lokalet og tager nogle post-its.

T snakker med en gruppe. Vifter med armene mens hun snakker. Gruppen beklager sig over at de ikke ved, hvad de skal skrive på deres mindmap. De synes de allerede har nok på. T giver et eksempel og siger, at det kan de jo så skrive på en post-it og hænge op. Gruppen siger "Ja okay" og en kommer med et andet eksempel. T siger "Lige præcis". T siger "Nu giver jeg jer en udfordring. Jeg udfordrer jer til at finde mindst fire punkter hver til jeres mindmap. Tror i, i kan det?" Gruppen svarer "JA!" og tager udfordringen op. En fra gruppen rejser sig straks op og går hen til bordet i midten for at hente tuscher og post-its. De øvrige fra gruppen kigger på imens. Personen går tilbage igen. En fra gruppen siger eleven også skal hente nogle flere tuscher oppe ved bordet. Eleven går ind til midten igen. Stiller sig ved bordet og vender sig mod sin gruppe. De snakker lidt frem og tilbage inden eleven tager nogle tuscher og tape og går hen og sætter sig på en stol ved sin gruppe.

I mellemtiden er T gået over til en ny gruppe. Tre elever sidder på stole, en elev sidder på bordet. De er vendt mod væggen, hvor de har hængt planche og post-its op. T sætter sig på bordet, tæt på eleverne, og indgår i deres halvcirkel. T stiller et spørgsmål, eleverne svarer og diskuterer frem og tilbage. En af eleverne i gruppen rejser sig og stiller sig op til planchen for at skrive på den. Kigger på sine gruppemedlemmer og de snakker frem og tilbage. Med forsigtige rolige bevægelser rejser T sig op. Går bag og rundt om gruppen. Står lidt bagved og kigger på planchen og eleven, som står og diskuterer med de andre fra gruppen. En elev der står oppe ved bordene, hvor de mange forskellige materialer ligger, roder i de forskellige ting og henvender sig derefter til T for at spørge, hvor der er elefantsnot. T reagerer med det samme, drejer rundt om sig selv og vender sig mod eleven. Går hen til bordene, roder lidt frem og tilbage og finder en pakke med elefantsnot, som

hun giver til eleven. T går over til en anden gruppe, der sidder i det ene hjørne og et rettet mod væggen, hvor deres planche og post-its hænger. T bøjer sig ind over det ene bord, hvor en af eleverne sidder på. Hviler armene og en del af sin vægt på bordene. Kigger på planchen. Lytter til gruppens diskussion. Eleverne snakker videre efter T er kommet. T rejser sig, går bag om gruppen. Højre hånd i højre baglomme. Alle elever og T kigger på planchen.

J går en hen til en gruppe. Sætter sig på bordet, hvor en anden elev sidder, læner sig frem. Eleverne kigger skiftevis på ham og på deres planche på væggen. En elev står oppe ved planchen med en tusch i hånden og peger. En elev fra en anden gruppe henvender sig til ham. J rejser sig op og går hen til gruppen. Sætter sig på hug foran deres bord. Kigger op og rundt på dem. J: "Det giver god mening ift. jeres persona, det er et rigtig godt ord. Skriv det på".

T går rundt i lokalet. Passerer en elev. De er ved at gå direkte ind i hinanden. T og elev får øjenkontakt. T går højre om eleven og placerer blidt sin hånd på elevens overarm, de får øjenkontakt, smiler til hinanden, griner og passerer hinanden. T går hen til J, som står oppe ved tavlen. De står og snakker, tæt på hinanden med lave stemmer.

T står på afstand af en gruppe. Observerer dem. Gruppen diskuterer og skriver på post-its. T går rundt om gruppen. Holder sig bagved dem. Gruppen snakker videre. Der kommer et øjeblik talepause. T bryder ind: "Må jeg spørge ind til en enkelt ting?". T tager et skridt tættere på, sætter sig op ad bordet. Benene strakt ud, hvilende på gulvet. Overkroppen drejet ind mod gruppen. Eleverne kigger på hende og en elev svarer. T stiller flere spørgsmål. Eleverne og T snakker frem og tilbage. T nikker, rejser sig op og går igen. Gruppen som havde fået en udfordring af T hæver stemmen og kigger hen på hende. Halv-råber at de nu hver har fundet fire punkter og skrevet til deres mindmap. Vender sig sig mod hende og vifter med armene som tegn til, hun skal komme derhen og se, hvad de har lavet. T går straks derhen, smiler og griner, og kigger på deres arbejde. "Skide godt gået". T læser de forskellige post-its, lægger hovedet lidt på skrå mens hun læser, hvad der står. Eleverne i gruppen kigger på hende, smågriner og skubber til hinanden,

Louise

Helt andet lydniveau end inde i klassen, hvor T er. Meget mere ro, kun svag lyd af snak. Afdæmpet snak. Eleverne sidder ned på stole ved deres borde. Klassen virker mere tom end inde hos T, hvor alle seks grupper er samlet. Inde hos L sidder kun tre grupper i hvert deres hjørne. Inde på midten er gulvet tomt. Meget forskellig energi i de to klasser. L står oppe ved det høje bord oppe ved tavlen. Sorterer modifiers.

To grupper snakker med hinanden, selvom de sidder i hver deres ende af lokalet. Eleverne fra de to grupper vendt mod hinanden. Snakker om noget privat og ikke fagligt. L går hen til den tredje

gruppe og spørger, hvordan det går. R kommer ind i lokalet. En elev henvender sig straks til hende og stiller et spørgsmål. R går hen til gruppen, stiller sig og snakker med dem.

Carina, Karen og Thomas

Alle grupper i ét lokale. De seks grupper sidder langs væggen, tre grupper på hver side. Grupperne er adskilt af en rumdeler af tre. Eleverne sidder på stole rundt om nogle borde. Inde i midten af lokalet er der tomt. Oppe ved tavlen er et langt bord på tværs, hvor der ligger en masse papirer og forskellige materialer (post-its, tuscher, tape m.m.). På tavlen er sat et PowerPoint show op, som viser en skabelon til formulering af designkriterier. C og K står ude i hver side.

TH står foran det lange bord, går let frem og tilbage mens han forklarer hvordan designkriterierne skal udfyldes. Kigger rundt på de forskellige elever, mens han snakker. Sætter eleverne i gang. En elev vender A3 papiret, der ligger med forsiden nedad på bordet foran gruppen. Gruppen kigger på papiret og begynder at snakke roligt sammen. TH går hen til en gruppe. Stiller sig foran dem. Lytter. TH: "Det er da vigtigt! Det er måske meget godt at få med". Han snakker frem og tilbage med en elev.

K går rundt inde på midten af gulvet, frem og tilbage med langsomme skridt. Kigger rundt på de forskellige grupper imens hun går. Observerer grupperne på skift. C gør det samme. Har hænderne i begge lommer. De holder begge en vis distance til grupperne.

Tine og Jacob

J stiller sig foran bordet foran tavlen, kigger ud på eleverne og hæver stemmen. Beder eleverne om at vende opmærksomheden op mod ham. Eleverne stopper det, de har gang i, tier stille og kigger op. J: "Hold da op, det gik hurtigt". Fortæller eleverne at de nu skal snakke med en anden gruppe og fortælle, hvad de har fundet ud af. Sætter eleverne i gang. T supplerer og siger med hævet, tydelig stemme mens hun kigger ud mod eleverne: "Husk, alle skal sige noget".

J stiller sig hen til en gruppe. Står på afstand, en halv meter væk fra gruppen, der sidder rundt om et bord og snakker med hinanden. J kigger på gruppen. Lytter. Observerer. Flytter vægten over på den ene fod og begynder at dreje kroppen, som om han skal til at gå væk, men kigger stadig på eleverne i gruppen. Tager et halv skridt væk fra gruppen, stopper op, går tilbage og stiller sig tættere på gruppen igen. Stiller et opklarende spørgsmål til gruppen og peger på deres papirer på bordet. En elev svarer og kigger på ham. J nikker. Vender sig rundt og går væk, over til en anden gruppe.

T snakker med en gruppe på to elever. Har en hånd i baglommen, og spørger ind til deres mindmaps. Har øjenkontakt skiftevis med den ene og den anden. Læner sig ind over bordet, lægger vægten på bordet med overkroppen som om hun hænger ind over bordet. Tærne i gulvet, benene let bukket. Den ene elev spørger utålmodigt, hvornår de skal i gang med at idegenerere. Eleven synes de har arbejdet rigeligt med deres persona inden BoNM og vil gerne videre. Fortæller hun ikke helt kan se, hvad formålet er. Sidder tilbagelænet på en stol. Armene langs siden, benene

strakt ud foran sig. T snakker med dem med rolig stemme, hængende ind over bordet. Fortæller hvorfor det er vigtigt, det de laver nu men at de snart skal videre.

En gruppe sidder og kigger lidt ned hver især. Snakker ikke sammen. Deres blikke stirrer tomt frem foran dem. J kommer hen og sætter sig på bordet, indgår i gruppens rundkreds. Spørger ind til deres mindset kontrakt - hvad var det, de havde aftalt at med hinanden ift. engagement? En elev svarer med lav stemme. J siger "Ja, lige præcis. Overholder i den nu?". Eleverne ryster på hovedet. J stiller dem spørgsmål til det, de har lavet. Eleverne svarer, snakker frem og tilbage. J nikker, snakker med. Eleverne retter sig lidt mere op på stolene, læner sig frem og begynder at snakke frem og tilbage. J nikker, rejser sig op og går igen.

Sammenlignet med tidligere synes energiniveauet i rummet at være faldet. Flere elever sidder ned på stole eller borde. Der er mere ro i lokalet - både lydmæssigt og bevægelsesmæssigt. Lavere snak.

T og J står oppe ved tavlen og bladrer i drejebogen. Snakker om hvornår eleverne skal have en pause. Snakker frem og tilbage med lave stemmer, ryggen til eleverne. Snakker hvad de skal gøre som det næste. T siger, hun synes eleverne trænger til at komme op og bevæge sig. De aftaler at eleverne skal have en kort pause og få lidt vand, inden de går videre til næste aktivitet. J nikker og de vender sig ud mod eleverne igen. J går hen til en gruppe. T kigger ud i lokalet og siger de lige skal arbejde 5 minutter mere og så får de en lille pause.

Karen, Carina og Thomas

K går rundt til grupperne og uddeler tuscher og post-its. Står et halvt skridt væk fra gruppen, læner sig frem og kaster tuscher og post-its på bordet. Går op og snakker med TH. C tager ordet.

Forklarer eleverne, hvad der skal ske som det næste, at de skal i gang med at idegenerere. C har røde kinder. En lille gruppe på fem elever kommer væltende ind ad døren med store vinterjakker på og papirposer med bagværk i hånden. Larmer og snakker, da de kommer ind, lægger maden fra sig på et af bordene ude i siden, da de kommer ind gennem døren. Tager deres overtøj af og finder deres pladser. C fortsætter med at snakke og fortæller om aktiviteten "Daily movement". Står inde på midten af gulvet, med et papir i hænderne. Forklarer hvad øvelsen går ud på og giver eksempler på, hvilke hverdagsbevægelser man eksempelvis kunne bruge f.eks. at børste tænder, tage tøj på. Mens hun giver eksempler på hverdagsbevægelser, kigger hun rundt på eleverne, drejer rundt om sig selv og fastholder begge hænder på papiret, som hun holder foran sig nede omkring maven. Beder eleverne tænke over en hverdagsbevægelse, de vil arbejde med. En gruppe snakker om mad.

C beder halvdelen af klassen om at rejse sig og gå med hende og TH ud på gangen. Eleverne rejser sig og går med langsomme skridt ud af lokalet sammen med TH og C.

K og Anna (A) bliver inde i lokalet. De tre grupper står tæt sammen i en rundkreds og snakker.

K går frem og tilbage i lokalet, holder cirka 1,5-2 meters afstand til grupperne. Tager et par enkelte skridt hen til en gruppe. Henvender sig til dem og siger, de skal huske at bevæge sig, bruge

kroppen. Holder sig stadig på afstand, går ikke ind og er en del af gruppens rundkreds. K går igen. Kigger ned, henvender sig til alle grupper, snakker med lav stemme. Giver dem en modifier. Grupperne reagerer langsomt og lægger ikke mange kræfter i bevægelserne (små bevægelser der ikke gennemføres).

Louise, Rikke og Sophia

I gang med Daily movement (WHAT IF fasen). R går hen til en gruppe, som står op og går med langsomme, store skridt på stedet. Begynder at bevæge sig på samme måde som eleverne i gruppen, mens hun snakker med dem. De snakker frem og tilbage om deres bevægelse. L observerer på afstand. Griner. Går ud af lokalet men kommer tilbage kort tid efter. R går stadig på stedet sammen med gruppen. R siger de skal tage en modifier og forsøge at ændre på deres bevægelse.

L hæver stemmen og siger ud i lokalet henvendt til alle elever L: "Ja, i må gerne tage flere modifiers".

Tine, Tine (LT) og Jakob

Grupperne har lige afsluttet WHAT IS fasen og udfyldt designkriterierne og skrevet refleksioner i deres kinabøger. Nu skal de i gang med WHAT IF fasen og idegenerering. T beder eleverne gå ind i modsatte lokale. Eleverne rejser sig op og går i en tæt klump ud af døren og ind i modsatte lokale. I lokalet er alle bordet blevet stablet ovenpå hinanden og flyttet ud til siden langs væggen sammen med alle stole. Eleverne stiller sig i en rundkreds, T går ind i midten og begynder at forklare eleverne, hvad der nu skal ske. Mens hun snakker, drejer hun rundt om sig selv og kigger skiftevis rundt på eleverne. Eleverne står og tripper men snakker ikke. T beder eleverne vende 45 grader sig så de står to og to ved siden af hinanden. T står stille inde i midten. Bukker armene 90 grader, fingrene pegende væk fra kroppen. Hopper 45 grader til højre, løfter armene let og siger at sådan finder er en makker. Eleverne hopper, nogle til venstre, andre til højre, finder sammen to og to. Smiler, griner.

J mangler en makker, T hiver ham ind i midten ved at gå hen og tage blidt fat i ham, og sige at så kan de være sammen. Eleverne står overfor hinanden, to og to, i en rundkreds med cirka en armlængde afstand til hinanden. T beder J løfte sine arme, strakt ud lige foran sig. Selv strækker T og sine arme ud foran sig men med den ene arm oppe og den anden nede. T samler hænderne og klapper, og bevæger dem væk igen til udgangspositionen. J gør det samme. T gentager. J gentager osv. De gør det hurtigere og hurtigere og hurtigere. I takt med at de øger tempoet bukker de overkroppen længere og længere bagud, blinker ivrigt med øjnene og drejer hovedet en smule væk. Smiler. Eleverne kigger på, griner og begynder at gøre bevægelserne efter. Høj lyd af klap og grin i lokalet. Efter et kort øjeblik hæver T stemmen, og beder eleverne vende sig 180 grader og dermed få en ny makker. Gentag øvelse.

T går hen til et bord, hvor hun har lagt nogle MeCaMInD metode kort. Tager to Moodsetter kort og går ind i midten af rundkredsen igen. Kigger skiftevis på det ene og det andet kort. Eleverne stopper løbende klapperiet og vender sig mod T inde i midten. Lyden af klap og grin dør hen.

T forklarer at nu skal de lave en Mood setter og at hun nu skal træffe en beslutning om, hvilken én de skal lave. Beder eleverne vælge højre eller venstre. En elev svarer højre og T løfter den op og siger "Okay". Kigger ned på kortet, læser kort. Fortæller den øvelsen hedder 'Turn on a body part' og forklarer, hvad øvelsen går ud på. Mens hun forklarer går hun hen til en elev og siger "Hvis jeg nu rører hende på knæet, så skal hun finde på en måde at bevæge knæet på". T bukker sig let ned og rører ved elevens knæ og beder hende bevæge det. Eleven løfter benet og ryster knæet foran sig. T: "Har i forstået?" Eleverne nikker og T sætter dem i gang.

T går hen til bordet, hvor kortene lå og derefter hen til et bord ved siden af, hvor en computer er koblet til og projektoren tændt. Forsøger at sætte musik på, men internettet driller.

Eleverne springer i gang, og rører hurtigt forskellige steder på hinandens kroppe. Grin og smil og højt lydniveau. Eleverne går rundt mellem hinanden og for nogle begynder det at udvikle sig til en form for fangeleg, hvor de forsøger at undgå at blive rørt af en anden ved at sætte tempoet op og flygte. Nogle løber efter, andre løber væk. Ind og ud mellem hinanden. J er med og løber rundt mellem eleverne, rører på knæ, arme, hoved. En elev forsøger at røre J men J flygter og løber væk. Eleven følger med, jager J.

Tre piger står lidt i yderkanten af lokalet, småsnakker og indgår ikke i legen. J kommer hen, klapper den ene pige på hovedet og siger hun skal bevæge det. Hun ryster let på hovedet, griner og forsøger at røre J som trækker sig lidt væk men bliver rørt på armen, som han så bevæger. J klapper de andre piger på armen og de bevæger sig og begynder i højere grad at indgå i aktiviteten og røre nogle af de andre elever også. Flytter sig dog ikke særlig meget fra det sted, de står.

Efter lidt tid hæver T stemmen og siger de skal videre til næste aktivitet. Eleverne samler sig i en rundkreds med T i midten. T holder igen de to Mood Setter kort i hånden, holder det ene lidt tættere op til ansigtet, kigger på det og siger, hun alligevel synes, de skal lave den anden Mood setter også. Beder J komme ind til hende i midten og begynder at fortælle, hvad aktiviteten går ud på. Beder J gøre noget der kunne være en hverdagsbevægelse og J fører den ene arm op mod munden, den ene hånd knyttet og med bukket albue og mimer at børste tænder. T forklarer at man så skal spørge, hvad den anden laver og at den anden skal svare med noget helt andet. T spørger og J svarer at han sjipper. T spørger hvad han rigtigt laver, for hun kan ikke se det, og han siger han børster tænder med en elektrisk tandbørste. Tine og eleverne griner. T begynder at lade som om hun sjipper, hopper på stedet og svinger let i håndleddene. J spørger hvad T laver, T siger hun sidder på toilettet. Alle griner og J bøjer i benene som om han sad ned. T spørger om de har forstået legen og eleverne nikker.

T sætter aktiviteten i gang. Eleverne går rundt mellem hinanden, mimer, griner. Højt lydniveau. T går over til computeren og prøver at få den til at afspille musik. Kigger intenst ind i computeren, ryggen til eleverne.

Eleverne går rundt imellem hinanden. Pludselig stiller J sig på hænder, og de fleste elever vender sig mod ham, klapper, huer og hepper.

T stopper aktiviteten og beder igen eleverne samle sig i en rundkreds og siger tak fordi eleverne griber aktiviteterne og leger med. Det synes hun er rigtig fedt. T fortæller om den næste aktivitet, Daily movement (idegenering). Fortæller øvelsen og giver et eksempel på at det kunne være at kravle, at gå, at hoppe og tilte. T: "Tilte er for eksempel sådan her" og samler arme og hænder ind til kroppen og lader sig falde til den ene side. Beder eleverne stille sig i deres grupper og sætter dem derefter i gang. Går en hen til computeren og sætter musik på, Det Brune Punktum.

Eleverne begynder at bevæge sig. Står i rundkreds i grupperne (2-5 personer). T går rundt blandt grupperne, kigger på dem, smiler. Råber løbende forskellige modifiers ud i lokalet: Eleverne skal gøre bevægelserne med styrke, langsommere, hurtigere osv. Eleverne justerer bevægelserne ift. modifieren. T beder dem finde på en ny hverdagsbevægelse. Modifiers.

T minder om at de skal huske at skrive ned på post-its de bevægelser, de laver.

I en gruppe går to elever sammen. Den ene står bag den anden og siger, hun cykler og løfter det ene ben op, bukket i knæet, og kører det rundt som når man træder rundt i pedalerne på en cykel. En anden fra gruppen sidder på gulvet og skriver på post-its og lægger dem i en bunke på gulvet. T forlader kort lokalet. Kommer ind igen med aktivitetsbeskrivelserne printet ud.

Elevernes bevægelser dør ud, stopper lige så stille. De småsnakker med hinanden, vender sig mod tavlen.

T og J står oppe ved tavlen og snakker om den næste øvelse og at de skal bruge nogle artefakter. J spørger om han skal gå ned og hente nogle flere. T nikker og J forlader lokalet. T beder eleverne lige snakke sammen to og to og reflektere over, hvad de to øvelser, de lige har lavet, gjorde ved dem. Eleverne sætter sig på bordene, som er skubbet ud til siden.

J kommer tilbage, bærer en kasse med bolde og snore og har hulahopringe på tværs, henover den ene skulder. Smider kassen og hulahopringene fra sig på gulvet inde i midten.

T fortæller hvad øvelsen 'Explore Movement' går ud på. Tager en hulahopring fra gulvet og siger eleverne skal undersøge hvordan de kan bevæge sig med den hulahopring. Fortæller alle gerne skal bevæge sig men at de også skal huske at skrive bevægelserne ned på post-its. T sætter eleverne i gang og går hen til computeren for at starte musikken. Eleverne går ind mod midten, tager en artefakt og går ud til sin gruppe igen.

LT tilføjer løbende benspænd. Går rundt ind imellem eleverne. Kigger på dem, smiler. Går videre til næste gruppe. LT går op til T beder hende stoppe musikken. LT råber et benspænd til eleverne: Nu skal de have fokus på balance. Musikken starter igen. Eleverne begynder at bevæge sig. En gruppe står i en rundkreds og spiller bold til hinanden. En siger de kan løfte det ene ben og så stiller de sig alle på et ben og kaster til hinanden.

T står oppe ved computeren, ryggen til eleverne. Scroller igennem forskellige playlister på Spotify. Tilføjer sange til kø. J og LT går rundt mellem eleverne. Musikken stopper, LT: Tag en ekstra artefakt.

Musikken starter igen. Efter lidt tid stopper musikken igen og LT siger eleverne nu skal sige noget i deres bevægelser. T hopper op på bordet foran tavlen, taler med høj og tydelig stemme for at minde eleverne om, at de skal huske at skrive deres bevægelser ned på post-its. Eleverne vælger én fra gruppen, som går ud af bevægelsen, og går hen og samler post-its op. Begynder at skrive på post-its mens de snakker med gruppemedlemmerne.

T vender sig væk fra computeren og går ind imellem de forskellige grupper. Går med det samme i gang med at bevæge sig som dem mens hun kigger rundt på eleverne i gruppen. Smiler. Eleverne har taget klude i forskellige farver, som de står på - én på hver fod. T tager en klud under hver sin fod og tøffer rundt på gulvet; glider på kludene, et ben fremad ad gangen uden at løfte foden, og går rundt mellem eleverne i gruppen. T tøffer efter en af eleverne, som flygter, ind mellem de andre fra gruppen. T følger efter. T og eleven griner, T svinger ivrigt med armene, får mere tempo på. T fanger eleven og skynder sig at vende om og tøffe væk. Griner. De andre elever i gruppen kigger på, bevæger sig stille rundt, smiler. En fra gruppen skriver på post-its.

J går hen til en gruppe på to elever. Snakker med dem. En af eleverne tager en tennisbold fra kassen og kaster den til den anden elev i gruppen, som efterfølgende kaster den til J. De kaster lidt frem og tilbage, på længere og længere afstand, indtil en af eleverne går hen til en tom papkasse og samler den op. Står og holder den i armene, kigger lidt på den, men hun vender og drejer den. J kommer hen og eleven placerer kassen over hovedet på J. Siger han skal stille sig op som et juletræ. J stiller sig med ret ryg, armene over hovedet og de to elever tager hinanden i hænderne og begynder at løbe rundt om ham. Den ene begynder at synge "Nu det jul igen". Eleverne fra gruppen ved siden af vender sig mod J og de to syngende elever og går hen og tager fat i hænderne. Nu er det seks elever, der danser rundt og J og synger julesang. J står oprejst og svinger fra side til side imens.

TL stopper musikken og siger, at eleverne nu skal finde på en ny aktivitet dvs. lave noget helt andet, end det, de lige har gjort. Modifier: De må ikke snakke sammen. Eleverne begynder at mime vildt med deres kroppe. T råber op og siger, de ikke må snakke sammen overhovedet, heller ikke når de skal forklare deres ide til de andre.

Eleverne stopper ikke helt i deres bevægelse, mens T snakker, men bevæger sig langsommere, kigger halvt op på hende, halvt på det, de har gang i, inden de igen vender opmærksomheden mod hinanden. Musikken spiller, høj energi med voldsomme, ivrige bevægelser. Grin og latter lyder fra de forskellige grupper løbende.

Efter lidt tid stopper T musikken og beder eleverne gå ind ved siden af sammen med deres post-its. Eleverne stopper deres bevægelser, snakker sammen og griner. Tager de artefakter, de lige har brugt, og lægger dem ind på midten af gulvet, inden de går mod døren og ind i næste lokale. T, J og TL følger efter som nogle af de sidste.

Inde i modsatte lokale sætter eleverne sig ude ved deres borde og vender sig mod tavlen. T stiller sig foran whiteboardet, peger på refleksionsspørgsmålene, der vises i et Word dokument via projektoren. T beder eleverne finde deres refleksionsbøger frem og reflektere over de øvelser, de lige har lavet. Eleverne finder deres bøger og begynder at skrive. Småsnak rundt blandt grupperne.

T, LT, og J vender sig mod hinanden med ryggen til eleverne. Står tæt rundt om bordet oppe ved tavlen og kigger ned på drejebogen, som ligger på bordet. T tager fat i den, bladrer lidt frem og tilbage mellem siderne. Siger de er cirka 30 minutter bagud ift. tidsplanen og snakker frem og tilbage med J og TL ift. at lægge en plan for, hvordan de kan indhente det tabte.

T fortæller mig, at det har svært at gå videre til de næste aktiviteter, fordi hun synes eleverne arbejdede så godt, var i en god proces, hvor de snakker og arbejder godt sammen. Den havde hun ikke lyst til at afbryde.

T fortæller eleverne, hvad næste aktivitet er: Puslespilsbrikker (konvergerende WHAT IF, fase). T står oppe ved tavlen og kigger ud på eleverne og gestikulerer med hænder og arme, mens hun snakker. Sætter grupperne i gang.

I en af grupperne sidder alle i gruppen ned på en stol på nær én elev, som står oppe ved væggen, hvor også deres persona, mindmap og designkriterier hænger. Eleven står med bunken af post-its fra idegenereringen inde ved siden af og læser én post-it op ad gangen for resten af gruppen.

Gruppen snakker frem og tilbage med hinanden ift. hvilket tema, den aktuelle bevægelse på post-itten hører ind under. Eleven kigger rundt på de andre i gruppen. De bliver enige og hun hænger den op på væggen til nogle af de andre post-it, de allerede har sorteret i og inddelt i temaer.

T og J står oppe ved tavlen og kigger på drejebogen. TL går rundt blandt grupperne, kigger dem over skulderen og går væk igen. T og J bladrer i drejebogen, snakker frem og tilbage og bliver enige om, hvad de synes er bedst at gøre nu.

T går derefter over til en gruppe, snakker, griner og læner sig ind over bordet. Kigger frem og tilbage på eleverne, smiler, snakker med, inden hun rejser sig op og går hen til en anden gruppe.

Mens T går over mod en anden gruppe råber en elev på tværs af rummet, over til en anden gruppe. T stopper kort op, kigger frem og tilbage på de to elever, der kommunikerer på tværs, responderer på det, eleven sagde, griner, de griner og T går videre. LT og J går ind i lokalet ved siden af og sætter malertape på gulvet, for at eleverne kan lave Body Barometer.

T stopper eleverne i deres arbejde og beder dem gå med ind i lokalet ved siden af og tage deres aktivitets koncepter med. Da de kommer ind i modsatte lokale, har LT og J lavet seks krydser seks forskellige steder i lokalet med malertape. På whiteboardet viser projektoren også et kryds, hvor der i hver ende står henholdsvis "Sjov, kedelig, realistisk, urealistisk". Da en elev kommer ind i lokalet og ser krydsene på gulvet siger han: "Wow, hvad sker der her?" T kigger op på ham og siger "Jaer" mens hun fører hænderne op til hovedet, en hånd på hver side med let knyttede hænder, siger "Pruuff" mens hun åbner hænderne og fører armene langsomt ud og væk fra hovedet for at illustrere, at hendes hoved eksploderer. Hun smiler og går hen til tavlen og stiller sig. Eleverne former en næsten lukket rundkreds, hvor de står tæt ved siden af hinanden på nær hvor T står. Der er 1-2 meter mellemrum på hver side af T. T begynder at forklare aktiviteten og går hen til en af eleverne, som står med gruppens post-its i hånden. T spørger om hun lige må låne dem, eleven

nikker og rækker dem til T. T tager fat i dem, går hen til et af krydsene lige foran hende og forklarer hvordan krydsene skal bruges og forstås. Hun kigger lige op på whiteboardet, en enkelt gang for lige at orientere sig om de forskellige kategorier. Stopper med at tale et kort sekund, mens hun kigger op siger "Yes" og fortsætter med at forklare. Giver et eksempel på at en ide måske er kedelig men realistisk og stiller sig i det kvadrat, der illustrerer dette. T går tilbage til eleven og giver post-its tilbage, siger "tak for lån", mens hun halvt kigger på eleven halvt ud på de øvrige elever. T spørger og eleverne har forstået opgaven, de nikker og T sætter dem i gang.

Louise, Rikke og Sophia

Alle grupper er samlet i ét lokale. Sophia står oppe ved whiteboardet, hvor projektoren viser en beskrivelse af næste aktivitet, eleverne skal i gang med: Aktivitetsbeskrivelserne (overgang til WHAT WOWS). Eleverne står i en halvcirkel langs væggene. Nogle kigger op på tavlen, andre kigger frem foran sig. Eleverne sættes i gang og fordeler sig ud i deres grupper i de to lokaler. L står oppe ved højbordet inde i det ene lokale. Lærke går hen og snakker med L (se nedenfor*). Et par meter væk sidder en gruppe og kigger lidt ud i luften. De snakker ikke rigtigt sammen. R kommer ind i rummet og så snart en af eleverne fra gruppen får øje på hende, beder hun R komme hen og hjælpe dem. R går direkte derhen, stiller sig hen til bordet, kigger ned på deres papirer og svarer på elevernes spørgsmål.

L står henne ved en af grupperne i lokalet. Gruppen (1) sidder omkring bordet, alle sidder på stole. Louise står op men er en del af deres "rundkreds". L står med hænderne i baglommen, lytter på eleverne. Besvarer spørgsmål. Tager hænderne op ad lommen, læner sig ind over bordet, sætter sig på hug. L: "Men så prøv at gøre det ved aktiviteten". Eleverne nikker. L rejser sig op og går hen til en anden gruppe (2). Sætter sig på hug for enden af bordet. Lytter til elevernes snak. Kigger på den elev, som snakker. L rejser sig op, tager hænderne i baglommen. Lægger vægten over på venstre ben og strækker det andet let frem foran sig. Da snakken i gruppen ophører, bryder L ind: "Der er bare lige én ting..." Eleverne kigger på L, lytter. En elev besvarer L's kommentar, kommer med et forslag. Resten af eleverne i gruppen begynder at diskutere mulige løsningsforslag for at udvikle på deres aktivitet. L går væk fra gruppen, som snakker videre uden at reagere.

L går en til en ny gruppe (3) og sætter sig på en stol. L spørger ind deres aktivitet. En elev svarer og forklarer hvad deres aktivitet går ud på. Eleven som forklarer drejer kroppen let over mod L, som sidder på stolen ved siden af. En anden fra gruppen supplere eleven, som har forklaret aktiviteten. De vil gerne have et svar på, hvad L synes er bedst at gøre. Kigger på L. L: "Begge dele kan fungere, i skal bare være opmærksomme på, hvad det hver især gør..." Eleven stiller et opklarende spørgsmål. L svarer. De snakker lidt frem og tilbage. L siger til sidst: "Mega godt, mega fedt" og rejser sig op og går.

L går tilbage til gruppe 1. L: "Hvad så, er i kommet videre?" Gruppen sidder spredt. To elever sidder ved gruppens borde, en anden sidder ved et bord foran whiteboardet og sidder og skriver på aktivitetsbeskrivelserne. En fjerde elev fra gruppen står og roder med en sølvpapirshat, der ligger på et bord. L går hen og snakker med eleven, som sidder og skriver på

aktivitetsbeskrivelserne. De snakker sammen frem og tilbage, L læser det, han skriver. L: "Fedt". L går og forlader lokalet.. Gruppe 2 som sad og diskuterede frem og tilbage efter L havde været forbi, sidder stadig og diskutere ift. deres aktivitet med henblik på at udfylde deres aktivitetsbeskrivelse.

L kommer tilbage ind i lokalet. Går direkte over til gruppe 1. Stiller dem nogle spørgsmål ift. hvor langt de er og om de er klar til at præsentere og afprøve deres idéer. Eleverne svarer, at det tænker de og nikker forsigtigt. Eleverne spørger L ind til planen for resten af dagen og hvor meget forberedelsestid, de har. L sætter sig på hug og svarer, de har indtil kl. 13.40. En af eleverne beder en anden i gruppen om at finde sin computer frem og finde en skabelon til puslespilsbrikker, som de skal bruge til deres aktivitet. L rejser sig og går.

R og S kommer ind i lokalet og går hen til L. De stiller sig tæt sammen i en let lukket "rundkreds", snakker med lave stemmer ift. tidsplanen for resten af dagen. De snakker frem og tilbage, aftaler hvad de skal gøre hvornår og nikker. L forlader lokalet, R går til en gruppe, S til en anden.

I højtalerne spilles julemusik. Eleverne sidder og snakker i grupperne med dæmpet stemme. Alle sidder på en stol ved gruppens bord i hver sin ende af klassen og arbejder.

Fredag 09.12.22

Louise, Rikke og Sophia

L står foran whiteboardet og fortæller om dagens program. S står ved siden af. L holder et papir i hånden, som hun piller ved med fingrene, mens hun snakker. Fortæller at eleverne nu skal forberede deres poster, som de skal bruge til præsentationen senere. Deler eleverne op og går med tre grupper ind i modsatte lokale (som dagen før). L går hen til whiteboardet og skriver på tavlen, hvad posteren, skal indeholde. De tre grupper sidder i hver deres ende af lokalet. Snakker med lave, rolige stemmer sammen på tværs af grupperne om hvad de har lavet om aftenen forinden. Mens L står og skriver på whiteboardet, står hun med ryggen til eleverne men undervejs stopper hun med at skrive, vender sig halvt rundt og kigger ud. Armen med tuschen i hånden stadig løftet, som om den er klar til at skrive videre. L hæver stemmen og siger ud i lokalet "Hvis der er kommet nogle ændringer i løbet af natten tilføjer i bare det" og vender sig helt mod tavlen igen og skriver videre. Eleverne snakker videre på tværs og løfter ikke blikket eller stopper snakken, mens L snakker.

L skriver færdigt på tavlen og forlader lokalet. Efter lidt tid spørger en elev én fra sin gruppe: "Hvad var det egentligt, vi skulle?". Eleven svarer, at de skal lave en poster, selvom de ikke rigtigt orker. Snakken på tværs af grupperne fortsætter. De snakker om en bytur i Roskilde, de har været på henover natten til fredag. Et par elever kommer med tunge skridt væltende ind i klassen. Sætter sig over til deres grupper og indgår i snakken om bytur. To drenge snakker om VM kampen torsdag aften.

L kommer ind i lokalet. Går direkte op til tavlen, stiller sig med ryggen til. Elevernes snak dør ud. En elev rejser sig og går fra en gruppe over til sin egen og sætter sig på en stol ved siden af de andre fra sin gruppe. R kommer ind i lokalet og går fra gruppe til gruppe og spørger ind til, hvor de skal være henne ude på den folkeskole, hvor de om lidt skal ud og afprøve deres aktivitet. R fordeler grupperne i et skema for at sørge for, at to grupper ikke skal afprøve deres aktivitet på samme sted samtidigt.

L er færdig med at skrive på tavlen og siger ud i klassen: "Så kan i se, hvad posteren skal indeholde". Hun sætter proppen på tuschen, gnider hænderne sammen, tager et par skridt hen mod en gruppe. Stopper halvvejs. Vender rundt og går ud af lokalet.

Efter et kort øjeblik kommer L tilbage ind i lokalet. Går direkte hen til en gruppe og sætter sig på hug ved deres bord og kigger skiftevis rundt på eleverne. De spørger L om praktiske ting ift. hvor meget tid de har til deres aktivitet, hvad de skal have med af redskaber m.m. L svarer og spørger ind til, om de har styr på selve deres aktivitet. Gruppen svarer, at det synes de. L nikker, rejser sig op og går en til en ny gruppe som sidder og snakker lavt med mange stop undervejs i snakken. L: "Giver det mening?". L sætter sig på hug på en stol, læner sig ind over bordet, hvor eleverne sidder. Eleverne lidt usikre på, hvad de skal og hvordan de skal gøre det. S kommer også hen og stiller sig lidt på afstand af gruppen. Observerer.

L foreslår gruppen at lave en skabelon til deres poster som måske også kan hjælpe dem til at lave deres pitch.

Karen og Lars

Lars læner sig op af et bord, halvt siddende med strakte ben foran sig. Tre grupper er i lokalet. To af grupperne står på en form for række langs væggen på Lars højre side, mens en anden gruppe står på Lars venstre side, lidt mere sammenklumpet. En med en skumterning i hånden. En anden med to hulahopringe. Karen står i modsatte ende af lokalet, lidt væk fra eleverne, men armene krydset hvilende foran kroppen. Alle er vendt mod Lars. Tre piger, der står længst væk fra Lars på højre side står og småsnakker med lave, hviskende stemmer, halvt vendt ind mod hinanden. Lars taler med en klar og tydeligt stemme og kommenterer på gruppens (til venstre) præsentation af deres aktivitet. Lars fortæller dem, at de skal lægge vægt på at fortælle, hvorfor deres aktivitet er opbygget som den er; hvorfor har målgruppen gavn af det, hvad kan de bruge det til. Lars fortæller, det er vigtigt også kort at præsentere for målgruppen, hvorfor de er kommet og hvad projektet går ud på. En elev spørger ind til det, Lars siger. Lars svarer.

En ny gruppe præsenterer deres aktivitet. Fortæller hvorfor de er der og hvad deres aktivitet har til formål at træne med udgangspunkt i det, Lars snakkede med forrige gruppe om. Gruppen gennemgår kort deres tre forskellige aktiviteter. Da de er færdige svarer Karen "Ja, fint" og giver tegn til at næste gruppe kan komme på. Lars læner sig lidt frem, løftet fingeren, giver en lille lyd fra sig, men tager i stedet fingeren på til munden og hviler albuen på modsatte arm.

Den sidste gruppe kommer på. Præsenterer kort dem og aktiviteterne udførelse. Da de er færdige siger K: "Og det kan i jo overveje at sige til at starte med..". K spørger derefter om gruppen har styr på alt det praktiske, de skal have med ud til målgruppen. K står stadig i den modsatte ende af

lokalet, lidt væk fra eleverne, lænet op ad et bord.

Lars spørger, om han må sige noget. K nikker og giver tegn med hånden til, at han kan træde frem.

Lars læner sig frem og kigger på eleverne og kommer med råd til, hvad de kan overveje at gøre:

Endnu mere fokus på hvorfor og hvad de træner, tal med tydelige stemmer, vis hvordan aktiviteterne skal udføres.

Uformelle samtaler undervejs med facilitatorerne

Louise

Fortæller hvordan hun gav eleverne mulighed for selv at vælge hvilke modifiers, de ville bruge under de bevægelses-baserede design metoder (Daily Movement, Explore Movement), ved at lægge alle de modifiers, som hun på forhånd havde udvalgt, frem på et bord inde i lokalet. Hun fortæller, hun synes, det virkede godt, fordi eleverne selv kunne vælge, hvad de havde brug for og hvornår de havde brug for det. Hvis en elev stod for længe og havde svært ved at beslutte sig, hvilken modifier, han/hun ville bruge, gik Louise hen og opfordrede dem til bare at tage en, ikke tænke så meget over det, for at de kunne komme videre.

*Louise fortæller, hun synes, det er svært at guide eleverne ordentligt og finde ud af at stille de rigtige spørgsmål. Hun har kun været på den anden side, som elev, som fik hjælp af en facilitator. Hun har ikke før været facilitatoren, der skal sætte i gang og hjælpe.

Carina

Carina fortæller, hun synes det var svært fysisk at håndtere modifier kortene. Hun oplevede, at hun stod og rodede meget med kortene ved at bladere dem igennem for at finde det rette kort til gruppen, hvilket hun synes tog for meget af hendes opmærksomhed fra de enkelte grupper. Hun kiggede for meget på kortene og for lidt på eleverne, så hun valgte i sidste ende at læse dem højt i stedet for at give eleverne kortene fysisk.

Karen

Karen fortæller, at hun oplevede, at det var svært at få eleverne ud på gulvet, væk fra borde og stole og i gang med at bevæge sig. Havde svært ved generelt at understøtte eleverne - hun vidste ikke, hvad hun skulle sige eller gøre, for at hjælpe dem videre. Hun synes det var svært, ikke at måtte give eleverne sine egne idéer men i stedet skulle sige de ting, der gjorde, at de selv kom frem til en idé/løsning.

Appendix 4: Interview with Ida

L = Lærke, interviewer

I = Ida, informant (facilitator under Bright over Night 2022)

1. L - Jamen til at starte med så tænkte jeg på om du lige kort ville præsentere dig selv - din alder, din uddannelse, hvad du laver til daglig?
2. I - Mmh. Jeg hedder Ida. Jeg er 26 år. Jeg læser bachelor i Idræt og Sundhed og er i gang med kandidaten og på bacheloren havde jeg Innovations- og Entreprenørskabslinjen og her på kandidaten har jeg Bevægelsesfremme i samfundet og øh ja.
3. L - Ja. Og hvad laver du i din fritid?
4. I - Emh i min fritid der spiller meget fodbold det gør jeg så ikke lige nu så jeg løber og hygger og ses med venner og familie og ja og ja er studiemedarbejderovre i FIIBL, Forsknings- og Implementeringscenter for Idræt, Bevægelse og Læring.
5. L - Sådan simpelthen.
6. I - Ja.
7. L - Og nu har du måske allerede været lidt inde på det men vil du måske lige uddybe din erfaring/baggrund indenfor idræt og sport? Altså hvad har du lavet af sport og idræt?
8. I - Ja ømh altså som sagt har jeg spillet fodbold i mange år og har været på Oure efterskole hvor det også sådan tog meget tilløb eller hvad skal man sige altså der trænede jeg virkelig meget
9. L - Det var også fodbold?
10. I - Ja også fodbold ja på fodboldlinje. Så altså det var nærmest sådan fodbold seks dage om ugen eller sådan noget ja
11. L - Fedt (griner)
12. I - Ja (griner) god træning der og ja ellers har det været meget stille og roligt så har det bare været fodbold et par gange om ugen og løbe eller træne eller et eller andet ved siden af. Øhm ja så ikke sådan altså jeg vil ikke sige at det er på noget fancy fancy eller sådan noget men sådan normal sportsudøver.
13. L - Ja men man behøver jo heller ikke være fancy fancy for at lave sport.
14. I - Nej
15. L - Og hvad har du så af erfaring indenfor design? Du sagde du havde haft inno-linjen?
16. I - Ja, der har vi været igennem en masse med vores underviser mange af de her ja altså også hele Liedtka modellen jo også til at starte med og en masse forskellige designprocesser og (pause) ja så alt det har vi i hvert fald haft i undervisningen på innovationslinjen og så i ja det var så i det sidste der da vi havde projektorienteret forløb på tredje år på bacheloren der mig og min veninde Annelise vi gik jo også i praktik i projekt 'Praktisk i eget projekt' hedder det vel ja hvor vi var ovre i Vidensbyen og var ovre i startup station hvor vi også arbejdede vildt meget med mange af de her designprocesser og sådan noget øhm ja selv men igen som vi jo også har snakket om tidligere at jeg har været på den anden side jeg har været den som har fået sat alle designprocesserne eller der er nogen der har sat designprocesserne i gang for mig eller sådan at
17. L - Men du har været vant til at arbejde med dem som studerende og bruge dem aktivt og sådan forstå?

18. I - Ja og jeg har en forståelse for dem ja (pause). Og ja så også ovre i FIIBL der har vi også det her Active Living Lab projekt sammen med Rasmus Andersen og Søren Lekbo dem har vi også det her projekt Active Living Lab hvor vi også har lavet nogle workshops med nogle eksperter og sådan men der har det også været dem igen mest dem der sådan har stået for designprocessen fordi det jo bare er easy peasy for dem på en eller anden måde.
19. L - Hvad har du så lavet der med dem?
20. I - Der har vi også været med men altså vi er også med i projektet så vi har også været med til sådan at planlægge det og udvikle det på det her Active Living Lab hvor vi lavede sådan hvor vi så kom frem til at lave Den Kreative Jagt hvor vi så har lavet det koncept eller sådan i det derovre ja så i den forbindelse har der også været en masse med det.
21. L - Ja. Og hvad så med sådan bevægelses-baseret design? Har du arbejdet med det inden Bright over Night?
22. I - Emh altså jeg tror det er altså vores underviser har prøvet det at få det med ind i undervisningen rigtig meget men jeg tror også som han også selv nævnte det der med at altså at det måske faktisk ikke helt har været lykkedes så meget indtil nu
23. L - Kan du huske hvad han har gjort? Altså bare hvis du har et eksempel?
24. I - Jaja. Hmm. Altså jeg bare det har været meget altså både det her med at køre de her Mood Setters eller et eller andet for lige at prøve at komme i gang med det kreative og så det her med at man skal måske stå op eller et og andet altså stå op og mindmape altså det har måske mere været den (pause) hmm. Jeg ved ikke om jeg lige kan huske at han decideret har prøvet nogle af de her af hvor man altså jo det har vi jo nok (pause)
25. L - Mmh men det er måske ikke noget
26. I - Ej jeg føler i hvert fald ikke jeg sådan kan se tilbage og sige sådan at jeg har lavet den der bevægelsesmetode som gjorde at vi nåede i en eller anden retning men der har jo været noget altså der har helt klart været mange elementer når vi har udviklet noget hvor vi har forsøgt at bruge kroppen også med alle mulige ting og sager sådan han nogle gange har taget frem. Så på den måde altså der har da været tænkt kreativt med vores kroppe i innovationsundervisningen. Øhm ja.
27. L - Ja men måske lidt på en anden måde end altså de der metodekort er jo også først nu blevet færdige så det er måske lidt mere
28. I - Ja det er jo også det altså jeg tror vores underviser havde og har intentionerne om at altså at man skal bevæge sig i processen men at altså det er bare svært at lykkedes ligesom at vi siger at vi skal have bevægelse i undervisningen men det er jo bare mega svært at lave den kobling af man bevæger sig samtidig med at man lærer noget
29. L - Ja lige præcis
30. I - Eller at man bevæger sig mens man laver noget eller altså ja det er jo lidt at lave to ting på en gang og sådan altså
31. L - Ja præcis altså lidt i stedet for de der Mood Setters man måske kan bruge til at være icebreaker og få folk op og i gang og så ned at sidde igen og sådan
32. I - Ja ja det er også det altså jeg synes bare nogle gange det er sjovt det der med at alle os på idræt vi bliver jo bare sådan det der med at vi skal bevæge os vi skal gøre tingene i bevægelse men alligevel altså alt den altså størstedelen af den undervisning altså man kan sige vores underviser prøver virkelig men det er jo altså det er jo at vi bare sidder men hvis nogle skulle ku' gøre det så er det jo os eller altså det er også det samme når man selv altså det er bare mega svært

33. L - Ja men det er også et mega stort dilemma fordi det tænker jeg faktisk også tit over det der med at undervisning og det der med at sidde ned altså kan man virkelig ikke gøre det på en anden måde altså det bliver bare ofte sådan noget "Death by powerpoint"
34. I - Ja altså virkelig.
35. L - Så det er nu meget interessant.
36. I - Ja
37. L - Nå men hvor bekendt var du med de her [MeCaMInD] metodekort inden Bright over Night? Hvor meget overblik over dem havde du og hvor godt følte du at du kendte dem?
38. I - Øhm altså ikke så meget men altså der er også virkelig mange men altså der var selvfølgelig nogle af dem hvor man var sådan altså at de var genkendelige
39. L - Mmh altså hvad med dem i brugte? Altså de metoder for eksempel Daily Movement og Explore Movement?
40. I - Ja nej altså jeg tror ikke specifikt sådan lige dem at jeg havde sådan prøvet noget ej det ved jeg ikke måske
41. L - Men hvad havde du gjort for at forberede dem eller forberede dig til at skulle lave dem? Havde du læst dem igennem eller tog du det bare sådan lidt på gefühlen?
42. I - Øhm altså jeg havde læst dem igennem og så ja vi snakkede i hvert fald også altså i planlægningen havde vi også lige prøvet sådan at okay altså hvordan er det lige vi gør det og jeg synes faktisk altså jeg skulle lige have dem ind nogle gange før jeg sådan 100% var med i sådan altså hvordan er det faktisk helt konkret jeg skal gøre det her. Jeg kunne egentligt mærke at jeg havde brug for sådan lige at sådan at forestille mig okay det er sådan her vi gør det fordi ja selvom nu synes jeg efter man har gjort det altså det er jo simpelt nok men ja der var bare lige nogle ting der var vigtigt at få sagt i dem før den kunne lykkedes.
43. L - Ja altså sådan helt fuldentd altså man sådan lige skulle huske det hele
44. I - Ja lige præcis. Ja så altså ikke det store kendskab til det men
45. L - Men du havde sådan lige kigget dem igennem og visualiseret dig?
46. I - Ja
47. L - Hvordan var det så alene eller hvordan gjorde du i forhold til det der med at du lige skulle tænke dem igennem nogle gange og forestille dig?
48. I - Øhm jeg prøvede lidt selv og så synes jeg også vi gjorde det meget godt den ene gang hvor vi lige sidste gang vi snakkede drejebogen igennem at vi lige sådan fik altså der tror jeg i hvert fald lige at jeg var sådan lidt 'Okay er vi helt enige om at det er sådan her at den skal forstås?' eller sådan
49. L - Okay ja. Og det var en god hjælp?
50. I - Ja.
51. L - Nå men jeg fokuserer jo på facilitering af bevægelses-baserede designmetoder i min opgave så hvis jeg nu siger 'facilitering' eller det at være 'facilitator' hvad forbinder du så med det som begreb?
52. I - Ja altså det er jo egentligt meget sjovt og har nemlig også altså nu snakkede vi også kort om det på vej hjem i bilen men altså jeg har tænkt over også at da jeg sagde at jeg skulle facilitere til min kæreste var han sådan "facilitere, hvad mener du med det?" altså det er et idrætsord men facilitator altså det er i hvert fald ikke sådan direkte at undervise men det er ligesom at igangsætte på en eller anden måde få altså det er netop noget der passer meget godt til en workshop det der med at man igangsætter og ja vejleder og ja sådan

- påvirker lidt altså det er jo også det at vi nogle gange ligesom skubber lidt hvis altså skubber til dem hvis de lige skal videre eller i gang med et eller andet. Og ja styre processen at man faciliterer og styrer hvad der skal foregå. Mmh.
53. L - Yes. Så måske lidt i forlængelse af det men hvis så lige tænker tilbage nu her på torsdag og fredag altså sådan dine opgave som facilitator hvad skulle du gøre? Altså sådan også gerne hvis du har nogle konkrete eksempler hvor du måske sådan lige går det lidt igennem?
54. I - Ja jamen altså jeg skulle starte med at byde velkommen eller det var sådan altså der havde vi også delt op der skulle jeg starte med at byde velkommen og sige hvad
55. L - Ja det var jo for alle, alle eleverne ikke?
56. I - Ja for de tre klasser med hvorfor vi var her og hvorfor de skulle engagere sig i det og ja lige hvad planen var sådan lige fortælle det og så da vi så kom ud i klasserne så øh så var det altså vi havde gjort det meget mig og så de to undervisere fra den klasse jeg var i vi havde sådan delt det meget lige op nogenlunde tror jeg. Jeg havde måske lidt mere fordi jeg også havde meget de her metoder eller designprocesser men øh ellers så var min rolle og det jeg skulle gøre bare at få - eller bare (griner) - at følge den drejebog vi havde lavet og ligesom sige nu skal vi gøre det her og tog også lige nogle snakke undervejs med lærerne sådan om det passede fint med tiden og vi havde god tid til at starte med så kørte vi bare lige ja så var vi sådan ja okay vi bruger ikke så lang tid på det her så kører vi bare videre med det næste så der var mere tid i den anden ende. Men ja ellers så sådan at holde overblikket og lige holde styr på at vi er fint med i tidsplanen og de elementer vi skal igennem og så ja sætte i gang med Daily Movement og sige det er sådan og sådan her vi gør det og ja det var noget jeg prøvede meget øhm i hvert fald bare lige at sikre at de er med på hvad der skal ske og ja stiller nogle spørgsmål og de ja
57. L - Hvordan kunne du gøre det altså sikre at de vidste hvad der skulle ske?
58. I - Altså jeg spurgte i hvert fald dem altså hver gang forsøgte jeg i hvert fald lige for alle efter at have sagt at vi skulle igang med det her og det her og så spurgte jeg om de var med på hvad der skulle ske så man lige fik sådan et anerkendende 'okay de er med'
59. L - Responderede de så på det?
60. I - Ja det synes jeg i hvert fald at nogle af dem gjorde (griner) ikke dem alle
61. L - (Griner) ja sådan er det nok altid
62. I - (Griner) ja men øhm når man så ikke får nogle svar så ja men altså sikre det på den måde. Øhm ja var der andet du spurgte om?
63. L - Nej det var bare sådan dine opgaver eller roller i løbet af dagen
64. I - Ja og jo så også undervejs at man kunne se at de gik i stå med et eller andet at man så gik hen til dem og være sådan lidt 'hey hvad så'
65. L - Hvornår kunne du se at de var gået i stå?
66. I - Øhm
67. L - Eller vurderede det eller sådan?
68. I - Ja altså der var sådan altså for eksempel nu havde jeg gjort det med de der modifiers at jeg havde lagt dem ud på bordet så de bare selv kunne gå op og tage dem og der kunne man i hvert fald se at der nogle gange var nogen der stod og bare kiggede deroppe i virkelig lang tid og stod og skulle sådan udvælge og til sidst så var man bare sådan okay 'nu skal i bare tage en' og så var de sådan 'nå okay' og så kørte de lige kortene rundt og så haps så tager jeg bare den her [I strækker armen frem på bordet og lader som om hun samler et

kort op fra bordet og skynder sig at trække det til sig] sådan lige for at for ja man forstår jo godt at ej okay man vil gerne lige stå og overveje det men ja det var i hvert fald et af eksemplerne. Og ellers så da de skulle lave post-its der kunne jeg altså set tilbage i bakspejlet godt have pushet dem lidt mere til at få skrevet nogle flere post-its fordi det var måske lidt begrænset hvad de fik skrevet ned

69. L - Hvordan kunne du have gjort det tror du?

70. I - Øhm igen have været nede ved dem og lige være sådan eller det prøvede jeg også efter lige at være sådan 'Hov har i lige husket at få skrevet det hele ned' men måske jeg skulle have været lidt mere undervejs i de her to metoder

71. L - Er det så selve de bevægelses-baserede metoder du tænker på?

72. I - Jaer hvor der altså der var da nogle sådan efter der var sådan 'Hov der var da noget vi ikke fik skrevet ned' så sådan lige have lavet en reminder undervejs sådan 'Husk nu at få det skrevet ned'

73. L - Ja for det er jo den der balance når man laver de der bevægelser lige at få det ned og dokumenteret på en eller anden måde for de kan jo lave nogle mega fede ting og så puf så forsvinder de bare for ja videre til det næste

74. I - Ja lige præcis.

75. L - Hvad så når du havde igangsat en aktivitet altså jeg lagde jo mærke til at du faktisk gik meget rundt blandt grupperne og jeg ved ikke om du var meget systematisk i din måde men det var meget sådan fra én gruppe til en anden gruppe til den tredje gruppe ind i det modsatte lokale altså sådan hvad lå der ligesom bag den måde at gøre det på?

76. I - Ja altså det tror jeg måske var netop for sådan lige at tjekke om der var altså i hvert fald måske altså når man går rundt sådan ligesom synliggøre at man er der og fordi der kunne man også godt mærke at når man lige gik rundt og kiggede så kunne de også godt være sådan 'Hov hey Ida ja altså hvad er det lige med det her?' sådan at det i hvert fald gør at de måske lettere tager fat i en i stedet for man bare står oppe ved kateteret skulle jeg til at sige altså bare står og kigger ind i en computer eller et eller andet. Men det var også lidt fordi at nogle af de her modifiers dem havde jeg ikke sådan fået valgt ud og der kunne jeg også godt mærke i starten at der skulle jeg lige stå og gøre det imens der altså at vi for eksempel havde den her opsamling i gang øhm så der kom jeg ikke sådan ned og fik dem ordentligt i gang og der tror jeg der var sådan lidt at altså ja den der opsamling blev lidt overflødig og de egentligt ikke fik opsamlet så meget og egentligt heller ikke havde behov for det.

77. L - Så der var du meget fokuseret på de der kort?

78. I - Ja fordi dem skulle jeg ligesom nå at have klar til det men øhm ja. Men ja så også bare det der med lige at gå rundt ikke fordi jeg vil i hvert fald ikke være den der sådan sure mokke facilitator der er sådan 'Hov hov hov nu sidder i og snakker om noget andet husk nu det ene og det andet' altså sådan jo man skal selvfølgelig lige være sådan 'Hov hey hvad sidder i og laver lige nu?' men ikke med den der sure hat på i hvert fald.

79. L - Hvorfor var det vigtigt for dig?

80. I - Det tror jeg bare er vigtigt for sådan altså jeg tror mere på den måde at undervise eller at lære på at de skal jo også skal have en lyst til det for at de reelt set kan lære noget af det her. Hvis de bare bliver banket oven i hovedet med det så synes de hverken det er sjovt eller får nok ikke noget ud af det øhm så at de også skal ville og vise lidt før at de kan få noget ud af det sådan.

81. L - Opmuntrede du dem sådan altså følte du sådan at du skulle sige sådan 'Kæft i er gode' sådan ja altså opmuntre dem og rose dem og den slags?
82. I - Det synes jeg at jeg i hvert fald prøvede at rose dem når de havde også når ja da de havde skrevet nogle ting ned og så lige stå og læse dem og sige 'Nå ej god pointe der' eller et eller andet øhm men det kan måske også altid gøres mere men ja
83. L - Men det er måske også at finde balancen sådan så det ikke bliver kunstigt tænker jeg sådan 'Hold kæft hvor er i bare gode' men de så kun har fået skrevet én post-it
84. I - (Griner) Ja 'Ej spot on den der!' (Griner). Ja så det er også det sådan tror jeg. Sådan tror jeg også bare jeg naturligt som menneske er altså det der med at jeg aldrig selv ville kunne gå helt over i den der helt over-øh sådan 'Det er helt utroligt det i laver nu' altså det bliver alt for meget især hvis det ikke er det men hvis der er noget der er virkelig godt så skal de også have det at vide. Og så i forhold til at være den altså der er jeg måske også lidt omvendt altså jeg så siger nok heller ikke sådan 'Det her noget lort' hvis det er det. Altså det synes jeg ikke der var noget der var men ja. (Griner)
85. L - Mmh ja. Men hvad så altså det har vi måske allerede været lidt inde på men hvad med din interaktion eller relation med eleverne kan du prøve at beskrive den? Hvad følte du at du gjorde og hvordan havde i en relation? Giver det mening?
86. I - Mmh. Øhm. Jeg tror i hvert fald hvis man ser altså jeg synes i hvert fald jeg kunne mærke lidt en udvikling i løbet af dagene altså selvfølgelig til at starte med tager de måske mere fat i underviserne hvis de har brug for hjælp eller et eller andet men at det i hvert fald sådan opbyggede sig lidt mere og jeg tror sådan at sådan generelt interaktionen at jeg tænkte i hvert fald over efterfølgende at den blev meget lige på og hårdt der fra starten af dagen at jeg måske også lige igen fordi der havde også været et par stykker der ikke havde været der om tirsdagen til mindst workshoppen så at jeg måske lige igen skulle have været sådan lige have opsummeret igen hvem jeg er og hvad jeg også gerne ville med dagen eller sådan ja og jeg har også sådan nu efterfølgende været sådan men det havde vi bare ikke tid til men at det egentligt kunne have været rart at have fået feedback fra dem også omkring om de havde et eller andet men Eva en af lærerne har også lige skrevet sådan fordi hun nåede ikke lige at sige tak for denne gang da vi sluttede i fredags og der skrev jeg også at hvis de lige skulle opsummere et eller andet at hun faktisk godt måtte spørge dem om hvad de synes om min facilitering af det hele om der var et eller andet der kunne ja gøres
87. L - Ja få lidt evaluering på det og så måske få noget læring
88. I - Ja. Hvis det nu var et eller andet hvor de tænkte sådan 'det var da underligt hun gjorde det der' eller et eller andet eller 'hun gjorde det sådan' eller ja. Så måske lige have haft brugt lidt mere på lige at sådan have åbnet op for mig om torsdagen igen fordi altså jeg fortalte jo også om tirsdagen om mig selv så det kunne jeg måske godt have gjort en gang til eller det kunne måske lige have hjulpet lidt. Men ellers altså jeg tror da de var i gang da var det også bare den der ja lad dem gøre det og så var det kun hvis de sådan, ej det var det ikke kun, i starten var det måske meget hvis de henvendte sig at jeg men det gjorde de så heller ikke så meget i starten og så var det måske også så blev jeg også nødt til sådan at henvende mig lidt og så blev det måske lidt mere ligeligt fordelt eller hvad man skal sige som tiden ligesom gik. Og sådan prøvede også i nogle af pauserne hvis det lige passede med at jeg kunne se de sad og ikke lige havde gang i et eller andet sådan lige skulle høre

dem jeg hørte i hvert fald lige om de havde af planer efter 3.G og også prøvede at snakke sådan lidt almindeligt snak med

89. L - Ved du hvorfor du gjorde det skulle jeg til at sige? Altså hvad
90. I - Hmm jeg tror egentligt mest fordi jeg var nysgerrig omkring det men at det ved man jo også selv at det der med bare lige sådan at have en naturligt snak bare kan åbne op for at det så er lettere lige at spørge om et eller andet undervejs i processen (pause) og vise interesse for dem at det måske betyder noget for dem at jeg ikke bare er sådan at jeg kun gider at snakke med dem når ja vi er i gang med processen eller sådan.
91. L - Mmh. Og hvad så med lærerne som du arbejdede sammen med hvordan havde i fordelt det og hvordan arbejdede i sammen også sådan undervejs snakkede i meget sammen undervejs? Nu var i jo i to lokaler og sådan hvordan fungerede det egentligt også?
92. I - Øhm ja altså vi var opdelt og det synes jeg egentligt at det virkede sådan altså meget af tiden var jeg inde i det ene lokale og så var de to inde i det andet men så alligevel så byttede vi lidt rundt eller kom sådan ind til hinanden når der lige var et eller andet. Og altså vi snakkede i hvert fald meget om lige med tiden sådan lige når man havde gjort noget eller sat noget i gang at vi så lige var sådan okay har vi styr på det næste og lige sikre sig der var styr på det og jo lige snakke sammen om hvor de er henne om der er styr på det.
93. L - Hvordan fungerede det at have eleverne delt op på den måde som i havde?
94. I - Altså jeg tror egentligt at jeg synes at det var fint nok også at jeg synes i hvert fald at det var meget fint fordi at vi havde jo prøvet bare at sætte et bord og så tre stole rundt om for ligesom at prøve at lægge op til at nogle af dem godt kunne stå op eller at det ikke skulle være så stillesiddende men der var nogle de fandt lige et ekstra bord og lidt ekstra stole det gjorde de ret hurtigt og altså det er jo også fint nok hvis det er det de gerne ville og (pause) hvad var det egentligt jeg ville sige med det (pause) men i hvert fald at de var opdelt. Hvad var det jeg ville sige med at det stod op. Jo at de så det der med at hver gang de gik fra rum til rum at hver gang der lige var et break så samledes vi lige inde i den ene klasse og nu samles vi inde i den anden klasse at det lige gav sådan op og stå en gang fordi jeg synes ikke at jeg oplevede det gjorde de andre så at altså okay nu skal de virkelig have en pause nu er det helt baskede eller sådan de er helt færdige og det synes jeg alligevel sådan at ja det lige at komme op og lige komme bare lidt i gang sådan op og stå selvom de bare gik ind og satte sit i det andet lokale igen men det der med stadigvæk at
95. L - Men det betyder stadig noget i stedet for man bare sidder
96. I - Ja det synes jeg i hvert fald at de ikke sådan var helt ja faldt helt hen. Så på den måde øhm jeg ved ikke jeg synes i hvert fald også at det var fint til metode altså Daily Movement og Explore Movement at de måske var i hver sit fordi det kunne måske være lidt mange også sådan det der med at de havde lidt mere plads til at bevæge sig og lave noget lidt større
97. L - Ja for det var jo ikke sådan verdens største lokaler til at bevæge sig i
98. I - Nej nej. Så til det der synes jeg sådan at det passede meget godt og så er spørgsmålet så om man så i de andre processer hvor de måske bare sad rundt om bordet og skulle skrive noget ned om det kunne have givet en lidt anden eller sådan lidt den der innovative sådan at man kan mærke at det hele ligesom bobler derinde at det måske altså hvis de alle sammen havde været i samme lokale at det måske kunne have været der lidt mere og at det måske men ja der var også lidt stille og ja jeg kunne så ikke få musik til at komme på inde i det lokale jeg mest var inde i men det kunne de så i det andet og det synes jeg det

var måske lidt for der kunne godt blive lidt sådan stille og det er måske sådan egentligt ja ikke det fedeste i sådan en kreativ proces. Så kan man godt gå lidt i panik sådan shit nu er der stille og jeg kan ikke finde på nogen ide der er bare blankt eller sådan altså så kan det [stilhed] godt være med til at gøre det endnu værre

99. L - Var det noget du tænkte meget over eller var meget bevidst om?

100. I - Egentligt ikke. Det er først nu jeg sådan tænker over det og jeg kan også godt huske at mine undervisere havde gjort det meget i inno-timerne at der havde de tit lige sat sådan lidt stemnings musik på for lige at det sådan

101. L - Men det er jo egentligt meget sjovt at du tænker over det nu for da du har været i det har du så ikke tænkt så meget over det så har du måske vurderet det har været fint

102. I - Ja ja det var nok også mest fordi de også spurgte altså at de efterspurgte noget musik men ja ej det var også sådan når de var i gang med noget hvor der var gang i den så var det heller ikke fordi der var sådan en lang stille pause

103. L - Hvad så det har du måske lidt været inde på men hvilke udfordringer oplevede du undervejs som facilitator?

104. I - Jeg synes i hvert fald det der med sådan at vejlede dem undervejs det havde jeg slet ikke tænkt så meget ind inden så der kunne jeg også godt sådan det der med lige at visualisere Daily Movement og dem måske også lige have gjort det altså hvad er det dem der har faciliteret mig hvad er det de har gjort for at hjælpe en videre. At det måske havde været meget godt at være lidt mere forberedt på det for det synes jeg var svært i det sådan hvordan får jeg jer lige til at komme på nogle flere ideer og skrive nogle flere post-its og ja. Og ellers så synes jeg ja jeg synes egentligt at det så ellers fungerede meget godt og vi havde udpenslet meget godt i drejebogen hvad vi skulle som facilitatorer men jeg synes at det var svært den overgang fra at de har alle de her bevægelsesaktiviteter til at de skal lave en konkret aktivitet altså mellem at de har lavet nogle temaer med de her puslespilsbrikker og så til aktiviteten fordi både på grund af tiden og at jeg i hvert fald følte at der manglede et eller andet mere konkret til at hjælpe dem med hvordan får de lige samlet det og hvordan de får fordi de nok i mange af tilfældene bare blev nogle aktiviteter de måske havde tænkt i forvejen noget de havde prøvet og så bare lige ændre lidt på det det at det faktisk ikke blev så meget i udgangspunkt i det de fik med fra metoderne.

105. L - Kan du huske hvad gjorde altså gjorde du altså gjorde du noget for at hjælpe dem da du ligesom opdagede at åh det der er svært for dem?

106. I - Altså jeg tror bare jeg prøvede fordi så var de også sådan selv hvor nogle af dem var bare sådan okay de gik bare i fuld gang og havde nærmest allerede snakket om nogle ideer til nogle aktiviteter men nogle af de andre de var sådan jamen altså vi har jo ikke lavet nogen aktivitet endnu så var jeg sådan hvor jeg altså prøvede at sige vi har den her aktivitetsskabelon og det er med udgangspunkt i det og så også tænk over de post-it i har lavet og udvalgt i dot-voting eller dem og sådan ja jeg tror bare det var sådan bare prøv at samle det hele men der kunne man måske godt have brugt sådan et eller andet mere konkret til at hjælpe dem.

107. L - Mmh men føler du at du fik samlet dem op altså at det virkede det du gjorde?

108. I - Det ved jeg ikke rigtigt. Altså det ved jeg faktisk ikke fordi jeg bare generelt synes det var svært om det lykkedes det der med at kombinere metoderne med altså at det var metoderne der afspejlede sig i de aktiviteter de kom frem til

109. L - Og det er jo bare det der er svært at sige. Altså jeg synes i hvert fald det var nogle vildt fede løsninger mange af dem. Altså for eksempel dem der med rebet som vi så hvor de tegnede med rebet altså der kan man jo tænke at de har brugt et eller andet fra det der reb [i Explore Movement] altså det ved jeg selvfølgelig ikke men der tænker jeg kunne være oplagt.
110. I - Ja de har nok lavet et eller andet til at lave nogle tegninger med rebet. Ja og så er jo så også om det er rekvisitten eller om det er det de har gjort med det med altså
111. L - Hvad så undervejs i de her bevægelses-baserede metoder for eksempel Daily Movement eller Explore Movement var der noget der var udfordrende for dig som facilitator?
112. I - Jeg synes i hvert fald at Daily Movement fungerede vildt godt inde ved os der kom de i hvert fald virkelig med nogle virkelig sjove bevægelser og ja også med de her modifiers på altså det fungerede ret godt. Explore Movement tror jeg mere det var det her med det praktiske at der manglede nogle flere rekvisitter at der var kun nogle reb og nogle tennisbolde og det endte bare lidt med at alle bare stod og kastede med nogle tennisbolde eller ja sjippede med et sjippetov eller ja altså det blev meget altså lidt simpelt at det ikke så meget blev den der udforskende altså hvad kan vi ellers gøre med en tennisbold udover at kaste den til hinanden.
113. L - Var det noget du opfordrede dem til altså sådan virkelig det der med at tænke ud af boksen og sige nu kaster i med den men kan i gøre det på en anden måde? Hvis i ikke må kaste med den hvad så?
114. I - Ja det tror jeg ikke sådan altså jeg fik gjort ordentligt i den. Det kunne man godt have eller ja det ved jeg ikke det kan jeg ikke sådan helt 100% huske men jeg tror i hvert fald godt at de kunne have haft godt af for så tror jeg måske at så var jeg bare sådan hvis de havde stået og kastet med den der bold at jeg var sådan 'okay det kan det være i skal prøve at finde noget andet' at det måske mere var sådan prøv at finde en anden rekvisit end
115. L - Men du har alligevel været henne og prøve at skubbe til dem sådan i forhold til det der med at finde noget andet eller gøre noget andet eller
116. I - Ja ja det tror jeg i hvert fald prøvede sådan det her altså 'Nu har i i hvert fald prøvet at kaste med den her bold lidt tid så gør noget andet' eller 'prøv at tage en anden modifier' eller ja
117. L - Hvad så i forhold til de enkelte grupper eller måske bare i forhold til de enkelte elever hvad oplevede du at de havde brug for fra dig undervejs? Altså hvis du oplevede noget det er jo ikke sikkert
118. I - Mmh.
119. L - Gerne hvis du har et eksempel hvor du kan huske at der var en der lige
120. I - Jeg tror i hvert fald de havde nej jeg tror altså sådan nu er det så ikke så meget hvad de havde brug for men jeg tror at nogle gange kunne jeg godt forestille mig at de havde behov for at man lige skulle sådan godkendes eller sådan det var der måske også nogen der lige spurgte 'Er det rigtigt det vi skriver her i aktivitetsbeskrivelsen eller i designkriterierne er det rigtigt?' men jeg synes faktisk ikke at de var så slemme eller hvad man skal sige til at være sådan at de skulle have anerkendelse for ligesom at kunne gå videre altså de var ret sådan selvsikre på den måde at okay nu kører vi bare med den idé så

- jeg tror mest det var at de havde brug for lige at få hvis de nu lige skulle have det forklaret en gang mere eller ja hvorfor skal vi det nu eller ja
121. L - Så det var meget når de henvendte sig til dig så var det for sådan er det her godt nok eller er det okay eller er vi på rette vej eller sådan?
122. I - Ja det var det nok at de lige skulle have sådan en tjek det ser rigtigt ud og guides ja de bare lige havde brug for et eller andet
123. L - Oplevede du at der var nogle grupper der sad fast på et tidspunkt eller mistede motivationen eller bare ikke gad mere?
124. I - Altså stadig i de her metoder eller sådan mere generelt?
125. L - Bare generelt. Hvis du kan huske det
126. I - (Pause) Jamen altså det tror jeg ikke men på en eller anden måde var de også sådan meget simple på en eller anden måde altså de skulle bare have at vide hvad de skulle lave og så skulle de nok løse det
127. L - Ja men det sagde du jo faktisk også undervejs da vi snakkede sammen på et tidspunkt [under workshopen]
128. I - Ja de var meget sådan meget lige til på en eller anden måde altså hvis man bare fik forklaret på en ordentlig måde hvad de skulle lave og bum bum bum og udfyldte det her og det her og gør det her at så var der ikke så mange spørgsmål til det
129. L - Nej
130. I - Så gjorde de det bare altså så måske det kan godt være der måske ikke var så mange refleksioner omkring det men de fik jo lavet det de skulle og kom frem til noget. Det var i hvert fald meget fint at arbejde med i hvert fald det der med at de bare var sådan ja. Så nej synes faktisk ikke der var de store frustrationer.
131. L - Nej det behøver der jo heller ikke at være overhovedet
132. I - Jo måske nogle af dem da de skulle lave aktiviteterne der var virkelig nogen der havde svært ved at beslutte sig altså i forhold til hvad de skulle gå med
133. L - Nå fordi der var for mange idéer eller hvad?
134. I - Øhm ja eller bare sådan jeg tror bare at beslutte sig på et eller andet. Det var som om der var nogen i den gruppe der ikke sådan lige kunne sige 'Nu er det det her vi går med' altså at de kom sådan lidt frem og tilbage hele tiden
135. L - Gjorde du noget i den situation?
136. I - Der tror jeg bare jeg prøvede at være sådan også sådan med tiden og prøve at være sådan at de måtte bare vælge noget og så kan man jo altid altså de ville jo altid kunne justere på det undervejs.
137. L - Yes. Okay du har lidt beskrevet de her modifiers men hvad oplevede du at de gjorde altså hvad var ligesom også formålet med dem?
138. I - Jeg synes i hvert fald helt sikkert at de kunne sådan skubbe dem lidt eller sådan tænke lidt i andre baner i hvert fald kunne de være med til det at de gjorde altså det her med at de gjorde bevægelserne på en anden måde og sådan tænke lidt ud af boksen. Jeg synes helt sikkert de var med til at bidrage til noget kreativt bevægelse i designprocessen i hvert fald helt klart i Daily Movement jeg ved ikke Explore Movement der var som sagt et eller andet jeg ved ikke om det var rekvisitterne eller om det var et eller andet det var i hvert fald ikke der at de var sådan
139. L - Ja og så er folk jo også bare forskellige nogle gange er der nogle øvelser der fungerer sindssygt godt og nogle andre der falder til jorden

140. I - Ja og det kan også bare være at det meste så bare var kommet ud af dem under Daily Movement at der så ikke var så meget tilbage i dem ej jeg ved det ikke
141. L - Ja hvor lang tid arbejde i med Daily Movement cirka? Var det sådan 20-30 min der var sat af til det?
142. I - Det ved jeg faktisk ikke jo det tror jeg det passer nok meget godt at det var sådan det var 20-30 min til hver af dem.
143. L - Og hvad så hvordan oplevede du at du brugte din krop som facilitator? Altså det er ikke sikkert du har tænkt over det men for eksempel i de bevægelses-baserede metoder indgik du så du var en del af aktiviteten sammen med eleverne eller gik du mere rund og kiggede på og havde du gjort dig nogle tanker om hvordan du ville bruge din krop inden?
144. I - Øhm nej jeg havde ikke gjort mig nogle tanker om det som sådan i det og jeg var heller ikke med i deres altså når grupperne lavede nogle bevægelser det var også det synes jeg lidt var sådan deres space. Så altså hvad jeg gjorde kropsligt når jeg snakkede var jo bare sådan altså den naturlige med sådan at
145. L - Ja gestikulere
146. I - Ja sådan sige ting på den måde og ellers sådan tror jeg bare ellers at jeg det meste af tiden prøvede at stå op og netop gå rundt for ligesom at være med på den måde og så når man kom ud til dem så lige sidde på hug og ligesom være samme højde som det.
147. L - Følte du at det gjorde noget?
148. I - Det ved jeg ikke.
149. L - Det er måske også svært at sige faktisk
150. I - Ja og altså for mig gjorde det i hvert fald noget eller sådan jeg synes det er rarere sådan at snakke på den måde altså bare at snakke i øjenhøjde og at jeg ikke står sådan helt oppe og 'Nå hvad laver i så her?'. Så det kunne man også godt forestille sig at det gjorde noget for dem.
151. L - Ja. Og oplevede du nogle udfordringer ved at få eleverne op og bevæge sig for eksempel i de der bevægelses-baserede metoder? Altså var det til at få dem op og igang så at sige?
152. I - Ja med metoderne synes jeg det var men med andre ting altså der var de bare 3.g'ere der bare gerne ville sidde ned og hænge lidt altså jaer.
153. L - Så da du havde instrueret en øvelse så var de bare så rejste de sig op og var
154. I - Ej okay det er måske også sådan lidt altså det går jo de gik jo bare sådan stille og roligt og så skulle de lige være sådan lidt 'hmm', 'okay' og være sådan 'okay nu kører vi' når de alle sammen ligesom står op og der lige er gået lidt med det.
155. L - Ja fordi du sagde jo det der med Daily Movement når du siger den gik godt i forhold til den anden så var det ment med hensyn til noget kreativt eller hvad?
156. I - Ja eller at de i hvert fald fik en masse kreativt der og jeg tror også de fik skrevet mest ned til den øhm ja så den kreative process der gik bedre eller de fik udforsket mere.
157. L - Men de var også oppe og bevæge sig
158. I - Ja og mere aktive ja eller i hvert fald mere aktive på en kreativ måde end den anden
159. L - Oplevede du at der var nogle der nogle gange meldte sig lidt ud af aktiviteten? Hvis du kan huske det?

160. I - Nej det synes jeg ikke. Umiddelbart husker jeg det som om at de fleste var med der.
161. L - Ja det kan jo være du har sagt det men sidder du med nogle indsigter eller nogle metodiske overvejelser som du ligesom tænker at det kunne egentligt være relevant at dele med andre som skulle facilitere en lignende proces eller hvis du nu skulle gøre det samme igen om et år? Hvad for nogle erfaringer har du ligesom taget med?
162. I - Jeg tror i hvert fald det her med lige at gøre sig nogle overvejelser og måske lige skrive et eller andet ned omkring til at vejlede fordi at det for mig altså jeg har ikke været vant til at vejlede fagligt på den måde.
163. L - Hvad tror du, du manglede der? Er det at have gjort dig tankerne på forhånd eller er det noget faglighed du føler du mangler eller?
164. I - Det kan godt være det er en blanding altså sådan lige den her ekstra sådan forståelse af hele formålet med den her aktivitet vi laver eller den her proces vi er i gang med og så ja virkelig kunne klargøre det men altså også bare sådan måske den der pædagogiske tilgang eller ligesom at stille de rigtige spørgsmål ja kunne måske have været fint at have haft med
165. L - Det er måske også noget erfaring altså næste gang så
166. I - Ja ja ja helt sikkert. Det tror jeg virkelig også altså erfaring med at facilitere slash undervise fagligt eller sådan
167. L - Har du undervist i andre sammenhænge?
168. I - Øhm jeg har ikke nej det vil jeg ikke sige ikke undervist. Jeg har også haft arbejde med altså for Dansk Skoleidræt som Legepatrulje hvor jeg er ude og instruere elever i nogle lege ja sådan de ældre elever i nogle lege som de skal [utydelig tale] så det er nok det jeg har af instruktør/facilitering erfaring altså jeg har også da jeg gik i folkeskolen undervist nogle fodboldhold og sådan noget og så ellers hvad vi har haft her på studiet men ja som vi også har snakket om men som jeg godt lige kan sige igen så har det været svært for mig at have den her altså ja at indtage sådan et rum og turde være den der snakker foran mange mennesker og det er noget jeg tror i hvert fald jeg har fået det med måske både igennem projektorienteret forløb altså da vi havde den der startup at vi ligesom prøvede at komme ud og prøve lidt af med det og så også igennem legepatruljen ja at det måske var en meget fin måde for mig at lære at turde at jeg godt kan snakke og så lærte jeg det bare ved at snakke med yngre børn men at det har hjulpet mig i hvert fald på vej videre til det.
169. L - Ja også fordi her er det jo virkelig sådan tre gymnasieklasser og lærere og altså det er mange at stå overfor og også meget ansvar at have
170. I - Ja det tror jeg også. Altså hvis det havde været for tre år siden og så også bare det der med hvis der var nogle undervisere der også var i det samme rum så var det bare sådan 'arrh' altså så havde jeg bare været nervøs ved tanken om det og hele tiden tænkt at de er bedre og gør det bedre men at der er kommet lidt mere ro på.
171. L - Mmh. Er der nogle andre ting du tænker det kunne man faktisk godt bruge til en anden gang eller noget andet læring du tager med? Det kan også være i forhold til de her metoder?
172. I - (Pause)
173. L - Jamen hvis der ikke er noget så er det jo bare det
174. I - Ja det ved jeg ikke jeg tror måske vi har snakket om det meste. Nej jeg kan ikke lige kommet på noget.

175. L - Det er også helt fint. Er der noget andet du tænker du lige vil sige eller du lige har tænkt på?
176. I - Nej
177. L - Ville du havde lyst til at være med en anden gang i sådan et projekt - måske næste år hvis du fik tilbuddet?
178. I - Altså på selve dagen altså så gerne det var virkelig nice at være en del af men der har også været meget forarbejde og det ved jeg ikke om det også bare har været fordi det har været os som facilitatorgruppe at vi ligesom alle sammen lidt har været nogle der faktisk gerne vil have styr på tingene og ja det ved jeg ikke har ambitioner og gerne vil gøre det godt og ikke vil stå og være helt blank og lost som facilitator at vi alle sammen gerne ville have styr på det at så der er blevet brugt en del tid på det til forberedelse af tingene. Så det er der der skulle afholde mig fra det og også når det er frivilligt altså når der ikke er mere i det
179. L - Ja også fordi i har jo meget ved siden af også
180. I - Ja jeg tænkte jeg kunne jo også bare have arbejdet på mit studiejob hele torsdag-fredag fordi jeg ikke havde undervisning men jeg tror også i hvert fald da jeg sagde ja til det at ja jeg synes egentligt det var en god mulighed for lige at få lidt designprocesser ind under huden igen.
181. L - Det kan jeg jeg godt forstå. Men hvis du ikke har mere så vil jeg bare sige tusind tak for din tid!
- 182.

Appendix 5: Interview with Alfred

L = Lærke, interviewer

A = Alfred, informant (facilitator under Bright over Night 2022, gymnasielærer)

Interview gennemført over Zoom

1. L - Bare lige kort her til at starte med hvis du lige vil beskrive dig selv i forhold til alder, uddannelse og beskæftigelse?
2. A - Ja det kan jeg sagtens. Jamen jeg hedder Alfred og jeg er uddannet på SDU blev færdig i 2016 jeg har hovedfag i idræt og sidefag i samfundsfag og har undervejs på mit studie også undervist på noget HF og VUC i Odense men ellers så var jeg så heldig at jeg fik et års vikariat efter jeg var færdig på Slagelse og blev ja de havde lige fået Idræt A ind og så skulle de bruge en der kunne noget med det og noget med HF og så var jeg så heldig at få en mulighed der og så blev jeg faktisk fastansat året efter eller halvvejs inde i året fordi der var timer nok og så har jeg været der lige siden og har haft Idræt A klasser primært både i faktisk både i samfundsfag og i idræt øh mest i idræt men har også haft en jeg gør færdig nu her som faktisk er en 3.g klasse vi havde med [i BoNM] har jeg faktisk også i samfundsfag så jeg er en gennemgående lærer for dem har dem rigtig rigtig mange gange i løbet af ugen så dem kender jeg rigtig godt. Det tror jeg også er en fordel i sådan en her proces faktisk at man kender sin gruppe og sine respondenter rigtig godt og ved hvad og hvornår der lige skal trykkes på nogle knapper i forhold til processen og i forhold til deres energiniveau.
3. L - Ja men det kan vi lige vende tilbage til for det er meget interessant
4. A - Ja jamen hvad kan jeg ellers sige jamen jeg bor jo i Odense og pendler hver dag til Slagelse som egentligt er et pendler gymnasium vi er jo rigtig mange der pendler inde fra København af eller Odense af
5. L - Ja det fandt jeg godt nok ud af der i fredags
6. A - Jamen ja vi er rigtig mange og det tror jeg faktisk også gør noget ved stedet øh vi har flere møder undervejs i toget eller hjem fra toget så det tror jeg faktisk gør noget ved stedet i forhold til andre steder så kan man sige vi får snakket af eller gjort et eller andet klart på vejen. Så det kan noget det tror jeg gør noget ved stedet
7. L - Havde du undervisningslinjen så på SDU?
8. A - Ja hed det ikke det? Der var de lige begyndt med de der tre linjer der jo jeg tror det hed underviser linjen
9. L - Ja jeg tror jeg har været på den gamle studieordning også og tror jeg har været på den samme som du har været
10. A - Jo ja så underviserlinjen og så kom der lige det der halve år ekstra på fordi man skulle have to fag og så fik jeg lige et barn midt i det hele så det tog et halvt år mere så det tog lige seks år så det var perfekt. Så jeg har to børn herhjemme og er gift og ja så jo. Er det det om mig tror jeg det tror jeg umiddelbart
11. L - Hvad er så din erfaring indenfor idræt og bevægelse? Hvad har du lavet og hvad er du interesseret i?
12. A - Åh sådan personligt hvad jeg selv har dyrket?
13. L - Ja

14. A - Jeg har dyrket rigtig mange ting altså jeg har prøvet rigtig rigtig meget men jeg har nok primært været en klassisk fodbold/håndbold dreng tror jeg som spillede meget håndbold og fodbold men altså jeg har prøvet alt fra svømning og bordtennis og kampsport og alt muligt altså
15. L - Når du siger 'prøvet' er det så at du har gået til det i en periode eller for eksempel på studiet kommer man jo også igennem en masse forskelligt?
16. A - Ja ja ja ej jeg har gået til det så har man prøvet det og så har man prøvet det når man gik i folkeskolen og så var der nogle andre der prøvede noget andet og så skulle man også lige prøve det og have det ved siden af skydning og sådan noget. Jo jo alt muligt forskelligt. Jeg var meget nysgerrig og interesseret i hvad de andre ting kunne men jeg tror også jeg kunne karakterisere mig som en kaos boldspiller at det er nok det jeg har min force i eller i hvert fald kropsligt har min force i.
17. L - Fedt. Hvad så med indenfor design hvad har du af erfaring der? Altså inden Bright over Night?
18. A - Nååå altså du tænkte design som sådan noget nyskabende og nytænkende?
19. Ja sådan noget inno-linje noget?
20. A - Ja inno-linje noget. Jamen det er jo altså vi har jo haft en masse eller ikke en masse det har vi jo egentligt ikke men jeg tror meget af det vi gør på idrætsstudiet det er jo sådan lidt nytænkende på mange områder det kan man jo ikke når man går i det i så mange år som man nu gør på studiet så bliver man jo præget af det tror jeg og jeg tror SDU er mere i den boldgade end KU er for eksempel så jeg tror at os der har SDU baggrund måske har prøvet nogle andre ting Teambold for eksempel har vi jo alle sammen været kastet ud i og det bygger jo også på at vi har en eller anden målgruppe og hvordan kan vi nytænke et eller andet spil ikke.
21. L - Ja og aktivitetsudvikling har du vel også haft?
22. A - Ja præcis med Hovgaard havde vi også været igennem det og det har jeg altid syntes var sindssygt spændende men det er også fordi jeg tænker det handler om at man har en målgruppe man skal prøve at målrette om det så er undervisning eller om det er en nytænkning til en børnehave eller til nogle seniorer ik altså at lave nogle nye ting og tilpasse det så det rammer bedst muligt og justere på de parametre der gør sig gældende. Det er måske også lidt det man gør i sin hverdag som underviser ik forhåbentligt prøve at nytænke det engang imellem ik og prøve at målrette den bruger man har den praksis det skal føre ud i. Så tankerne omkring det er ikke så anderledes den vej rundt altså nu har vi et produkt det skal ende ud i selvfølgelig og det er jo meget tydeligt hvad det skal ende ud i altså og jeg synes den form det har fået nu her Bright over Night jeg har også været med det første år vi havde det og vi har jo også kørt det sådan i det små både i 1. og 2.g og vi gør det også lidt med vores C-niveauer slet ikke i samme skala som Bright over Night kan man jo sige er 3.g projektet men jeg tror at den her innovative del har fået et større liv på Slagelse Gymnasium i og med vi fået det her Idræt A hvor vi i hvert fald har lagt rigtig meget i det at det skal være en del af det en del af linjen og læreplanen omkring det ik selvom det ikke stod så tydeligt som det måske kunne gøre så er det i hvert fald noget som vi vægter ret stort. Så jo jeg bruger det også på mine C-niveauer og laver nogle små krøller i slutningen af et forløb hvor jeg måske har nogle billeder med og så kaster det ud på banen ik og så skal de prøve at lave basketball til et spil man faktisk kan være med i selvom man ikke er øverst oppe i læringstrinsmodellen ik altså at man faktisk også kan

være med som novice altså man kan justere det og det er jo lidt det samme vi gør her bare lidt større ik.

23. L - Ja lige præcis. Men hvad så med en designproces der er meget systematiseret som for eksempel Bright over Night er? Hvor meget erfaring har du med det?
24. A - Ja øhm jamen det er jo primært igennem det her altså vi har også gjort det til når vi har lavet hvad hedder det nu samarbejde med en folkeskolen hvor vi laver Sundhedsprojektet der udvikler vi jo deres eller der har vi været med til at udvikle deres motionsdag så det er der er processen lidt det samme at det ender ud med et produkt hvor vi kommer ud med vores klasser de over tid har været igennem den her Liedtka model ik What UP og What IS og så kommer de også ud og faktisk observerer en undervisning de har i idræt og faktisk ser hvad det er for en gruppe vi har også afhængigt af hvilket klassetrin man har fået skal udvikle aktiviteter til dem som de så skal igennem i stedet for at løbe de her runder og få et kryds i bogen ik som er sådan lidt den der klassiske som vi måske også husker fra vores egen så der har vi også brugt det. Vi har også brugt det i forbindelse med i 1.g havde vi sådan noget integration gennem idrætten hvor de har skulle prøve at sige hvordan kunne vores foreninger ændre sig så vi kunne imødekomme de problemstillinger der er i form af sociale udsatte eller integrationsproblemer der er hvordan kan vi favne det eller frafaldet fra foreningerne som jo er en stor ting i øjeblikket så det har vi også haft kig på. Men altså det er ikke sådan at jeg i eget liv har dyrket det udover man altid har haft tilpasset sine aktiviteter til sine små børn herhjemme ik og hverdagslivet som sådan ik med det er ikke sådan at jeg selv har ligget og rodet med sådan noget og brugt det i andre kontekster sådan målrettet kan man sige. Det har jeg ikke gjort. Så det er primært igennem ja arbejdet og i idrætten i særdeleshed ikke at det har sit liv der.
25. L - Men det lyder alligevel som om du har haft fingrene i mange processer og ting hvor der har indgået nogle elementer af sådan noget designaktivitet
26. A - Ja ja. Ja. Jamen det har jeg jo nok jo men jeg tror især det er igennem at fokus vi også har i vores gruppe i hvert fald på Slagelse Gymnasium jeg tror vi er ret gode til sådan at udfordre lidt hvordan man kan gøre med de her praksisser der er Henrik jo også en kæmpe drivkraft ik for sådan en gruppe som vores og før ham Troels også som også har været meget ind over ik. De er jo nogle fantastiske dygtige mennesker som er gode til at holde os i gang og ja komme med indspark og så videre ik og så har vi jo samarbejde med SDU og jer ikke som også giver en masse inspiration ik. Så jeg tror når man er sådan en del af det så kan man jo ikke undgå at blive påvirket og så selv forsøge med det man har med ikke men det bidrager i hvert fald også til sådan en proces.
27. L - Ja. Hvad så med de her metodekort vi gennemgik dem jo lidt til workshoppen hvor vi mødtes bare med jer men også altså dem i brugte under selve som Explore Movement og Daily Movement hvor godt føler du at du kendte de aktiviteter inden i lavede dem?
28. A - Jeg tror at næste gang så tror jeg at vi nok i højere grad selv kunne kaste os ud i det ik vi var jo hjulpet af at vi havde Sigrid med som jo havde mulighed for at sætte sig ind i kortene det havde måske været rart at de kort havde været lidt længere i processen ik så vi i højere grad kunne have siddet med dem og være helt skarpe i hvad det var for vi brugte dem jo da vi havde hvad kan man sige ja var det en workshop eller hvad vi nu kalder det sammen med jer ik men det var jo meget nyt men tankerne omkring det og hvad de skulle og altså hvorfor var jo meget tydeligt. Men der gik godt nok noget tid inden vi kom ned i hvordan vi konkret skulle gøre det for så havde det nok krævet at vi lige havde siddet lidt med kortene

selv for lige at kunne være helt skarpe på det men jeg synes tanken omkring og måden de blev brugt på gør det jo lettere for facilitatoren at sætte tingene i gang fordi du konkret har nogle redskaber. Det er jo et redskab til at arbejde innovativt og skabe i den divergerende fase og kunne åbne op og det er nok egentligt også noget man normalt selv gerne ville have gjort ik men her har man nogle konkrete ting hvis man nu går i stå i processen eller hvis man måske lige skal have noget inspiration i stedet for at man måske laver de vanlige ting måske også kan dreje den til andre ting og sige så åbner vi et andet kort og smider en anden modifier på eller

29. L - Ja lige præcis
30. A - Og det hjælper jo facilitatoren i processen
31. L - Ja det virker til at blive lidt mere håndgribeligt på en eller anden måde
32. A - Ja jamen ja det er det. Sådan lidt spil agtigt at man trækker et kort og nu har jeg trukket det kort og ja det betyder så at vi skal gøre sådan og sådan. Og det er jo også en måde at få noget energi ind i en process på ved at man får nogle nye fokusområder eller nogle nye ting man skal gøre altså det kræver så at man altså jeg ved ikke jeg synes at man som facilitator også er meget, i hvert fald med den gruppe vi har, er meget animerende i det man skal gøre og tør at selv at være kan man sige at bringe sig selv i spil i det der ellers så kan det hurtigt falde til jorden tror jeg hvis man apropos ja-hat hvis man ikke selv har en meget meget stor én af slagsen med til sådan noget her. Så tror jeg det er svært at holde energien på ik.
33. L - Ja det vil jeg faktisk gerne lige dykke lidt ned i senere faktisk fordi det lagde jeg faktisk virkelig også mærke til at du gjorde rigtig meget og ligesom hoppede ind og var med. Men lige først lige sådan overordnet hvad forbinder du med ordet "facilitering"?
34. A - Jamen så er man jo med til at styre processen man har tanker om hvor det skal hen man har gjort sig nogle tanker inden om hvad de enkelte delelementer skal bruges til man ved man kender også sin målgruppe ved hvad det er der får dem til at kan man sige agere på en bestemt måde så man kan styre processen hen imod noget man ved ikke hvad noget er nødvendigvis men man ved godt at der er en case vi skal arbejde hen imod og man skal have gang i nogle processer som kan være gavnlige i form af at sætte nogle tanker i gang eller nogle bevægelser i gang som kan højne kan man sige den aktivitet det skal ende ud i på en eller anden måde. Man ved jo ikke hvad de ender ud med og det er jo det man skal være modig omkring at det simpelthen er processen og vi brugte også tid på i What IS og What UP fasen at snakke med dem om at husk nu at vi skal nok holde jer i hånden vi kommer med nogle ting så i faktisk kommer med en aktivitet så i kan være helt rolige ikke også i bliver nødt til at tage det ind og i behøver ikke stå med en aktivitet inden vi begynder helst ikke fordi at det meningen at vi skal skabe det igennem det her så det faktisk bliver noget innovativt og ikke bare bliver at øh klassisk aktivitet ik altså vi skal prøve at nytænke det, det er jo derfor vi er blevet kaldt ind til den her børnehaven. Altså vi skal prøve at nytænke det lidt og det skal vi nok stå for processen for så i skal være helt rolige omkring og så bare prøve at være til stede i det der er så skal det nok dukke op på en eller anden måde. Vi ved ikke helt præcist hvad i ender ud med og hvordan i ender ud med det men vi har skabt en proces som gerne skal give jer nogle muligheder for i hvert fald at se perspektiver i måder man kan dreje det på ik.
35. L - Oplevede du at eleverne var lidt utrygge inden? Eller sådan gerne ville have løst casen inden campen?

36. A - Der er de jo også meget forskellige så nogle trives meget meget godt i meget meget klare rammer og de ved at de kan se endemålet for sig og det er især dem man måske lige skal tage hånd om fordi de trives ikke nødvendigvis særlig godt hvis man ikke er omkring dem i hvert fald hvis det er meget åbne rammer ikke at sige 'Bare rolig vi laver de her bevægelser her det skal nok gå det bliver til en aktivitet i ved det ikke men det gør det' så dem skal man tage hånd om og så er der andre der trives sindssygt godt i det der jo det er jo også sådan de kan man sige forbereder sig i det daglige 'Vi ser hvad der sker' så der er de jo bare forskellige ligesom alle vi andre er og der er der nogle der godt kan være lidt nervøse. Og så har det været lidt ærgerligt for vores proces nu her at de har haft det her SRP samtidig med fordi det har bare fyldt i deres hovedet ik. Det er jo sådan et 3.g projekt som de har tænkt over siden 1.g sådan 'nu arbejder vi hen imod i kan lave en SRP' og 'næste år skal i lave en SRP' og 'nu skal i lave en SRP' og det fylder jo i hovedet ikke og det er der i hvert fald flere af vores elever der har været lidt kede af at det har taget noget fokus eller det er i hvert fald det de har sagt at så 'åh hvor jeg synes godt nok det er træls at det lige er samtidig med SRP. Kan i ikke lægge det på et andet tidspunkt?' og det er jo også noget af det vi at vi har talt om at man måske kunne få skubbet det lidt en anden gang at det måske var noget man kunne dreje på for ligesom at de måske kan lægge endnu mere energi i det ik.
37. L - Ja lige præcis. Det er også to meget store ting at skulle forholde sig til.
38. A - Ja det er det og det ene det er jo meget klart og tydeligt hvad det skal ende ud med der og så har vi jo lige den her hvor i skal ud og stå i en børnehave om et par dage med en aktivitet og bare rolig vi skal nok facilitere processen derhen til. Det er jo to meget forskellige ting at skulle.
39. L - Ja det må man sige. Men sådan helt konkret under Bright over Night sådan torsdag-fredag hvilke roller eller opgaver oplevede du at du havde? Hvad skulle du gøre de dage der?
40. A - Ja altså vi havde jo holdt et møde med Sigrid og Gitte [idrætslærer for klassen] hvor vi havde talt om vores roller og lige skulle have det afklaret. Og så har vi sådan også undervejs i processen måske lige justeret lidt og sagt 'åh kan vi lige lave om du får måske lige tage noget af det her?'. Men man kan sige i starten af vores proces her var jeg inde over det her med at vi skulle samle op på vores persona og have lavet en stand inde i klassen og finde ud af hvor vi skulle stå henne og hvordan det lige skulle var og vi havde jo delt dem i grupper og faktisk brugt temmelig noget tid op til Bright over Night hvor vi både i idræt og faktisk også i samfundsfag havde arbejdet med kan man sige samfundsfag metodisk med i forhold til hvordan man går man til et interview og teorien omkring det og transskribering og hvad der ligger i kodning efterfølgende og alt det der altså det klassiske. Det har samfundsfag faktisk brugt nogle moduler på som vi også vi lavede et metodeforløb samtidig med og det kunne jeg jo gøre fordi jeg havde dem i begge fag så det gav jo lige nogle muligheder så idræt ikke skulle bruge fire moduler eller fem moduler på det for så blev det meget dyrt modul mæssigt for idræt så det har samfundsfag faktisk tager. Og så har vi jo brugt idræt til at tale teori og være ude og lave selve observationerne derude så der har idræt brugt en del. Så i den indledende del af fasen havde vi jo stået for det og i Bright over Night var det jo i særdeleshed Sigrid som var kan man sige som havde hatten på i mange af dem her med kortene som vi jo ikke har haft så meget i hånden så det havde hun og der var det hende der var meget faciliterende og vores rolle var måske mere at få

vores elever med på sagen kan man sige og være et hjælpende element i at de her processer faktisk også blev hørt og efterfulgt af vores elever bedst muligt i hvert fald vi forsøgte i hvert fald at få det den vej rundt så de kom med i det som Sigrid gerne ville have dem til.

41. L - Kan du komme med nogle eksempler på hvad du gjorde for at få eleverne med? Altså du var lidt inde på det tidligere men måske hvis du kan være lidt mere uddybende og gerne hvis du har nogle konkrete eksempler på noget du kan huske?
42. A - Ja jamen vi havde jo en gruppe hvor der kun var to i lige pludselig fordi der var en der var syg og så var der en der havde nogle andre ting som gjorde at hun kom lidt senere. Så var der en gruppe der hvor man sige er man kun to til at udvikle det kan hurtigt blive det kan godt låse processen lidt så dem var jeg nede omkring og prøvede at være et tredje medlem nogle gange og prøvede at hjælpe dem i at tænkte ting og kaste ting op i luften og tage en hat på hovedet og så var jeg et juletræ eller et element af element af det der ik og så ellers så tror jeg at jeg forsøgte at være meget animerende i måden jeg gik til det som Sigrid gav os af instrukser omkring. Jeg vidste jo godt hvad det skulle lede hen i så det der med at tage en ekstra stor ja-hat på så de også turde involvere sig i processen. Nogle gange det der med at man kan se på en som faktisk går lidt mere all-in end de normalt ville gøre det kan hjælpe dem i sådan en proces der og sige okay jamen Alfred han gør det ekstra stort så det kan vi også tillade os også at gøre vi kan godt gå med på den her der er ikke noget farligt i det vel. Så det tænkte jeg meget over og så kan man sige i og med at jeg kender eleverne så godt som jeg gør så også kan man gå rundt til de forskellige hvor jeg godt ved at de skal lige trykkes lidt på maven eller aes lidt på håret for at gå med for lige at sige kom med og det er trygt og okay at gå med i det her. Så at være sådan en kan man sige altså jeg tror egentligt den animerende figur og være med på tydeligt kropsligt vise at det er trygt og i skal ikke være bange for at vise hvad i kan. Og jeg synes også der skete en kæmpe ting fra at vi gik fra hallen ik som var lidt ja en start
43. L - Erhm ja en koldstarter
44. A - Ja der skulle vi lige i gang ik til at vi så kom op i vores eget lokale ikke. Der skete der noget med trygheden og der kan man også godt se forskel på hvor trygge elever er og hvor hurtigt sådan en proces også kan lukke for hvis det nu havde fortsat sådan oppe i lokalerne ikke så ville sådan en proces her dø rigtig rigtig hurtigt fordi så ville der ikke komme noget nyt fordi man beskytter sig selv for meget.
45. L - Hvad oplevede du sådan at det gjorde for eksempel den gruppe du gik med i? Hvad gjorde det for dem at du pludselig var et tredje medlem?
46. A - Jamen altså det gjorde at de havde en ekstra én at ping-ponge med og det gjorde måske også at de måske mere gik med på vilkårene ik altså det kan også hurtigt blive en undskyldning at 'Jamen vi er kun to så' men i og med at der så en ekstra en med og han måske kører lidt ekstra på så kan det også være at man blive villige til at gå med i legen ik og gå med på det som faciliterer sig i de her kort her. Så jeg håber da det har bidraget til at hvad kan man sige de er kommet mere på og var mere med og prøvede de her ting af og var med på hvad det skulle føre hen til og 'Hov vi skal også lige huske at skrive nogle post-its, det kan også være svært når vi kun er to og vi faktisk leger samtidig med' så det kunne måske også forhåbentligt hjælpe det. Eller en anden gruppe hvor der kan være en der sidder lidt ekstra ude så kan man måske prøve at få ham lidt ekstra med eller skubbe til gruppen så det ikke bare bliver bold men måske også noget andet end bold og det klassiske

- ikke så ja man ved hvad det er man lige skal gøre i de forskellige grupper. Så det der med at være lidt ekstra på og lidt ekstra åben og lidt ekstra tydelig omkring altså kropsligt hvad det egentligt er opgaven går ud på det tror jeg vil være en hjælp. Det gør i hvert fald kommunikationen mere effektiv et eller andet sted at 'Når det var det hun mente da hun sagde at vi skulle gå sådan'. Det håber jeg i hvert fald at det har bidraget lidt til det.
47. L - Og så nu snakkede du også lidt om det før men nu kendte du eller du kender jo eleverne ret godt hvad har det haft af betydning altså hvordan interagerede du med dem undervejs i processen?
48. A - Jamen altså jeg synes sociale relationer er enormt vigtigt også i en undervisningskontekst altså det er bare med til at fordre det man gerne vil at have igennem at man har en god kontakt til dem man gerne vil have ting ud til og at man ved hvem de er og har en forståelse for hvad det er for nogle de situationer de nu engang har altså der er altid noget i sådan nogle klasser der er nogle dynamikker som gør at de kan lukke sig lidt om sig selv ik og så ved man måske lidt i højere grad hvad for nogle knapper man kan trykke på for at få dem mere på eller føle sig mere trygge i det de nu engang skal gøre eller en lille kommentar på noget de har gjort førhen som så 'Nårh ja jamen det er rigtigt' og så åh okay så er vi på igen altså 'Det skal ikke ende ud i som det var engang', 'Nej det skal det ikke nu kører vi på'. Så jeg tror den der relation der i så meget ligesom så meget andet i livet at det er enormt vigtigt at man kan man sige det er en stor del af det at man har forståelse for målgruppen og hvad det er for en gruppe man taler til og så tror jeg også bare at de er mere trygge ved os altså det er jo ligesom så mange andre at den der tryghed i det tror jeg betyder rigtig meget. Altså Sigrید kommer ind som ny og det kan også noget altså der er også en autoritet i at i kommer udefra og 'Orv det er en SDU' og det er ja altså det giver også noget så kan man sige ja okay så ved hun nok noget om det her ik så har det også en betydning så det kan også noget. Men det der med at man også kender relationerne og man ved hvornår man lige skal skubbe processen den ene eller den anden retning eller nu kan jeg se at det er ved at være for meget nu skal vi skifte lave ny sekvens eller justere lidt på noget eller nu har de virkelig brug for en pause. Det tror jeg betyder enormt meget
49. L - Ja så det var faktisk en stor hjælp altså noget du aktivt kunne bruge undervejs i at du kender eleverne så godt?
50. A - Ja det synes jeg. Og det der med at de bliver set og hørt altså det er bare en kæmpe hjælp at vi var så mange altså hvis det var sådan i hverdagen altså hold da op hvor kunne man lære meget og lære dem meget hvis vi var tre på som vi var flere gange altså så har man godt nok tid til at komme rundt til grupperne nogle gange og faktisk også sætte sig ned og hjælpe. Så det er jo også en kæmpe hjælp og det er jo også nogle rammer som vi jo ikke har normalt og det er jo bare og så kan man jo bare se hvor meget man ville kunne lære eller hvor meget man kunne højne en proces hvis man var så mange og det havde været noget andet hvis var bare havde stået der selv med det. Så ja jeg tror det gør jeg håber det gør en forskel det skulle det da.
51. L - Hvad så i forhold til det du lavede under Bright over Night og så din almindelig dagligdag som underviser mærkede du nogen forskel og i så fald hvilke forskelle i måden du ligesom er underviser på og var facilitator på?
52. A - Øhm ja altså jeg har jo mere tid til eller plads til at være mere tilstede og kan man sige i og med at man i hvert fald i de divergerende faser ikke skal rette det ind mod noget altså vi

har jo altid noget teori vi gerne vil have med i vores fag ik afhængigt af altså der er jo også projekter hvor det er mere åbent ik men altså i forhold til dagligdagen hvor man har sit Onenote man arbejder ud fra og de kender rammerne omkring det så er det jo en mere fri rolle hvis kan man kalde det det og nogle andre rammer omkring det end man ellers har men eller så har jeg altså tror jeg også at jeg er sådan lidt som person også som som jeg var så det er ikke sådan at jeg har taget en eller anden 'wow hvor kom han fra'-agtigt rolle på altså den har måske bare fået lidt flere procenter ik for at styrke processen hvad der nu lige var formålet her. Så det er ikke sådan at jeg har taget et kort op og sagt ham er jeg i dag sådan har det heller ikke været. Jeg tror også jeg er meget sådan som jeg var der men man har jo mulighed for mere frit at kunne dyrke det i og med at vi også har været tre på

53. L - Jo det virker til også at have været en stor faktor i det

54. A - Ja

55. L - Hvad oplevede du af udfordringer undervejs som facilitator?

56. A - Øhm jamen jeg tror egentligt at ja hvad var det jamen jeg tror det var da de skulle til at vælge legen ud eller vælge idéen ud eller nej faktisk lige inden da de skulle lave de der koncepter den her puslespil proces og sammensætte det og sådan noget der tror jeg det var min oplevelse jeg tror også jeg lige havde været væk til et vi havde jo moduler samtidig med undervejs så vi gik også lidt til og fra så nogle gange kom man også op og sagde 'Nå det er her vi er nu yes det er så fint' så det gjorde også lidt ved processen at man så lige var ude i 80 minutter eller 70 minutter som et andet modul tager og så skal man lige tilbage i processen og 'Okay i er her og yes det er fint og i er nået så langt' så det gjorde det lidt svært faktisk at komme op jeg kom op lige efter de havde lavet hvad var det det hed Mock-up processen var det ikke det det hed det tror jeg var de var i gang med faktisk at skulle konkretisere det lidt. Og der var der i hvert fald en af grupperne der var gået lidt i hårknude og 'åh jamen Alfred vi har jo ingenting vi har ikke noget' og så sagde jeg 'Jo i har', 'Nej vi har ingenting' øhm og så skulle vi nærmest starte processen sådan lidt forfra med dem og sige 'Ej nu tænker vi os lige om i vil jo gerne lave noget om det og det okay så det er noget med nogle lande og kunne man så ikke gøre et eller andet i forhold til det?' så der var faktisk nogle der sådan lige genstartede processen hvor vi sådan lige blev skudt tilbage altså de følte sig skudt lidt tilbage til start og skulle i gang igen. Så det var faktisk sådan lidt 'Wow okay det er her i er jeg har ikke lige været her lidt tid men der er et eller andet der lige er' og så skulle jeg lige høre med Sigrid og Sigrid sagde 'Kan du ikke lige gå ind og høre dem hvad det er med de der?' fordi de sad også i et andet lokale og sådan noget for der havde vist været noget med en anden gruppe også med noget en ide som den anden gruppe følte var deres og de følte det var deres og ja de var vist blevet lidt uvenner så vidt jeg kunne forstå. Så det var sådan lige ja der var lige nogle kastanjer der skulle reddes ud der. Men de endte jo ud med at få nu var de jo ude i en anden børnehave end dem jeg var sammen med men hvad jeg kunne forstå så gik det rigtig fint faktisk da de var ude alligevel så de nåede jo faktisk hen til et produkt som de kunne vise. Men det der med lige at man lige blev taget ud af den proces der og mister den der føling af hvor man er henne det kan godt være lidt svært altså at man går ud af en faciliteret proces og kontakten med eleverne til at man så lige skal ned og danse noget salsa med en anden klasse som har et helt andet fokus og nogle helt andre elever og lige 'hov hvad var det nu lige for en modulplan vi havde det var den der jeg lige havde sat op i går og det var de der variationer' altså så skal man lige steppe ud af rollen for at steppe ind i den igen kan man sige. Og det er jo også vores

hverdag men i sådan en proces som den her der er det ja der tager det lige lidt tid at finde ud af hvor vi lige er henne

57. L - Hvordan så kan du prøve at beskrive hvordan du ligesom kunne fornemme altså hvad gjorde du for at fornemme hvor eleverne var når du kom tilbage?
58. A - Jamen så gik jeg hen til Sigrid og lige hørte 'Hvor langt er i hvor langt er i i processen her?' men det var så også i den proces tror jeg hvor faktisk Gitte [den anden idrætslærer] var gået til hendes undervisning. Så der var lige en periode hvor Sigrid stod alene derinde og der var lige sådan et overlap der hvor ja og ja det gjorde et eller andet ved processen tror jeg så ja så stod hun pludselig lidt alene ik. Så jeg gik ind og hørte med hende og så sagde hun at det ville være rigtig rart hvis jeg lige gik ind ved siden af og lige var omkring den gruppe der som lige var kørt lidt i rundkreds om sig selv og hjælp der så jeg opsøgte dem der og så snakkede jeg jo bare med eleverne altså 'Okay hvad er det lige der er på spil her?'. Så må man jo spørge dem og tage den derfra ik og så ved jeg jo godt hvor de skal hen jo. Altså vi har jo drejebogen vi retter os efter og vi ved jo godt hvad det skal ende ud med så tog det bare lige lidt tid lige at finde ind i det og så tog vi den jo derfra. Så må man jo tage den som det er med det der lige opstår sådan er det jo også. Så der var lidt i forhold til det. Og du spurgte også om der var andre ting der var udfordrende. Øhm. Det var det der lige stod umiddelbart i jo men så er det jo også det der med som underviser er vi jo vant til at vi godt ved hvor vi skal hen altid ik og vi selv står for det så det var egentligt ikke fordi jeg som sådan havde svært ved at lægge det ud til Sigrid men vi er jo også bare alle sammen forskellige og gør det på forskellige måder ik. Så det er selvfølgelig også noget af det. Men hun klarede det jo så fint så der er slet ikke noget der. Så det var også kan man sige altså det var også lidt en udfordring. Og altså nu skulle de jo også ud i to forskellige børnehaver og så havde jeg jo mest kontakt med dem som havde været ude i den børnehave hvor jeg havde været og styret og været omkring og havde hørt de informationer og været med i de interviews eleverne havde lavet så dem havde jeg en større indsigt i. Men børn er jo børn altså så det ved de jo også godt og den teori de har brugt skal jo gerne gå bredere så altså selvfølgelig er alle børn unikke men der er forhåbentlig også nogle ting vi kan tage på tværs ikke. Det var selvfølgelig også lidt en udfordring.
59. L - Ja. Men hvordan havde i gjort altså nu hvor i var tre og du siger det her med at Sigrid satte meget de her design aktiviteter i gang med havde i aftalt det på forhånd hvad i gjorde eller?
60. A - Ja det havde vi. Vi havde lavet sådan en rolleafklaring og det tror jeg var rigtig fint og hvad var vores ideer omkring de forskellige ting. Og så kom vi måske lidt mere på i løbet af dagen altså det er jo også en lang dag for Sigrid at stå der altså hold nu op det er altså mange timer at man altså skal være på og blive ved med at kaste sin energi ind altså det koster noget energi at stå der det gør det virkelig. Og så blev det jo også en sparring undervejs ikke fordi processen skal også tage den tid processen skal tage ikke og så kan det godt være at vores drejebogsplan den rykkede sig 20 minutter ret hurtigt i starten fordi der var lige noget der skulle altså de havde behov for lidt mere tid og så skulle de have det så det skal man jo også være klar til. Men det kender vi jo godt fra så mange andre ting altså nogle gange er der også bare behov for at man bliver lidt længere i processerne for at de rent faktisk når derhen eller nu er de i gang med en enormt god proces der sker enormt meget i lokalet ik så skal vi også passe på at vi ikke bare stopper det. Det er jo enormt

ærgeligt hvis der er en sindssygt god ide og man kan mærke at de er på vej til et eller andet altså så skal de også have lov til at nørkle med det og tænke videre i det. Og altså der var enormt meget energi i starten af dagen og så naturligt nok så falder energiniveauet og de bliver også trætte eleverne det gjorde de også her og de ville gerne snart have noget pause og de ville også gerne have lov til at 'Årh kan vi få tidligere fri?' og sådan noget ikke. Det var der også altså det er nogle lange dage når man står i det ik. Men jeg synes især sådan i starten af dagene eller i starten af dagen der synes jeg virkelig der var en jeg synes virkelig de var gode vores elever også til at køre på og arbejde med det der og jeg tror også virkelig det bar frugt altså at vi har brugt tid på den her What UP og WHat IS fase der at de vidste godt hvad det var for en persona der var derude og de vidste godt hvad det var for noget teori de gerne ville have med ind over altså det tror jeg var en styrke at vi havde altså det var min fornemmelse at vi havde brugt god tid der og de havde været ude og hente det empiri der var og de var faktisk klar ik og jeg tror måske en anden gang at vi gør det så tror jeg faktisk også at vi kunne have lavet de her designkriterier inden i forlængelse af den her persona ik så vi bare var klar til at trykke start på torsdagen 'okay nu kører vi'

61. L - Ja så er det bare i gang med idegenereringen

62. A - Ja præcis. For jeg tror også godt vi kunne have brugt en halv time 45 min mere i den divergerende fase for at de fik skabt nogle flere ideer. Det tror jeg godt de kunne have båret måske især også fordi det så havde været lidt tidligere på dagen og det er der de havde energien ikke der kunne man godt have tror jeg have trykket lidt mere på innovationstingene og sige at vi udvider spektret i det altså hvad for nogle elementer man kunne have taget med så det tror jeg godt man kunne have jeg tror godt vi kunne have kørt en øvelse mere og brugt lidt mere tid i den fase end ellers. Det tror jeg.

63. L - Hvad gjorde du da du oplevede at energien faldt hen? Kan du huske hvad du gjorde?

64. A - Jo men så skruer man lidt mere selv op måske og så koster det lidt mere energi for en selv ik at få dem på og det er man også vant til at sige så kan det måske godt være at altså så skal den der segmentering måske gå en lille smule hurtigere for at man bliver ved med at sige 'Okay der sker noget nyt nu i sidder ikke stadig bare stadig og kigger på det her' altså så skal de op og stå og ind i et nyt rum altså det der med at man kommer op og stå og kommer lidt væk. Altså man kunne også sagtens have hevet dem udenfor undervejs i det her ik bare det at de skal op og ud og frisk luft i hovedet og så faktisk måske have lavet en icebreaker leg udenfor eller et eller andet altså den energi det kunne have givet altså det tager selvfølgelig også noget energi når man så kommer ind igen men jeg tror bare de der skiftende rammer kan nogle gange også gøre 'Okay uh nu er vi et nyt sted så skal vi lige' altså. Og det var også det vi havde tænkt ved at vi havde aktiviteterne inde i det andet lokale og gjort plads til det inde ved siden af at så har vi det her hvor vi kan man sige er konvergerende og får sat tingene op på plancher og får sat det i spil og nu er vi ovre i det her rum hvor vi skal udfordre det lidt ik og tænke det ud

65. L - Mmh. Hvordan fungerede det?

66. A - Jamen jeg synes faktisk at det fungerede godt øh jeg tror vi skulle altså man kan jo altid dreje på noget jo men det der med at de får skrevet de her ideer ned fra de der øvelser de laver altså det her med at de der idéer kommer på de der post-its det tror jeg måske godt vi kunne have struktureret endnu mere måske at der kom flere af de der idéer ned fordi ja det tror jeg vi ville kunne have gjort. Men jeg synes det fungerede godt at vi gik ind i lokalet ved siden af så der var plads omkring dem og det var et andet lokale og så var det sikkert

også meget fint at lokalet det var det der lå længst væk og ja det tror jeg også gjorde noget i selve processen.

67. L - Hvad så med de her modifiers dem brugte i jo også meget inde i det her bevægelseslokale? Hvordan brugte i dem?
68. A - Jamen det var mest Sigrid der var på der altså øh altså vi vidste hvad det var for nogle og de blev brugt til redskaber til at kan man sige styre processen og dreje processen og skabe kan man sige nye bevægelser og give nogle benspænd for hvordan tingene skulle gøres som måske gjorde at tingene blev gjort på en anden måde og dermed så det fik den her gnist eller drejning i hvad det var for en bevægelse der blev lavet så det ikke var de her standard bevægelser men at de faktisk blev nytænkt hvad man så kunne gøre ik at man skulle tænke lidt ud af boksen i forhold til hvad man er vant til ik. Så det synes jeg virkede det fint og jeg tror det altså det er jo et konkret redskab til hvordan man kan dreje de her processer ik og så må man så som facilitator så vælge det ud hvad der så ligesom passer ik så man har jo stadig ligesom en rolle i det. Det er jo ikke fordi man bare som en eller anden robot skal køre dem én ad gangen dernede af og hvad der nu lige passer altså så må man også lige se okay den her kunne måske give noget energi eller den her kunne måske faktisk fungere rigtig fint i forhold til det vi står med nu her. Men jeg tror at det kræver i hvert fald at vi som undervisere er mere inde i de her kort end vi lige var for at vi ville kunne styre dem men jeg tror måske en anden gang at vi ville kunne det øh og så har vi kortene og så hvis vi ved hvad ideen er med den her kan man sige den her fase eller det her redskab altså hvad formålet er og hvad det skal lede hen i så kan man bruge det som en hjælp altså det er jo også en måde at hjælpe facilitatoren i at styre processen ik og få ideer til hvad man kan få dem til at gøre
69. L - I havde jo valgt at eller det ved jeg ikke om i havde aftalt på forhånd men i råbte dem jo ud i lokalet til alle eleverne da de bevægede sig. Det ved jeg ikke om du kan huske?
70. A - Jo
71. L - Var det noget i havde aftalt på forhånd eller skete det ligesom bare?
72. A - Det tror jeg bare skete sådan umiddelbart. Altså vi vidste jo at vi skulle bruge de her kort og man kan jo sige at man kunne jo også godt have stoppet op og gjort det anderledes i form af at vise eller tydeliggøre hvad der skulle være det tænker jeg det kunne man også have gjort men jeg tror måske det der med at afveje hvad der sker i lokalet kan deltagerne rumme at det bliver kylet ud at nu skal der en ændring ik så det er måske også at læse lokalet og dem der er med. Men jeg tror altså min oplevelse var af det nu var jeg jo også selv en del af det i hvert fald den rolle jeg havde i noget af tiden derinde så man ligesom agerer lidt på nogle af tingene. Så nej det tror jeg måske ikke altså vi havde aftalt at det skulle på og det skulle men sådan helt konkret det er måske også svært at aftale detaljen på forhånd i at hvornår er det på dagen og hvad er energiniveauet og hvad er lokalet og sådan noget. Der er bare mange ting der kan nuancere hvordan man kan sætte det på.
73. L - Ja så det virker til at være noget i overvejer sådan ud fra alle de der forskellige parametre i forhold til hvad der giver bedst mening
74. A - Ja og så altså vi havde jo aftalt at det skulle på altså hvad og hvordan og hvorledes, hvor lang tid skulle det tage og hvor skulle det føre hen så alle de der ting var jo på plads kan man sige så ja det tror jeg var det der passede. Oplevelsen var at det var det der passede til tror jeg. Jeg kan faktisk selvfølgelig ikke lige huske hvad tanken bagved var

75. L - Nej men det kan jo også sagtens være at der ikke var nogen større tanke bag andet end at i sådan bare lige vurderede i øjeblikket at det var den bedste måde at gøre det på
76. A - Ja det tror jeg det har været altså så har vi lige sat hoveder sammen ej der var også nogle gange hvor vi lige var sådan 'Skal vi lige skifte over til den her?', 'Ja det kan vi godt så tager vi den der' og så 'Okay nu skal der komme noget nyt' så vi havde også sådan nogle små snakke mens de var i gang i forhold til hvad der kunne være godt at kaste ind i legen nu
77. L - Ja hvor i ligesom diskuterede det frem og tilbage jer tre?
78. A - Ja ja det var det faktisk også
79. L - Hvad så når i var herinde hvad oplevede du at eleverne var udfordrede med i forhold til at få brugt deres krop?
80. A - Jamen jeg tror igen det også er forskelligt fra elev til elev altså nogle af dem er meget låst i det de kender og føler sig trygge i og så nogle trives mere i at 'Øj nu er der fuldstændig fri leg' et eller andet sted altså følelsen af det og så alligevel ikke fordi det er jo struktureret i forhold til hvad der skal ske men altså følelsen af det der med at det er fedt ik det er der nogen der trives rigtig meget i. Så var der nogle der var udfordrede i at kaste sig ud i det men jeg var faktisk positivt overraskede over meget de gik med på det, det var jeg det synes jeg det havde jeg en god følelse af bagefter at de havde været rigtig godt på i de der som de normalt faktisk har haft rigtig svært ved de her divergerende faser. Det er noget vi har haft kæmpet med før. Og det er måske også nu har de jo været vant til processen altså vi har øvet det over de her tre år så de kender godt 'Okay så de vil kaste os ud i det her igen?', 'Ja det vil de'. De ved godt det nok skal ende ud i et eller andet så kan man sige de har været i innovationsprocesser før og de ved også godt at vi har fået dem til noget før som i sidste ende har ført til et eller andet så jeg tror også at det her kendskab til de her innovationskompetencer omkring og rollerne man har og det er vigtigt at man siger ja og det er vigtigt at man er med og nu tænker vi bredt og okay man har også en fornemmelse af eller de har i hvert fald været i det før og det tror jeg også har været en hjælp. Jeg tror det havde været sværere hvis vi bare var gået ind i en anden 3.g som ikke er vant til den her proces i sammen grad så tror jeg ikke at vi kunne have gjort det på samme måde så havde det krævet nogle andre ting. Jeg tror sagtens man kunne have gjort det med dem det er slet ikke det men de har bare synes jeg opnået nogle kompetencer som gør at de klarer sig bedre i det her og er med på legen et eller andet sted ik og kan se at okay det er en proces nu her det er okay at der ikke står en færdig aktivitet deroppe det er okay det skal nok komme lige nu er vi i gang med at idegenerere i form af de her øvelser vi laver så det tror jeg også har været en fordel. Men nogle af dem har stadigvæk svært ved at der ikke er en tydelig vej igennem det og har nogle andre roller og det skal der jo også være plads til i de her grupper det er jo faktisk vigtigt at der også er nogle der kan holde en struktur på det der skal være og kan gribe de her ideer og sige 'Okay vi havde de her typer af bevægelser og vi havde de her typer af bevægelser dét kan vi bruge det er jo faktisk et udtryk for det her det kan vi bruge i forhold til motorisk eller det kan vi bruge i forhold til sundhed og trivsel' eller hvad det nu er ik. Ja.
81. L - Jamen fedt. Så egentligt bare her til sidst sidder du med nogle indsigter eller overvejelser som ligesom kunne være relevante for andre som skal gennemgå en lignende proces eller som du måske har været ind på hvis i skulle gøre det igen næste år hvad er der noget du tænker på det kunne være godt at dele?

82. A - Jeg tror det der med at der er et klart mål i sidste ende. Det her med at der er en meget tydelig modtagergruppe i den her innovative opgave og design i forhold til det vi ender ud i. Altså det tror jeg virkelig har gjort noget for den her Bright over Night i forhold til de andre at det ikke er alt for højtragende altså innovation behøver jo ikke altid at være et eller andet helt altså banebrydende. Jeg synes de andre år har det måske været for stort altså et eller andet sted og det kan være svært for mange tror jeg og så ender det ud med en app eller hvad der skal ske på en færge eller et eller andet og det kan blive stort. Og det her med at der var en meget tydelig modtagergruppe på den anden side som faktisk kunne bruge den her aktivitet og der var en meget tydelig problemstilling som sagde at det her giver mening at vi arbejder med det her. Det tror jeg har gjort enormt meget ved det her. Og så har vores de havde børnene om de så havde haft nogle andre også det havde nok også gjort det samme men de var bare jeg synes det var med på ideen de var med på hvad det var. De var ude i børnehaven og se børnene og synes de var skide søde de børn der ik altså øh og jamen selvfølgelig skal vi da lave noget til dem så det tror jeg virkelig har skabt ikke kun en ydre motivation men faktisk også en indre motivation hos flere af de her og det er jo bare en større drivkraft i stedet for vi skal stå og banke dem i hovedet og sige 'I skal komme frem til et produkt, og i bliver vurderet på det her' og sådan noget ik altså det skaber bare en større nysgerrighed og engagement hvis det er noget de kan se sig selv i og hvis de kan se formålet med det og ej det er da også fedt at de kan lave en leg til de her børn ik. Så det tror jeg har gjort enormt meget for det her Bright over Night. Og jeg håber også at de her cases kan blive noget vi kan bruge igen så det heller ikke altid skal være nyt kan man sige når vi skal være facilitatore så er det også vigtigt at vi er inde i det og har kendskab til området og teorien omkring det og hvad det skal det føre ud i fordi så kan vi skabe en bedre proces for vores gruppe og vores elever ik i forhold til det som det skal føre ud i. Så kan de faktisk komme ud med nogle nye ideer for så ved de godt hvad det er for nogle problemstillinger der er derude. Så jeg synes virkelig at de her cases fra kommunen har været jeg synes virkelig de har været gode og jeg synes der var et godt samarbejde også med de børnehaver vi har været ude til altså de har virkelig også bare været med i det og givet nogle gode indsigter som vores elever har kunne bruge. Så man kan sige det her gode samarbejde med kommunen som er at de kommer ud og præsenterer det og vi har de her cases og ved hvad det skal ende ud med og vi har holdt et møde inden ik altså hvor vi lige har fået hinanden med på hvad var det nu lige det skulle føre til så denne her kan man sige tryghed i det for os som facilitatore er også bare rigtig rigtig vigtig for at vi også kan videregive det i den måde vi er på når vi står i det. Så det tror jeg har gjort enormt meget og derfor så håber jeg også at de her cases kan køre videre så det ikke er sådan noget nyt igen altså det kan sagtens være nogle nye ideer vi kommer med det kan stadig være innovativt og nogle nye ting vi ender ud med fordi det bare er en anden gruppe og processen vil aldrig nogensinde være den samme ligegyldigt hvad fordi det er nogle forskellige mennesker der er i det og vi har ændret os og de har ændret sig og alt det der så det skal nok blive være andet når vi kommer derud. Men jeg tror det her med at det ikke er blevet større end det her det tror jeg bare at det har gjort rigtigt meget. Altså så det kan jeg godt se at det kan blive den model der måske passer fint til vores gruppe her i hvert fald.
83. L - Ja det virkede også sådan. Altså jeg var jo med i 2020 hvor de skulle udvikle til den her færge og der blev det som sagt virkelig abstrakt og jeg tænker det har været fedt det her

med at komme ud også og prøve deres ideer faktisk og se hvad de har lavet og hvad det har gjort at det har faktisk en betydning og der er faktisk nogle der ser det og prøver det og bruger det og sådan nogle ting. Jeg tror også Lene [fra kommunen] snakkede om hun også synes det kunne være rigtig fedt hvis hun ikke skulle finde på nye cases hvert år.

84. A - (Griner) Ja og det er jo det også for os for en ting er de der to dage men der ligger bare et enormt arbejde for os alle sammen op til fordi vi skal læse os ind i projektet og vi skal læse os ind i nogle nye rammer nogle nye målgrupper og nyt teori som vi skal kan man sige mingelerer så vores elever kan bruge det hvor vi skal vælge ud og gøre til ik. Så det her med at man kan arbejde videre på noget kan måske også gøre at det bliver endnu skarpere altså både processen i det men også når vi står i det og også hvad det egentligt er for nogle produkter det skal ende ud i. Så det tror jeg har stor betydning.
85. L - Ja lige præcis. Men så lige her allersidste spørgsmål hvis du nu skulle til en som skulle være facilitator for allerførste gang. Gode råd hvad ville du sige? Som facilitator er det bare virkelig godt at gøre det og det og det?
86. A - Jamen altså være sikker på hvad det er for noget du skal facilitere, hvad skal det føre ud i, had er det for en proces du skal gå ud i, altså have sat dig ind i hvad det er for en gruppe du skal gøre det til, hvad altså decideret ud og få et kendskab til lige se og høre dem og forstå dem har stor betydning. Tænk over hvad for nogle værktøjer der skal være, hvor lang tid de her værktøjer skal tage og vær klar på også at justere undervejs. Det her med også at kunne mærke lokalet altså hvor er min målgruppe henne. Man kan godt låse sig fast i en plan og det er også fint det er rigtig godt at have en plan men man skal også tror jeg kunne arbejde ud fra planen så have en ide om hvor det skal føre hen, hvad er det for en proces du skal være i og hvad er det egentligt du skal målrette den ik. Og så bruge de redskaber om det så er de her modifiers eller lokalet omkring eller have tingene klar så du er tryk i det du skal lave. Altså hvis man er tryk og har sat sig ind i tingene så er man også mere fri og hvis man er mere fri så kan man også kan man sige gribe lokalet og dem man står overfor. Så en god forberedelse har meget at sige for at man faktisk kan gøre sig selv fri til at være der. Og vide altså ikke hvad endeproduktet bliver men hvad kravene til det er eller altså hvad er det for en målgruppe vi arbejder ud til og ja så turde være på og være klar til at justere. Ja animere at man også er klar til det også sætte sig selv
87. L - Ja jeg tænkte faktisk altså jeg kender jo egentligt godt begrebet men om du måske faktisk lige ville sætte et par ord på hvad du mener når du siger 'animere'?
88. A - Ja altså leve sig ind i det. Tydeliggøre det med egen krop hvad det er. Ansigtudtryk. Energien i bevægelsen. Smilet og kontakten til den man står overfor og det kan være forskelligt fra om man skal lave den ene eller den anden proces hvad det er og nogle gange skal man også passe på man ikke er for animerende i det fordi man skal jo heller ikke fjerne deres ideer fra hvad de kan gøre øh men det her med at sætte sig selv i spil og bringe sig ind i den her proces og tydeliggøre det. Det er jo også en måde at tydeliggøre kommunikationen altså effektiv kommunikation mellem det nonverbale og det verbale ik altså den her overensstemmelse med hvad det er man gerne vil have dem til. Og hvis de så kan spejle sig eller kan man sige reflektere sig lidt i hvad man gør og det kan igangsætte processen så kan man skrue op og ned i forhold til hvor man er i processen og hvor meget energi der er i lokalet. Og det er jo også noget der forhåbentligt kommer med lidt erfaring og når man har været i det at man bliver bedre til det forhåbentligt undervejs ik at man lærer af det. Og så kan man sige nåede du at have Johan [Borghäll] eller hvad?

89. L - Ja det gjorde jeg
90. A - Ja altså han er jo nærmest indbegrebet af meget af det her ikke og det har jo nok altså jeg har også haft Johan igennem de her ting og den her med at kropsliggøre tingene ikke. Så kan man gøre det på forskellig vis og med forskellig fokus men altså jeg synes det er et godt redskab. Jeg bruger det også i min almindelige undervisning ikke kun i innovative faser ik. Der er nogle gange hvor så kræver en samfundsfagstime altså bare at man får tydeliggjort de her tunge teori på en anden måde og lige få sparket lidt gang i de der gamle sociologer ikke også eller et eller andet. Det kan også være en god ting engang imellem.
91. L - Ja man kan meget med kroppen
92. A - Det er jo det. Det er jo også en måde at tale sammen på og vi er jo nogle kropslige mennesker alle sammen eller de fleste af os altså der har kroppen bare også en betydning i det man gerne vil frem med og man kan stå i lokalet ikke.
93. L - Jo lige præcis. Fedt. Jamen så tænker jeg umiddelbart det var det medmindre du lige tænkte at 'Hov det kunne da være fedt lige at dele!'
94. A - Ja nej altså jeg tror måske vi har været omkring det meste ikke. Altså man kan jo sige sådan en proces kunne måske også have været sjov at sige 'Nu har vi fået feedbacken fra eksperterne og så kunne man arbejde videre på det igen ik også'
95. L - Ja
96. A - Altså det ville jo være næste trin i det her ikke et eller andet sted ikke.
97. L - Ja hele tiden den her proces der kører frem og tilbage
98. A - Ja den slutter jo aldrig reelt set altså man kan jo altid målrette det. Men nej jeg tror vi har været omkring det meste lige i forhold til det her lige umiddelbart.
99. L - Ja jamen fedt. Tusind tak for det Alfred. Tak for din tid og dine beskrivelser.

Appendix 6: Interview with Anna and Catherine

L = Lærke, interviewer

A = Anna, informant (facilitator under Bright over Night 2022)

C = Cathrine, informant (facilitator under Bright over Night 2022)

1. L - Hvis i bare lige vil bruge to minutter hver på lige at præsentere jeres alder, jeres uddannelse og hvad i sådan laver til daglig?
2. A - Skal jeg starte eller hvad?
3. C - Ja
4. A - Jamen jeg hedder Anna og jeg er 30 år og så er jeg uddannet sygeplejerske det har jeg været i fire år og så er jeg jo så startet herude på universitetet og læser Idræt og Sundhed på kandidaten og det var igennem det at jeg deltog i det her projekt.
5. L - Ja og Cathrine?
6. C - Jeg hedder Cathrine og jeg er også studerende herude på kandidaten i idræt og sundhed og jeg er 31 år gammel og er uddannet fysioterapeut fra 2017 og jeg har deltaget i det her projekt fordi Anna sagde jeg skulle (griner) og bagefter fordi jeg også kunne se der var nogle udviklingsfordele for mig ved at prøve at skulle facilitere en proces som jeg ikke før har haft kendskab til. Så for at prøve noget nyt.
7. L - Og hvad har i hver især af erfaring med idræt og bevægelse?
8. A - Altså jeg spiller håndbold i min fritid og har som barn altid dyrket en eller anden form for foreningsidræt i alle mulige afskygninger og så dyrker jeg fitness udover håndbold
9. L - Styrketræning?
10. A - Styrketræning ja og konditionstræning og så har jeg også været håndboldtræner da jeg var yngre og ellers deltager i det frivillige arbejde nede i min forening når der ligesom er behov for det uden at det er noget fast
11. C - Jamen jeg er nok sådan lidt atypisk idrætsstuderende fordi som barn der hadede jeg idræt og bevægelse og synes det var forfærdeligt og det var forbundet med ubehag og socialt sådan ja det her med at skulle gøre noget man ikke var god til. Da jeg så blev ung så fandt jeg ud af at fitness var noget hvor man godt kunne være med selvom man måske ikke havde de helt store kropslige erfaringer med håndbold eller hvad det nu havde været og det var så den vej igennem at jeg fandt ud af at det alligevel var fedt med bevægelse og også derfor jeg jo er endt her alligevel. Min erfaring og bevægelse startede jo så jeg har jo dyrket de forskellige idrætter men har ikke syntes det var interessant og så har jeg jo så selvfølgelig dyrket meget fitness inden jeg fik børn og nu er jeg frivillig nede i en lokal idrætsforening hvor jeg har styrketræningshold i form af TRX og så er jeg cykelinstruktør og så når jeg har tid så har jeg også pilates
12. L - Okay så masser af hold
13. C - Ja. Og jeg har som fysioterapeut mest haft holdtræning. Men det har jo været på et niveau og ikke ud fra sportsgrene men mere det her med genoptræning og forebyggelse.
14. L - Ja okay. Hvad har i sådan hver især af erfaring indenfor design? Altså det i har arbejdet med nu her?

15. A - Jeg har lidt erfaring tilbage fra min gymnasietid hvor at vi havde nogle A-fag som også omhandlede design fordi vi havde noget byggeri og energi så vi lavede meget i forhold til bygninger og design af det men lige så meget den tekniske del af det så det var sådan mere i forhold til designprocesser i den del af det. Siden hen innovation og design har jeg nok sluppet lidt siden da. Ja så egentligt ikke så meget nej.
16. L - Hvad med dig Cathrine?
17. C - Jamen det er også sådan mest i skolesammenhæng jeg har haft lidt om designprocesser i forhold til mere sådan at arbejde med at ændre arbejdsgangen så det har mest været en designproces med at se hvad gør vi nu og hvordan kan vi i en designproces prøve at ændre på hvordan vi bruger så meget tid på en kopimaskine eller sådan noget så det har ikke være i forhold til bevægelse. Det har mere været udefra alene at optimering af arbejdsgangen.
18. L - Ja okay. Og så giver det så måske sig selv i forhold til de her bevægelses-baserede altså de metoder i arbejdede med dem har i så heller ikke kendt noget til?
19. C - Nej aldrig. Jeg har ikke. Har du?
20. A - Nej
21. L - Hvor meget havde i nået at arbejde med de her metodekort inden Bright over Night?
22. A - Altså vi har læst teorien og jeg kan snakke for mig selv læst teorien meget sådan kort uden sådan at bruge en masse tid på det og så har vi i forbindelse med planlægningen af de her dage her brugt kortene for at få sådan lidt ejerskab over dem og det har vel egentligt været det kendskab inden vi har skulle bruge dem på selve campen.
23. C - Ja vi har jo haft kigget dem alle sammen igennem først på computer altså listen og snakket om dem og så senere så i forhold til den case Anna og jeg var på der har vi jo så siddet og trukket dem ud og snakket om hvad for nogle vi kunne forestille os ville være bedst til hvornår i forhold til de to divergerende faser vi havde hvor vi arbejdede bevægelsesbaseret
24. A - Ja i forhold til vores målgruppe
25. C - Ja
26. A - Som var seniorer
27. C - Så ja meget begrænset
28. L - Ja spændende. Hvis i så hver især bare vil beskrive og i må gerne supplere hinanden altså hvad forstår i ved facilitering? Når jeg siger at skulle facilitere eller at være en facilitator hvad indebærer det?
29. A - Jeg tænker at du har en eller anden form for opgave som skal løses og den skal du ligesom udefra være med til at få løst på en god måde med de redskaber du nu har til rådighed og dine kompetencer som du ligesom sætter i spil. Ja.
30. C - Jeg ser facilitering meget sådan i forhold til ledelse og sætte mål og retning og vide at der skal være et slutprodukt og man kender rammerne og så er det facilitatorens rolle at bidrage til at man kommer i mål og så sætte ja ligesom du siger de redskaber ind efter hvornår der er behov for hvad. Så det er lidt at kunne hele tiden analysere situationen og se hvornår at der behov for at gå i tæt dialog og hvornår er der behov for at man er mere perifer sådan ser jeg lidt den rolle man har ja.
31. A - Og en facilitator kan vel også være en der har lidt mere ekspertviden fremfor dem man faciliterer for øh
32. L - Hvad mener du med ekspertviden altså indenfor hvad tænker du?

33. A - Indenfor det man kan sige det slutprodukt man nu skal have og selve processen at man måske kan se nogle ting udefra som man kan sætte i spil fordi man har en erfaring eller en viden der gør at man kan få den proces til at være god hen imod et slutprodukt
34. L - Og hvad så nu Cathrine du er meget instruktør og sådan noget fortalte du kan du se en forskel i facilitering og så det at være fitnessinstruktør eller spinning instruktør for eksempel som du jo er?
35. C - Ja fordi altså der har jeg jo et helt klart formuleret formål med hvad vi skal og hvordan det skal se ud hvor jeg at jeg som facilitator mere giver processen fri kan man sige. Så når jeg som fysioterapeut siger at du skal lave den her øvelse på den her måde så kommer jeg som facilitator mere og siger i har de her redskaber og i skal slutte her men i må selv finde ud af det ja sådan tænker jeg det.
36. A - Ja det er jo også lidt hvis man tænker på min verden hvis man nu skal facilitere et for eksempel hjertestop kursus så dig som facilitator du har 100% noget erfaring i forhold til det og snakker om hjertestop og processen i det fordi du skal jo ligesom kunne videregive noget viden når der kommer nogle spørgsmål og så er hele processen fra A til Z skal du jo ja kunne lede dem igennem. Så der er en eller anden rød tråd igennem processen.
37. L - Så det er lidt at være en leder og styre det lidt men ikke sådan indholdet så meget?
38. A - Ja
39. C - Jeg ser det også lidt som forældreskab på en eller anden måde hvis jeg må dreje det over til den erfaring jeg har der
40. L - Ja det må du gerne
41. C - Fordi da vi faciliterede der følte jeg tit at jeg kunne bruge den rolle af at man hele tiden altså når man har børn så er det lidt sådan en dannelsesproces at de altså jeg bestemmer jo ikke hvad de vil blive og hvad de vil være men jeg prøver hele tiden at guide og hjælpe dem så de kommer i mål med noget der er sådan rimeligt succesfuldt
42. L - Det er en meget sjov parallel at lave faktisk. Hvad så under selve Bright over Night hvilke roller eller hvilke opgave havde i altså måske både sammen og hver især? Hvad skulle i gøre?
43. A - Vi havde nogle roller i forhold til at sætte nogle processer i gang så det var jo meget sådan en forklarende rolle og så i processen en hjælpende rolle på forskellige måder og det var sådan lidt afhængigt af hvordan man syntes gruppen var i gang om de var om de havde mega meget styr på det og var godt i flow eller om de havde brug for at man interagerede med dem på forskellig vis
44. L - Hvordan kunne du se det altså afgøre hvad?
45. A - Øhm jeg synes man gik sådan lidt rundt og lyttede lidt og man så kunne fornemme okay de har bare gang i en god proces her hvor jeg ikke skal forstyrre eller de sidder og stiller hinanden nogle forskellige spørgsmål hvor jeg kan komme med nogle gode inputs som kan få dem videre i processen. Så egentligt det her med at gå lidt rundt på afstand og så gå ind og være med når man syntes det var relevant eller nødvendigt. Jaer.
46. L - Og det kunne være for eksempel?
47. A - Et hvis man for eksempel ikke havde formuleret opgaven korrekt så de egentligt havde svært ved overhovedet at komme i gang. Så kunne der være nogle uddybende spørgsmål hvor man så gik hen på gruppebasis i stedet for og måske skulle forklare på en anden måde eller komme med lidt uddybende forklaringer eller hvis de var i gang med en proces men i forhold til det her med at idegenerere hvor de var gået lidt fast i en ide så prøve at komme

med nogle måder de kunne komme videre prøve at sige 'Hvad nu hvis du tager den ide herover hvad kan du så gøre med den?'. Så meget det der med at gøre processen god for dem.

48. C - Jeg synes også der var lidt forskel i den altså den rolle eller den måde jeg faciliterede på der til at starte med der var vi lidt passive fordi der havde underviseren teten i forhold til de læringsmål og formål gymnasiet havde med aktiviteten. Da så vores rolle altså da vi så nåede til der hvor vi skulle inddrage bevægelsesmetoderne til at idegenerere der opfattede jeg min rolle som meget intensiv altså jeg havde virkelig travlt fordi der var også stor forskel på gruppedynamikkerne nogen havde brug for virkelig tæt facilitering og hele tiden prøve at give dem en ny modifier og bringe det i spil hvor nogen de fangede bare ideen med det samme og der var jeg kun lige rundt og lure engang imellem og så sige 'Har du prøvet at tænke..?' eller give dem et benspænd eller prøve at give dem en anden modifier. Så jeg synes der var noget der var meget intensivt fordi der var en gruppedynamik hvor kun to arbejdede og resten var passive ik og så var der nogen hvor at de var bare med på den her "Ja-og" ting vi snakkede om og byggede virkelig hurtigt videre. Så der synes jeg virkelig at jeg som facilitator var på over altså på arbejde ikke
49. L - Kan du huske hvad du gjorde med den gruppe med så mange passive? Altså hvad du helt konkret gik ind og gjorde?
50. C - Det første jeg gjorde var at isolere dem lidt fra andre fordi jeg fandt ud af at de var passive fordi de synes det var ubehageligt at der var nogle der kunne se hvad de lavede øhm. Så kunne jeg jo se at nogle af dem der var passive jo tit lod sig aflede så derfor så gav jeg dem nogle bestemt opgaver altså så var det for eksempel så kom jeg med modifierne og så sagde jeg at 'Nu skal du trække en Modifier' så de blev tvunget til at være aktive. Ja det var sådan det jeg konkret i hvert fald lige i den fase
51. A - Jeg kunne også mærke det der med at de havde svært ved til en start at bruge deres krop i den her proces og jeg havde meget svært ved at få dem til at forstå at det var en del af måden at lave den her designproces så jeg prøvede ligesom selv at gå ud på gulvet og 'Kom ud til mig' og sådan bruge mit kropssprog øh 'I skal ikke sidde ved bordene, væk fra bordene' og sådan og det var først efter den ene seance at de ligesom forstod okay det er faktisk en fordel for os at vi er herude fordi vi netop bruger vores krop og så fangede de den på en helt anden måde men det tog sådan lidt tid før de forstod 'Okay det er faktisk fordi det giver mening for at stå herude og ikke sidde på bordene'
52. L - Ændrede du noget i måden du altså gjorde tingene på i den første øvelse kontra den anden?
53. A - Nej det var bare ligesom om de fangede det på en anden måde
54. L - Ja lige forstå hvad det er det handler om
55. A - Ja og om det var fordi de mere forstod at nu skulle de til at blande nogle decideret aktiviteter mere end det var bare at opremse det første var dagligdagsaktiviteter de bare havde forstået det som 'Jamen vi skal jo bare skrive noget ned vi skal ikke gøre de her aktiviteter' det havde jeg meget svært ved at få dem til at gøre fordi de var sådan 'Hvorfor det? Hvad får vi ud af det?' før at de sådan i anden runde tænkte 'Nårh okay vi kan også..' og så begynde at bruge kroppen
56. C - Der tror jeg også at vi havde en fordel fordi min del af klassen vi gik ud til et sted hvor der ikke var borde og stole så derfor blev de tvunget til der kunne jeg lettere få dem til at bruge kroppen hvor i sad inde i klassen

57. A - Vi sad stadig inde i klassen ja. Så første seance der kom de slet ikke ud på det gulv der det havde jeg virkelig svært ved at få dem til. Det var først sådan ved anden seance og så fortsatte de jo med at blive derude egentlig resten af tiden
58. L - Så der var et skift der?
59. A - Ja det var ret tydeligt jaer.
60. L - Ja. Spændende. Og hvad så sådan generelt hvordan interagerede i med eleverne altså hvordan havde i kontakt med dem så at sige eller skabte relationer?
61. A - Jeg synes jeg prøvede meget sådan at gå i øjenhøjde
62. L - Ja
63. A - Så i stedet for at stå op så lænede jeg mig op ad bordet så jeg ligesom var fordi de sad jo ved bordene og jeg stod op eller satte mig ned på en stol
64. L - Hvorfor gjorde du det?
65. A - Vel det her med ikke at føles så skræmmende og som sådan en eller anden ekspert men at jeg jo også bare er på lige fod med jer og er i den her proces sammen med jer og kan komme med inputs så jeg er her ligesom for at hjælpe jer jeg er her ikke for at dømme jer øhm ja og det synes jeg virkede mega godt fordi det blødte dem ligesom op at jeg var ikke den der underviser der skulle have et eller andet konkret ud af dem jeg skulle bare hjælpe dem i den her proces
66. L - Oplevede du et skift altså en ændring i løbet af dagen og tiden der gik?
67. A - Øhm ja altså de blev mere og mere trygge ved mig og turde også at komme hen til mig at det ikke kun var mig der skulle søge deres at de også kom til mig når de var i tvivl om noget at det ikke kun var mig der var opsøgende. Ja
68. L - Og hvad tænker du Cathrine?
69. C - Jamen at der altså jeg havde jo tre grupper som jeg var primær omkring og jeg oplevede at til at starte med skulle de lige finde ud af hvem man var så for at jeg også kunne komme i øjenhøjde så begyndte jeg bare at fortælle anekdoter med hvordan jeg som fysioterapeut [utydelig tale] virkelig har fejlet for ligesom at signalere at jeg ikke altså jeg synes det var vigtigt for mig selv ikke at skulle være som Henrik fordi Henrik han havde rollen som indpisker og lærer ik også og det kunne jeg se en fordel i at give ham lov til det men jeg kunne også mærke at eleverne havde brug for at det ikke var så hårdt styret
70. A - Ja så firkantet
71. C - Ja så det jeg konkret gjorde det var sådan hele tiden at sådan sige 'I skal ikke prøve at I skal ikke være så firkantede og I skal slet ikke tænke på om det kan lade sig gøre. Lige nu der handler det bare..' og så prøvede jeg at fortælle om et eller andet jeg havde oplevet og så sådan 'Nå okay det kan godt være så gakket og så skørt og så prøver vi at gå ud af den retning'. Og der var en gruppe som jeg fik et rigtig tæt forhold til fordi det var også den gruppe som havde en dårlig synergi og effekt sammen. Så var der en gruppe som jeg godt kunne få lov til at facilitere men de havde også gang i noget godt og så var der en gruppe som jeg bare kunne mærke ikke havde behov eller lyst til at jeg skulle komme for tæt på altså så dem holdt jeg mig lidt fra ja
72. A - Ja
73. L - Ja så sådan meget forskelligt afhængigt af
74. C - Ja det var virkelig forskelligt efter deres behov
75. L - Ja sådan måske lidt hvad du aflæste?
76. C - Ja det var meget kropsaflæsning men også de spørgsmål de havde og

77. A - Jeg tror også jeg var meget opmærksom på ikke at være negativ over for noget
78. C - Ja
79. A - Altså hele tiden den der
80. C - Anerkendende
81. A - Ja anerkendende måde at være på og ikke slå noget ned men hele tiden være sådan 'Skriv det ned! Op på post-it. Skriv det ned! Det du siger der skriv det ned!' altså sådan hele tiden 'Alt det der skriv det ned! Vi skal bruge det senere'
82. L - Hvordan gik det egentligt med at få alle de her indsigter ned fra når i lavede bevægelserne? Det ved jeg nogle af de andre kæmpede lidt med det der sådan med at åh nu laver vi bevægelserne men hvordan skal vi huske alt det vi gør?
83. A - Jeg synes vi var gode til at sige 'I skal lige finde en der skriver ned' sådan fra starten så det var der faktisk en der stod og gjorde og så skulle de bare lige huskes på også at skrive ned fordi de netop var i den der idegenerering at man også lige skulle huske at man havde den der rolle men det synes jeg egentlig gik fint
84. L - Men det fungerede meget godt ja?
85. A - Ja
86. C - Vi gik ud og så fik jeg alle til at tage en poster-blok og en tusch med og så når jeg kunne se der var nogen der ikke skrev noget ned så gav jeg en ny én altså 'Nu skal du lige skrive ned' øhm fordi i starten der holdte de de her så de kunne faktisk ikke lavet noget så jeg var nødt til at sige at nu er i nødt til at lægge dem der væk og så gav vi dem jo 5-10 minutter efter hver aktivitet til at få brainstormet og få skrevet ned på lapper
87. L - Så det var sådan lidt mere efter hvor i så gjorde det mere undervejs?
88. C - Ja det var jeg nødt til fordi ellers stod de bare med der klar til at men der sker jo ikke noget hvis man står låst med en blok i hånden og en kuglepen nej
89. L - Jamen det er jo forskellige måder at gøre det på som virker til at have fungeret meget godt virker det til. Hvordan arbejde i sammen som facilitatore undervejs? Snakkede i meget sammen eller hvordan gjorde i?
90. C - Vi gav altså vi gav instruktionerne sammen inde i klassen og så var der én der skulle give første gang og den anden gang og så gik vi jo hver for sig og så var vi jo lidt opdelt på hver vores grupper
91. A - Jaer men samlede stadig op når vi så var samlet igen for lige at høre how goes jaer
92. C - Ja
93. L - Hvad med undervejs interagerede i med hinanden?
94. C - Ja altså jeg spurgte jo tit 'Hvordan går det ovre ved dig?' og 'Hvordan ser det ud med grupperne?' og du fortalte hvor de langt var og sådan
95. A - Også fik en fornemmelse af om vi er på rette spor-agtig det tror jeg egentligt også var meget fedt
96. C - Øhm ja så har jeg jo nok sagt at jeg synes det er tungt lige at motivere dem her og så har jeg kigget lidt hvad Anna gjorde og så har hun gjort noget anderledes og så har jeg prøvet at kopiere det og se om det virkede ik så det var sådan lidt
97. A - Ja det tænker jeg er gået begge veje at det også bare har været det der med at observere hinanden
98. C - På et tidspunkt kunne vi mærke de var gået helt døde så til sidst på dagen der begyndte vi også at fjerne lidt med nogle bolde og sådan
99. A - Give lidt energi i rummet

100. C - Ja
101. A - Se lidt fjollede ud
102. L - Virkede det så?
103. A - For nogen tror jeg for der var da nogen der deltog eller sådan lavede noget bagefter og andre tror jeg bare de tænkte 'Hvad er det for nogle idioter?'
104. C - Men der var virkelig nogen der synes det var fedt og nogen der var meget seriøse og ja
105. A - Ja det var meget tydeligt at det var forskellige personlige
106. C - Ja det var også svært for mig efter at jeg havde fortalt om alt det skøre så kunne jeg godt mærke at der var nogen der havde lidt svært ved at stole på min professionalisme (griner) sådan men det kunne Henrik jo så fint supplere mig op på der. Altså jeg ved godt hvad jeg siger selvom jeg har tabt en rollator-borger engang
107. A, L, C - (griner)
108. C - Ja ja
109. L - Hvad for nogle udfordringer oplevede i at der opstod undervejs som facilitator?
110. A - At blive ved med at motivere dem. Blive ved med at holde dem i gang.
111. L - Fordi du mærkede det dalede eller hvordan?
112. A - Det der med at holde dem til ilden hele tiden og at blive ved med at idegenerere og ikke bare 'Nu har vi den her ide' altså sådan blive ved med at være i processen og lade være med at spørge om vi har pause hele tiden altså man kan godt mærke at det er nogle unge mennesker som også gerne vil alt muligt andet og har alt muligt andet i hovedet så det der med at koncentrere sig i længere tid af gangen og jeg kan også altså der var på et tidspunkt hvor jeg sagde til nogen fordi de var faktisk ret godt med hvor jeg så siger det til dem fordi jeg synes i er dygtige så jeg siger sådan 'I er faktisk ret godt med så i kunne også prøve at overveje det her' og så hende den ene hun var bare sådan 'Jamen jeg hørte bare vi var godt med så det må jo betyde at vi kan slappe lidt af nu'. Så det var jo en helt forkert måde at gribe det an på for jeg tænkte jeg pusher til at de skal blive ved men de fangede den stik modsat
113. L - Hvad sagde du så til dem?
114. A - Jeg tror bare jeg var sådan jamen det kan i også bare altså (griner) jeg kunne godt mærke at hende kunne jeg ikke lige gøre noget ved
115. C - Jeg tror ikke at det var før helt til sidst hvor vi skulle begynde på puslespilsbrikkerne at mine grupper forstod at nu skulle de faktisk have så mange ideer at det kunne begynde at samle dem så der skiftede jeg taktik og gik fra at være meget sådan eksplorativ og vi skal og så sagde jeg 'Nu prøv at høre her der er 10 min så skal i altså have samlet minimum tre temaer' og så fik de travlt men det hjalp også altså men der fik jeg godt nok lige stress et øjeblik jeg tænkte de når det aldrig nogensinde men det gjorde de
116. A - Jaer og der var mine jo nok lidt foran der så jeg gik også meget ud i det her med fordi vi snakkede om det her med tidsperspektivet 'Husk nu hvis det ikke tager så lang tid som i forventer så hav lidt i kortene altså hvad kan i ellers bruge af de idéer her i har stående her selvom at det er mega fedt men det er bare ikke fedt at stå og være færdige før tid' så sådan sætte sig ind i deres situation og sådan 'Gud ja det kunne være mega træls vi må lige arbejde lidt med det her'-agtigt
117. C - Der er jeg glad for at vi var sammen i samme rum fordi hvis jeg ikke havde haft dig at spejle mig i så var vi nok kommet bagud på en eller anden måde ik

118. A - Jaer
119. C - Øhm
120. A - Ja det er nok rigtigt
121. L - Ja så i vejede hinanden lidt op imod om vi er godt med eller?
122. A - Ja
123. C - Ja mest fordi vi skulle holde en tidsplan
124. L - Hvordan gik det med at holde den?
125. C - Det gik godt
126. A - Det gik egentligt fint
127. C - Men det er også fordi vi sådan vi øh hvad hedder det ord vi øh vi ikke freestylede men vi sådan tilpassede undervejs så der var nogle aktiviteter hvor vi kunne se at det gav ikke mening lige nu i forhold til den proces de var i så der byttede vi lige rundt på det
128. L - Kan i huske hvad det var for eksempel?
129. C - Øhm vi skulle have lavet en brain-walk-writing
130. A - Mmh som var lidt irrelevant i forhold til hvor godt de var med ikke også
131. C - Jo
132. A - De havde nok
133. C - Men det var også fordi vi vidste senere der skulle de Henrik han besluttede sig for at de skulle lave en SWOT-analyse som vi ikke havde med i planen og det gav anledning til at den der proces med at se på hvad der ikke fungerede og tilpasningen at det fik de senere på dagen og det gav god mening
134. A - Ja. Dot-voting lavede de heller ikke
135. C - Nej fordi der var ikke noget at dot-vote på fordi de havde lige nøjagtigt kun koncepter nok til at kunne fylde de 20 minutters aktivitet ud
136. L - Ja okay
137. C - Så det gjorde vi faktisk ikke
138. A - Nej
139. C - Men da vi så havde afprøvet det senere på dagen der var der så nogle aktiviteter som ikke var gode nok eller som havde potentiale for udvikling og det havde de jo så tid til bagefter så der var noget der
140. A - Det var de mega gode til at udvikle på synes jeg
141. C - Ja. Ja det var de så der var noget der røg ud og noget nyt der kom til
142. A - Ja de var virkelig gode til at lytte og gode til at give hinanden feedback også
143. C - Ja det var de
144. L - Og det er jo virkelig også den der designproces ik altså sådan iterativ frem og tilbage hele tiden lave noget teste tilbage teste
145. C - Ja og det var de faktisk gode til
146. A - Det var de vildt gode til synes jeg
147. C - Det der var det hårde arbejde det var den der kurve fra at have ingen ideer til at skulle have en masse ideer det var virkelig stejlt ja for nogen
148. A - Og nok også fordi det var nogle nye processer for os
149. C - Ja
150. A - Så det var også hårdt for os at være i tænker jeg
151. C - Jamen også fordi jeg følte hele tiden jeg blev vurderet af Henrik og de andre på det her produkt som jeg kom som "ekspert" nu siger jeg det med gåsefjer foran fordi jeg

følte mig overhovedet ikke ekspert i de her ting men det var mig der skulle levere varen og vise hvordan det fungerede og han blev ved med at komme over og sige 'Arh det fungerede ikke så godt men det fungerede super godt' jamen det var da heldigt fordi jeg håbede på det samme som dig (griner) jeg er lige så nysgerrig på om det virker fordi jeg har ikke prøvet det før vel

152. A - Nej
153. C - Jaer
154. L - Mmh
155. A - Learning by doing
156. C - Ja det var det virkelig
157. L - Hvad oplevede i at de enkelte grupper eller de enkelte elever havde brug for fra jer? Altså det har i måske allerede snakket om men hvis i kan være sådan lidt komme med nogle eksempler?
158. A - Man kunne tydeligt mærke om det var de dygtige elever man havde eller ikke altså
159. L - Dygtige hvordan?
160. A - Om det var de der sådan stræber elever som havde nemt ved tingene og som også gerne ville levere noget godt fordi det kunne man jo så høre efterfølgende på Henrik at han sagde 'Jamen det er også dem der plejer bare'
161. C - Ja det var skide irriterende at han gør det
162. A - (griner) ja
163. L - Hvorfor var det irriterende?
164. C - Fordi så føler jeg at jeg på forhånd bliver malet i min forforståelse og fortolkning af eleverne og jeg så faktisk noget andet end han selv gjorde og det fik han også øje på for til sidst han var sådan 'Hold da op nogle gode ideer de fik' jaah men det er også nogle gange når man bliver mødt med noget andet end en fordom med hvordan man præsterer så blomstrer man lidt i det ik
165. A - Men der var også nogen som man virkelig kunne se at de var virkelig utrygge i det og dem kunne
166. L - Ja hvordan kunne du se det?
167. A - De var stille i gruppearbejdet og stille når man kom derhen. Det var ikke dem der svarede på de spørgsmål man stillede de gik lidt tilbage men når de var i gruppen kunne de sagtens interagere men man skulle helst ikke kigges på. Det var ret tydeligt så dem synes jeg også automatisk at jeg var lidt forsigtig omkring og var meget opmuntrende i min måde at være på hvor jeg måske kunne udfordre de andre lidt mere
168. C - Der var også et par stykker jeg lige pressede lidt til grænsen hvor jeg bagefter gik hen og sagde 'Jeg presser dig lige lidt på den her måde fordi at jeg kan se du faktisk har ret mange gode ideer så jeg synes det var vigtigt at du kom på banen' og så var det også okay ik
169. L - Hvordan pressede dem?
170. C - Der var nogle drenge der blev ved med at sidde og nulre med et torv men de kom ikke sådan med i snakken og så sagde jeg 'Jeg kan se i er sindssygt gode til at binde knob har i overvejet om i skal have det her reb med i jeres aktivitet? Det kan jeg se i ved en masse om ik' og det endte faktisk også med at den gruppe havde nogle samarbejdsøvelser

med i deres aktivitet og de var ikke kommet på banen hvis jeg ikke havde gået ind og tvunget dem til at deltage nej

171. L - Ja

172. C - Ja

173. A - Og der var også nogen som man godt kunne mærke godt ville hoppe over hvor gærdet var lavest

174. C - Ja

175. A - Hvor der kunne man godt mærke at der skulle man være lidt hård og sige 'Nej nej nej du skal gøre det her færdig slut' ja så ingen diskussion

176. L - Hvor de måske altså når du siger 'hoppe over hvor gærdet er lavest' hvad gjorde de så?

177. A - Jamen lader som om de har forstået opgaven på en måde selvom de udmærket godt ved at det ikke er det. Så måtte man sådan lige være firkantet og så bare skære igennem og gå videre. Altså sådan det var ikke til diskussion

178. C - Og det synes jeg er svært både som facilitator men også min rolle i det her fordi jeg kommer som facilitator på et produkt som der skal give nogle gode effekter i den her designproces og så at skulle være i samtidig med at de her elever ikke har motivationen til at bruge dem altså det synes jeg er svært at finde ud af hvordan så det blev sådan en vægtning af træder jeg ind i en mor-forældre-rolle hvor jeg sådan skal fortælle dem hvad de skal eller skal jeg gå lidt væk og iagttage eller har de brug for at jeg er lidt sjov og gakket lige nu eller altså og det trætter en enormt meget og nogle gange så ramte man dem nok ikke lige der hvor de havde brug for

179. A - Jeg tror at jeg var sådan god til at bruge humor nogle gange i forhold til at vise dem at jeg kunne se de havde styr på det hvor jeg sådan nogle gange var sådan 'Nå jamen jeg forstyrrer jo bare i giver den bare gas'-agtigt sådan for ligesom at vise dem at jeg synes det er fedt det i laver uden sådan decideret at pointere det men sådan prøve at møde dem lidt

180. L - Ja

181. C - Jeg tror også at dine tre holde havde bedre styr på det end mine fordi jeg havde ikke den der følelse af at nu kan jeg bare gå væk og så er der styr på tingene (griner)

182. A - Nej (griner) ja dine hold snakkede også om hvornår de skulle i byen og at de nok mødte sent dagen efter og altså så der var jo bare jeg havde to af mine hold var sådan nogle stræbere og det var tydeligt at de fattede lige præcis hvad de skulle. Ja. Og så havde de nogle spørgsmål men de turde også at stille spørgsmålene altså

183. L - Men mærkede du Cathrine altså at deres motivation svingede eller var det meget den samme?

184. C - Deres motivation svingede helt vildt

185. L - Ja

186. C - Og der hvor den var allerhøjest det var faktisk da de kom tilbage og havde prøvet aktiviteten fordi det var den her følelse af at have fået lavet noget til nogen som gav noget værdi det var de helt høje på

187. L - Altså om fredagen der?

188. C - Ja. Og det kunne de jo ikke se om torsdagen vel så den der forståelse af at det jeg laver har et mål og en værdi for nogen det var svært for dem at forstå om torsdagen

189. A - Ja hvad det skulle ende ud i hvorfor de dog skulle gøre det

190. C - Ja
191. L - Brugte i nogen altså da i var ude i klasserne brugte i nogen af de her Mood Settings metoder eller havde i skåret dem fra? Altså de her sådan icebreakers
192. C - Vi brugte de der to nårh Mood Setters
193. A - Nej dem brugte vi ikke gjorde vi?
194. C - Nej
195. L - Nej
196. C - Altså vi prøvede jo at lave Silly Walks nede i hallen den afgang ved døden
197. A - Jaer
198. C - Men Henrik prøvede at lave en det var ikke en fra det der katalog men han lavede en
199. A - Der var faktisk en hver dag
200. C - Hver dag ja
201. A - Ja. Han lavede den der med at klappe to og to og så lavede han sådan en sang dagen efter
202. C - (begynder at synge) 'Arham-sa-sa arham-sa-sa' ja
203. A - Ja for lige at skabe lidt god energi
204. C - Ja
205. L - Og havde det en effekt mærkede i det?
206. A - Ja det synes jeg. Især andendagen fordi den synes de var sjov. Den første der skulle de lige fatte at nu skulle de igang anden dagen skulle de der vidste de jo godt at det handlede om bevægelse så det lå lidt i det og så snakkede han om noget skiferie noget jeg tror de kunne finde sig selv lidt i det
207. C - Vi snakkede også om på vej hjem i bilen at vi kunne godt tænke os at have haft brugt dem noget mere men fordi vi ikke kender kortene så godt så er det ikke så naturligt bare at smide det på. Nej. Og så har det også noget at gøre med relationen man har til eleverne
208. A - Ja helt sikkert. Men også det der med især ejerskab over kortene det kunne have været fedt at have fået et eller andet sådan kursus i dem
209. L - Ja måske have prøvet dem lidt mere på en eller anden måde
210. A - Ja
211. C - Ja. Så ville det også have været lidt mere intuitivt at smide 'Ej nu kunne den her være god'
212. A - Ja
213. L - Hvad med de her modifiers dem brugte i jo. Hvordan brugte i dem?
214. C - Vi havde delt dem op jo på forhånd med hvilke der var relevante for casen så det var meget de her bevægelsesformer og nogle af de her sådan jeg kan ikke huske hvad de hedder men de var røde og det her med at have nogle impairments så jeg brugte dem på den måde at nogle gange gik jeg hen og gav dem et bestemt kort og andre gange fik de lov til at trække og selv vælge. Ja.
215. L - Ja. Hvornår gav du dem og hvornår lod du dem trække?
216. C - Jeg gav dem når jeg kunne se at de var ikke særlig motiverede så styrede jeg det for dem sagde 'Nu skal i prøve at kravle', 'Nu skal i prøve at gøre det her' og da de så begyndte at få noget i gang så fik de også lyst til selv at gå hen og vælge for at lave noget anderledes. Og til sidst gav jeg dem sådan en palette ned ad jeg havde sådan delt dem ud

- så de ikke kunne se hvad de var så skulle de trække en og så blev de sådan lidt tvunget til fordi så havde de faktisk kommet rigtig langt i en masse gode bevægelsesideer så for at de blev tvunget til at prøve at tænke lidt anderledes og få lidt flere ideer så kunne de ikke se hvad de trak. Jeg synes de var svære rent fysisk at bruge for de er så små
217. A - Jaer og finde rundt i dem
218. C - Og finde rundt i dem og for at jeg ikke fik en passivt rolle med bare at stå og kigge i kort hele tiden så endte det faktisk med at jeg kunne så mange af dem udenad i hovedet at jeg gik hen bare mundtligt og gav dem
219. A - Ja der fik jeg rodet rigtig meget i kort. Altså det var sådan hele tiden også sådan og så var det bare det der med når der var noget der dukkede op der gav mening så leverede jeg dem så jeg gik sådan lidt rundt imellem de der tre grupper hele tiden og sådan lyttede lidt og så men det var også lige så meget fordi nu dukkede det kort lige op som jeg synes gav mening og så leverede jeg det. Så der var ikke super meget struktur der. Det vil jeg godt indrømme
220. C - Jeg tror også det var mere held end forstand at jeg lykkedes med at
221. A - Ja jeg synes virkelig det var svært sådan at få det til at ligne jeg havde styr på det. Ja.
222. C - Til gengæld så vil jeg næste gang bedre kunne bruge dem fordi jeg så
223. A - Ja altså de var jo gode og de brugte dem og de skabte en masse ideer det er slet ikke det men mig som facilitator kunne måske godt have gjort det eller det kunne jeg have gjort det bedre
224. C - Have brugt dem mere aktivt
225. A - Ja
226. L - Men det hænger måske igen sammen med det her med erfaring og ejerskab og at kende kortene
227. A - Ja lige præcis
228. L - Og have prøvet det
229. A - Ja også fordi du går rundt med sådan en helt lille bunke og hvordan er systemet lige i det der er jo ikke noget system så det var bare at bladre
230. C - Lars kender systemet han sagde også 'Har du delt det op i system?' jamen jeg kender ikke jeg ved ikke
231. A - Nej hvilket system
232. C - (griner)
233. A - Ja så det var meget på gefühlem det var det
234. C - Jeg brugte dem også som et redskab til balance fordi der var på et tidspunkt hvor jeg godt kunne tænke mig at have det som element og så kunne jeg ikke lige finde den modifier så lagde jeg dem oven på deres hoved den der bunke kort og sagde 'Nu må du ikke tabe dem' (griner)
235. A - Smart ja. God ide
236. L - Brugte i dem andre steder end i de her Daily Movement og Explore Movement eller var det kun i dem?
237. A - Øh kun hvis de fortsat sådan lå på bordet
238. L - Ja
239. A - Fordi man så visuelt fik øje på dem ellers ikke nej
240. C - Men det kunne man med fordel

241. A - Ja. Men sådan efter man havde samlet dem ind gjorde vi ikke brug af dem men pegede lige engang imellem sådan 'Har i husket at få det her ned? Og bruge den der?' og sådan men så snart vi fjernede dem så tænkte jeg ikke mere over det.
242. L - Nej. Hvordan oplevede i at kunne bruge jeres kroppe som facilitatore? Var det noget i tænkte over? Eller kan i sådan genkalde jer hvad i gjorde?
243. A - Det er i hvert fald noget der også kræver at man tør som facilitator ligesom at det for gymnasieeleverne kræver at man tør så kræver det også at du selv tør så der tror jeg også at jeg skulle blødes lidt op fra starten af fordi jeg ikke er vant til at stå i sådan en rolle.
244. C - Ja jeg har ikke nogen problemer med at se dum ud så jeg altså jeg havde svært ved at få dem til at kravle så jeg begyndte bare at kravle rundt så forstod de at det var det den modifier gik ud på og så gjorde de det så også. Hvis jeg ikke havde kravlet så tror jeg ikke de havde gjort det.
245. A - Nej. Der tror jeg at jeg har svært ved det der med at okay hvis det kun er mig der ser dum ud så tør jeg ikke se dum ud altså og så kommer jeg ikke derhen
246. L - Så det var noget usikkerhed eller hvad tænker du?
247. A - Ja det tror jeg. Også fordi hvis de så ikke griber den jamen så lader jeg bare være med det. Så den
248. C - Ja man skal turde udsætte sig selv fuldstændig
249. A - Ja lige præcis
250. C - Jaer. Jeg tænkte bare jeg ser aldrig de her unge mennesker igen så det sku lige meget hvad de tænker om mig (griner)
251. A - Ja det er alligevel en god ting at kunne
252. C - Jaer
253. L - Mmh.
254. C - Ja. Hvordan brugte jeg ellers min krop. Jamen så var det jo undervejs hvis jeg selv gik hen og tog sjippetovet eller nogle af de redskaber vi havde brugt i Explore Movements til selv at lege lidt med for også på en eller anden måde at vise dem at de jo godt kunne blive ved med at tage fat i redskaberne
255. A - Ja og sådan helt generelt i rummet hvis du tænker på at bruge din krop jamen så stod jeg jo ikke oppe ved tavlen som en eller anden underviser men var iblandt eleverne altså på den måde brugte jeg jo
256. L - Ja det der med at gå ned i hug som du siger og gå ned i øjenhøjde
257. A - Ja lige præcis gå ned i øjenhøjde og gå ind imellem dem og ikke være den der voksne de er trætte af generelt
258. C - Men der er også nogen som man godt kan give noget berøring altså bare lige at lægge en hånd på skulderen eller nogle af drengene jeg godt lige kunne give en knytnæve for enten at motivere eller sige noget var godt ik
259. A - Mmh ja det synes jeg også
260. C - Ikke i hovedet vil jeg bare lige forsikre (alle griner)
261. A - Ja det synes jeg også jeg gjorde brug af
262. C - Men jeg synes virkelig at man skal være som facilitator skal man være skarp i at aflæse altså jeg tænker det må være svært for nogen som ikke er naturlige til at aflæse
263. L - Aflæse?
264. C - Ja andre altså kropstemninger og også bare ansigter
265. A - Jaer

266. C - Ja nogen kan jo lugte den stemning i rummet ik eller se hvornår en gruppe mangler noget og hvornår de ikke gør
267. A - Ja den der fornemmelse der
268. C - Ja
269. A - Intuition
270. L - Følte i at i kunne det begge to?
271. A - Ja det synes jeg egentligt gik meget godt. Især når man lige havde været gang i et stykke tid
272. C - Ja
273. A - Fordi vi skulle også lige lære dem at kende først
274. C - Ja det skal man næsten spørge eleverne om hvor meget eller hvordan det passede men altså
275. A - Ja om man var træls eller det bare kørte
276. L - Men er det noget i oplever i har været vant til andre steder det der med at aflæse folk og situationer altså hvor i kan det fra så at sige?
277. A - Ja det tror jeg
278. C - Nu er vi jo begge to en form for plejefag
279. A - Ja så vi er vant til at arbejde med mennesker og arbejde i en eller anden form for gruppedynamik hvor det skal gå op i en højere enhed
280. C - Og være i en relation med andre også og sådan
281. A - Ja også på kryds og tværs af niveauer og fagligheder
282. C - Ja og man superkompenserer jo lidt fordi man skal jo både være i sin egen rolle og kunne iagttage andres rolle og stemning og hele tiden tilpasse sig selv det så man bliver på en eller anden måde en kamæleon
283. A - Ja
284. L - Mmh
285. C - Jeg kan mærke jeg har det svært ved at jeg hurtigt kommer til at gå ind i en rolle hvor jeg enten bliver for fjollet eller anerkendende altså engang imellem der skulle jeg også lige trække mig selv for at minde mig om at de kan også godt selv eller jeg behøver ikke hele tiden at være hen over dem
286. L - Hvad mener du med 'for fjollet'?
287. C - Jamen jeg har det sådan med at jeg er bange for at de at jeg skal blive for voksen
288. L - Ja
289. C - Så jeg fjollede ikke mere end at jeg jo viste med min krop de sjove ting jeg kunne give dem og så bliver jeg hurtigt fjollet i forhold til at fortælle anekdoter som
290. A - Hellere være for fjollet end at være for seriøs
291. C - Ja
292. A - Altså jeg ved i hvert fald og det ved jeg også fra andre måder at arbejde på at jeg tager ikke ekspertrollen medmindre jeg ved at jeg er eksperten altså ellers så overlader jeg det til andre. Så hvis jeg føler der er nogen der har bedre styr på det så bakker jeg så i sådan en seance der hvor der står nogle undervisere der kender dem der bakker jeg bare altså der skal jeg ikke komme og spille smart. Det tror jeg at jeg er sådan lidt for perfektionistisk til. Så lader jeg andre om det.
293. L - Men det er så ekspert i forhold til at kende eleverne eller hvad tænker du på?

294. A - Ja eller på nogle af de der ting vi skulle altså designkriterier og jeg fik Lars til at fortælle om pitchen fordi det er han ekspert i altså sådan så der altså så er jeg god til at gribe fat i andre der er bedre til det end mig men også fordi det er min egen usikkerhed jo altså så hellere lade dem jeg ved der er gode til det gøre det ja. Så det er både en fordel og en ulempe kan man sige.
295. L - Ja. Og hvad i forhold til at få eleverne til at bruge kroppen det har vi jo faktisk snakket om hvad i gjorde der tænker jeg
296. C - Jeg brugte min egen krop til at vise hvad jeg godt kunne tænke mig at de prøvede så de prøvede at spejle mig lidt fordi når de først kom i gang kunne de jo godt bruge kroppen men det krævede virkelig en kickstarter altså
297. A - Ja det gjorde det
298. C - Altså det var virkelig en koldstarter
299. A - Ja
300. L - Hvad tror i der gjorde at det så lige pludselig virkede?
301. A - Jeg synes også det virkede lige så snart vi fik fat i de her redskaber
302. C - Ja det gjorde det
303. A - Og de fik lov til at bruge dem
304. L - Det virkede godt for dem?
305. A - Ja fordi så kom de ligesom i gang fordi de kunne lave noget de kunne associere med en bevægelse
306. C - Ja. Og så blev det også lidt formåls- og retningsbestemt for det her med at sige til dem at nu skal du lave den her dagligdagsbevægelser det blev simpelthen for spacy og utrygt for dem
307. A - Ja
308. C - At skulle gå og børste tænder eller tage bukser på eller sko på eller sådan noget. Men det fede ved det var at der var altså nogle af aktiviteterne der så havde det med ik.
309. A - Ja
310. L - Hvad var det for nogle aktiviteter?
311. C - Jamen der var nogen i min gruppe som valgte at lave en aktivitet som primært havde udgangspunkt i at det skulle rumme dagligdagsaktiviteter og så fordi målgruppen var seniorer så var det sådan noget med at de italesatte at de skulle danse til Nik og Jay og de skulle også lave nogle aktiviteter hvor de sagde 'Jamen det er ligesom at sætte nogle tallerkener op på øverste hylde' eller 'Nu skal i ned og binde sko' eller 'Nu skal i ned i den dybe sofa' så på den måde havde de fået det med
312. A - Fedt
313. C - Så som fysioterapeut synes jeg jo det er fedt fordi det er jo rigtig vigtigt og det havde de jo ikke fået med hvis vi ikke havde lavet den aktivitet
314. A - Nej
315. L - Ja der fik de faktisk virkelig koblet så de bevægelsesbaserede designmetoder
316. A - Til et design ja.
317. L - Hvad sidder i med hvis i gør af indsigter eller gode råd til hvis man skal facilitere sådan en proces?
318. C - Man skal have en stor selvindsigt selv
319. A - Mmh. Viden om hvad man skal facilitere
320. L - Hvad betyder det?

321. C - Jamen for at kunne facilitere så skal man jo kende sig selv og kende sine forcer og begrænsninger og redskaber og ressourcer for at vide øhm hvis man ikke har selvindsigt som facilitator så tror jeg hurtigt man får en rolle som meget styrende eller meget det ene eller det andet ligesom nu som Anna siger at du ved at du kender dig selv godt nok til at vide at du kan hurtigt trække dig hvis du ikke føler dig kompetent og jeg har en selvindsigt omkring at jeg kan hurtigt blive for fjollet. Så hvis man ikke har den så tror jeg heller ikke at man bevidst kan vælge så meget mellem hvilke facilitatorroller man har
322. A - Ja også måske være bevidst om netop at der er nogle forskellige roller så man ved der er nogle forskellige redskaber at tage fat i og det der med at kunne mærke stemningen i rummet er vigtigt.
323. C - Så er det vigtigt altså nu skulle vi selv læse litteraturen om hvilke facilitatorroller der var og det gjorde jo også at jeg kunne tænke lidt mere over det men noget undervisning eller noget viden om hvad er en facilitator hvilke roller kan man tage er også afgørende for at kunne gøre det succesfuldt tænker jeg.
324. L - Ja.
325. C - Så er det altid godt at have noget viden om at arbejde i designprocesser altså der var vi jo også ret grønne begge to ik
326. A - Jaer. Men det var jo altså en stejl læringskurve kan man sige
327. L - Bare ud i det med begge ben
328. C - Ja vi ploppede lige ud fra 5 meter vippen
329. L - 10
330. C - 10 ja (griner). Det som jeg godt kunne tænke mig altså det kunne også være fedt at få feedback på altså hvordan det gik eller hvor man selv kunne blive bedre eller hvor der var noget som var godt altså
331. A - Ja det synes jeg også
332. C - Ja det mangler jeg
333. A - Man går lidt derfra med sådan en 'Nå det var det'-agtigt
334. C - Ja hvad var godt eller hva..
335. A - Ja hvad så nu? Har jeg gjort noget rigtigt eller synes de bare jeg var en kæmpe klovn?
336. C - Ja lige nøjagtigt
337. A - Eller 'Hvorfor fanden var hun med ?' eller 'Fedt at hun var her!'
338. C - Ja eller kunne de overhovedet forstå koblingen med at vi var med altså der var nogen der troede at jeg var lærer og fik løn og så måtte jeg sige at jeg gør det her i min fritid 'Ej gør du det?!'
339. A - Jaer
340. C - 'Ja jeg er her faktisk for dig'
341. A - Ja jeg mangler helt sikkert noget feedback
342. L - Men jeg synes i har været pisse gode og modige!
343. A - Tak!
344. L - Tusind tak for jeres tid!

Appendix 7: Interview with Eva

L = Lærke, interviewer

E = Eva, informant (facilitator under Bright over Night 2022, gymnasielærer)

Interview gennemført over Zoom

1. L - Hvis du kort lige vil beskrive dig selv sådan i forhold til alder, uddannelse og beskæftigelse?
2. E - Ja men jeg er etfags-kandidat i idræt og har undervist siden 2009. Jeg har været jordemoder i mellemtiden det er derfor
3. L - Nå okay
4. E - Ja fordi jeg er 49 så jeg har ikke undervis så længe i forhold til min alder men siden 2009 har jeg været på Slagelse Gymnasium har ikke undervist før det.
5. L - Okay ja. Så du har både uddannelse som jordemoder og så har du læst idræt eller hvad bagefter?
6. E - Nej altså jeg læste en bachelor først i København altså for mange år siden og så blev jeg jordemoder og så søgte jeg ind i gymnasiet [Slagelse Gymnasie] på et tidspunkt eller der i 2009 og så har jeg læst overbygningen på SDU efter så jeg blev færdig i 2013 tror jeg og blev kandidat ik
7. L - Ja okay på den måde. Og hvad har du af erfaring indenfor idræt og bevægelse?
8. E - Altså udover undervisningen?
9. L - Ja sådan personligt?
10. E - Jamen jeg har spillet hockey i rigtig mange år. Det er primært det jeg har gjort i hvert fald i mit voksenliv.
11. L - Nu spørger jeg måske dumt men er det sådan ishockey eller floorball?
12. E - Nej det er det der hedder field hockey.
13. L - Field hockey okay
14. E - Ja som ikke så mange spiller men de spiller faktisk i Odense. Man spiller inde i en hal om vinteren og på kunstof om sommeren. Det er sådan to lidt forskellige måder at spille på. Men der er ikke ret mange der spiller det herhjemme men det har jeg spillet hele mit liv.
15. L - Men det er noget andet end floorball?
16. E - Ja det er noget andet end floorball. Det er teknisk sværere og jeg tror det er derfor floorball er blevet meget mere populært.
17. L - Ja der bruger man jo en rund bold altså i floorball
18. E - Det gør man også i hockey der bruger du sådan en rund helt hård bold
19. L - Arh ja okay
20. E - Ja og så har man stave af træ og kulfiber og glasfiber og sådan noget sådan nogle meget hårdere som man kan ja
21. L - Nå okay spændende ja det vidste jeg ikke.
22. E - Ja så det er primært det. Det spiller jeg lidt nu bare sådan noget oldboys og så ja så laver jeg bare sådan lidt for mig selv sådan lidt mountainbike og yoga og sådan noget men det er ikke sådan øh ja det er mest sådan noget jeg har lavet

23. L - Ja og hvad har du så af erfaring indenfor design? Nu ved jeg jo at i arbejder med det på gymnasiet altså kan du beskrive lidt om hvad hvordan i eller du har arbejdet med det?
24. E - Jamen det har jeg primært i altså jeg har haft Sundhedsprojekt det har du hørt om vores Sundhedsprojekt ikke også?
25. L - Jo
26. E - Det har jeg kørt to gange med to forskellige hold hvor vi jo har arbejdet meget på samme måde i hvert fald i de første faser som nu her i Bright over Night ik med faserne i Liedtka modellen hvis det er det du mener?
27. L - Ja ja lige præcis
28. E - Ja det har været sådan meget på samme måde så er det så selve den der fase med udvikling der har vi jo gjort det på lidt forskellige måder fordi vi så har afprøvet det her nye her nu ik men det er primært det jeg har. Det var så for en del år siden lavede vi noget hvad var det nu vi kaldte det (pause) det kan jeg ikke huske. Et eller andet hvor vi havde et B-niveau hold dengang der ikke var A-niveau hold hvor vi prøvede at udvikle nogle bevægelsesaktiviteter til skolen altså til frikvartererne og der brugte vi en anden model som jeg ikke kan huske hvad hedder men det var ikke Liedtka modellen. Men det sådan det er egentligt kun de to gange jeg har arbejdet med det.
29. L - Ja okay. Men der findes jo også mange af de der designmodeller
30. E - Ja ja og det kommer garanteret lige om lidt hvad det var den hed men det kan jeg ikke lige huske på stående fod
31. L - Det er også lige meget men du har haft fingrene i det før kan man sige altså sådan noget design
32. E - Ja men det er en del år siden det var nok i 2015 eller sådan noget og så et for par år siden med det Sundhedsprojekt med mit første A-niveau hold og så nu. Jo og så har vi faktisk også med det første A-niveau lavede vi også det var egentlig sådan noget med hvor de skulle udvikle på ideer til hvordan foreningerne beholdt medlemmer
33. L - Okay ja
34. E - Hvor vi havde fået fat i nogle lokale foreninger som så havde ja det var faktisk den lokale hockeyklub jeg havde haft fat i og de havde lavet en case lidt ligesom kommunen nu ik altså hvad var deres udfordringer hvad ønskede de sig at øhm ja det arbejde vi med. Men det var en lidt kortere proces og det bar det egentligt også præg af det de kom op med ja
35. L - Altså hvad tænker du på når du siger det? At det bar præg af det?
36. E - At de nåede at blive trætte inden de skulle udvikle. Fordi vi havde én lang dag og der jamen og jeg tror også egentligt at vi var for dårlige til at facilitere den der proces så det blev sådan jamen de var ikke så kreative og det tror jeg simpelthen var fordi at vi ikke gav dem nok benspænd og små udfordringer de kunne udvikle på
37. L - Ja okay
38. E - Jeg tror faktisk det var det der var den store udfordring
39. L - Ja. Okay.
40. E - Og så at den der "What up"-fase lå samtidigt med så de var sådan nogle meget boglige pligttopfyldende så de var trætte altså af at læse og beskrive hele den der altså undersøge det hele inden de så skulle være kreative. Så det var lidt dårlig planlægning af os egentligt
41. L - Det der med når man gerne vil nå det hele

42. E - Ja ja fordi det var sådan nogle temadage i eksamensperioden så man skulle ligesom have proppet alt ind men det fungerede ikke så godt.
43. L - Nej okay. Hvad så med de her metodekort hvor meget nåede du at kigge på dem? Altså måske bare et udskrift af dem inden Bright over Night her? Nåede du altså at kigge eller læse om dem eller at have lidt fat i dem overhovedet?
44. E - Jeg nåede ikke at læse om dem men jeg nåede at kigge på nogle af dem. Og så gik jeg og kiggede på dem mens de var i gang også.
45. L - Ja okay. Men ikke sådan
46. E - Nej ikke sådan
47. L - Det var også Ida der sådan instruerede den ikke altså sådan satte den i gang?
48. E - Jo det var det nemlig
49. L - Ja okay. Hvad så hvis jeg nu siger altså det her med at være facilitator eller facilitering hvad forbinder du med det?
50. E - Altså at være det?
51. L - Ja altså hvad dækker det over?
52. E - (pause) haha det er da et godt spørgsmål. Jeg tror jeg tænker at altså at sætte i gang og hjælpe videre. Det tror jeg er det jeg tænker. Altså at få sat en proces i gang men også på en eller anden måde holde den i gang. Ja. Altså det er det første jeg har ikke tænkt over det før egentligt men jeg har godt set at i bruger det meget Ida har også skrevet det til mig i forhold til noget evaluering. Det er ikke et begreb vi egentligt bruger i vores undervisning men ja
53. L - Nå jamen det er meget sjovt. Det er egentligt også noget jeg har snakket med Ida om at det på en eller anden måde er et lidt specielt begreb som måske ofte knyttes til design eller noget idræt eller hvad man lige forbinder med det
54. E - Ja ja måske.
55. L - Men noget med at sætte i gang og holde i gang?
56. E - Ja det tror jeg umiddelbart det er det jeg umiddelbart tænker om det.
57. L - Ja. Og hvad så altså under selve Bright over Night her kan du prøve at beskrive lidt din rolle i det? Hvad skulle du ligesom gøre i løbet af de her dage?
58. E - Altså Ida tog sig af rigtig meget af det så jeg havde jo i løbet af dagene altså vi havde jo primært lavet det op til og så havde vi bare vi fordelte det imellem os der et par dage før og der havde Ida sat sig på mange af tingene og ville egentligt gerne havde jeg indtryk af være på mange af tingene så jeg stod faktisk bare for en opsamling af What Up fasen og det var det. Og så stod Hanne for en nej jeg havde også en lille opgave og så stod Hanne for at lave den der puslespilsaktivitet hvor de skulle samle op. Så det var jo primært Ida der var facilitator hele tiden så jeg tror mest jeg så min opgave som også at hvad skal man sige på en eller anden måde bakke op om det hun havde lavet og ligesom gå lidt rundt til grupperne og holde dem i gang og hjælpe dem videre og stille dem nogle små spørgsmål hvis de gik i stå. Det var i hvert fald primært den rolle jeg fik.
59. L - Kan du huske hvad du gjorde for altså det her med at altså hvordan du gik rundt til grupperne og hvad du gjorde for at holde dem i gang?
60. E - Hmm. Altså jeg gik mest rundt og så stillede jeg dem nogle spørgsmål og nogle gange var det bare 'Hvor langt er i?', 'Hvordan går det?', 'Hvordan ser det ud her'? og så nogle gange var det også mere konkret på noget hvis de gik i stå. Men det var tit synes jeg når jeg

kom rundt til dem at så ville de gerne fortælle hvor de var og jeg blev jo også nogle gange kaldt hen fordi de så var i tvivl om et eller andet.

61. L - Okay ja. Og så sagde du også at du gik rundt da i lavede selve design aktiviteterne med de her metodekort altså hvad gjorde du der kan du huske det?
62. E - Jeg kiggede mest. Og så var der faktisk et sted hvor jeg endte med at være lidt med til nogle bevægelser. Og så var der et sted hvor jeg altså hvor jeg gav dem nogle kort også fordi det var en gruppe altså de gik i stå med det samme og jamen der var faktisk også inde i det andet rum der var der også nogen hvor jeg egentligt sagde til dem at de skulle blive ved med det kort fordi de var egentligt sådan lidt de tog det op og kiggede på det og gjorde en ting og alligevel ikke rigtigt gjorde noget
63. L - Nej okay så det var måske sådan lidt halvhjertet
64. E - Ja ja på en eller anden måde eller det var i hvert fald min oplevelse at det var sådan lidt 'Ja ja så gør vi bare det'. Så det var egentligt meget forskelligt også fordi der var en gruppe hvor man bare blev grebet af at de var i gang med alt muligt sjovt (griner)
65. L - Var det den gruppe du gik med og var en del af?
66. E - Ja det var det nemlig fordi det var også sådan som om at de indbød ligesom til det at nu at de gik bare med på det
67. L - Hvordan var det at være med der?
68. E - Jamen det var meget sjovt altså og det var jo fordi de var grebet af det men det jeg kunne jo godt se eller selvfølgelig blev den gruppe grebet af det og derinde hvor jeg ligesom måtte faktisk bede dem om at blive ved lidt længere det er også en gruppe som har en lille smule i hvert fald hvor der særligt er én som måske så kommer til at styre gruppen lidt men som har haft lidt modstand mod det her
69. L - Ja okay
70. E - Øhm altså eleven synes det bliver for skørt og for jeg tror det er fordi det er for ustruktureret i virkeligheden eller det får eleven en oplevelse af så det er sådan lidt 'Lad os få det overstået og så har jeg i virkeligheden en ide inde i mit hoved'
71. L - Arh ja okay
72. E - Det er min tolkning men det er i hvert fald også sådan jeg kender eleven så det kom ikke bag på mig at det var derinde det skete på den måde
73. L - Okay og det var så der hvor du sagde at de skulle blive ved med det samme kort eller hvad?
74. E - Ja ja. Det var det nemlig fordi de altså der kunne jo godt være noget fint over bare at køre en hel masse kort igennem det var ikke altså det var mere den måde det ligesom blev gjort på at det var mere sådan en tjekliste 'Godt fint videre, så har vi gjort det'.
75. L - Ja okay. Kunne du så mærke at der skete noget da de sådan prøvede at gå lidt mere i dybden med det og arbejde lidt mere igennem?
76. E - Ikke sådan rigtigt hvis jeg skal være helt ærlig. Og det var nok fordi der var sådan lidt en jeg ved ikke om de selv mærkede den men jeg mærkede den eller oplevede sådan en modstand ik og det altså ikke mod projektet med mod det der [bevægelses baseret designmetode] at det var lidt for skørt
77. L - Hvordan kunne du mærke den modstand?
78. E - Hmm. På kropssprog. Jeg kunne se det på dem.
79. L - På måden de stod og..?

80. E - Ja ja sådan lidt den der sådan lidt lukkede og lidt sådan hvor dem der gik i gang med at stå og lave dans ud af et bad inde ved siden af som var dem hvor jeg også var lidt med altså det var jo sådan en helt anden måde at gå til det på og samtidig grine også og sådan noget hvor dem her det var lidt mere ja sådan lidt lukket kropssprog at 'Ja nu får vi lige den her klaret og så er det det'.
81. L - Ja okay.
82. E - Ja
83. L - Okay spændende
84. E - Ja. Og det var jo ikke fordi de gik væk og de stod ude på gulvet og sådan noget altså det var ikke fordi de sådan på den måde 'Det her det gør vi bare ikke rigtigt, det her gider vi ikke' men jeg tror faktisk at det var svært for dem at få sig selv til det på en eller anden måde fordi ja der er vel et eller andet med også lige at turde gøre nogle lidt skøre ting på en eller anden måde ik altså så det er i hvert fald sådan jeg tolker det at det var fordi der var ingen der var sådan på den måde sure og ikke gad og ikke gjorde det de skulle det synes jeg egentligt at de gjorde men alligevel var det svært tror jeg
85. L - Ja men det er jo også noget helt andet ik og man skal udfordre sig selv på nogle måder for ja at få 100% ind i det på en eller anden måde
86. E - Ja ja
87. L - Og hvad så nu kender du jo eleverne på forhånd. Hvordan altså sådan det der med at du gik rundt og snakkede med dem og den relation du havde har til dem altså hvordan tror du ligesom altså har du kunne bruge det under Bright over Night? Måske også i forhold til Ida som der jo ikke kendte dem på forhånd?
88. E - Altså jeg har i hvert fald kunne bruge det rigtig meget i forhold til at lave nogle grupper
89. L - Ja
90. E - Øh synes jeg altså det brugte vi faktisk lang tid på at få lavet nogle grupper hvor vi tænkte der kunne komme nogle gode dynamikker men du tænker på når jeg sådan gik rundt og snakkede med dem og?
91. L - Ja sådan hvordan du interagerede med dem?
92. E - (Pause) Altså jeg tror egentligt jeg har en relation hvor de sådan føler sig ret trygge ved mig så på den måde tror jeg altså også når der var noget der var altså de tør jo også godt at sige har jeg i hvert fald indtryk af hvis der var noget der var irriterende eller noget de ikke synes var i orden eller sådan noget
93. L - Hvad kunne det være?
94. E - Så på den måde. Jamen der var flere af dem der faktisk var sådan de synes det var vildt irriterende at vi var så længe om at komme i gang med at udvikle
95. L - Ja
96. E - Øhm det hørte jeg flere gange da jeg gik rundt at de var ligesom klar og så gik der lang tid inden vi var i gang. Det havde de svært ved at forholde sig til flere af dem.
97. L - Gjorde i så noget ved det? Altså speedede i processen op eller?
98. E - Ja en lille smule (pause) en lille smule fordi vi havde både altså Ida startede med sådan en 'Nu skal i lige..' årh nu skal jeg lige huske og tænke mig om de skulle lige reflektere lidt over hvad de havde lavet i What UP fasen og bagefter skulle de lave mindmap over det og så skulle de lave designkriterier og der speedede vi de tre ting lidt op til sammen
99. L - Okay

100. E - Og det tænker jeg lidt at det skulle jeg have set på forhånd fordi vi har jo arbejdet de lavede jo persona om tirsdagen
101. L - Ja okay
102. E - Og de afleverede vi havde lavet en lille aflevering til dem omkring teorien den afleverede de mandag aften. Så jeg tror at de følte at vi har jo lige siddet og lavet det og nu skal vi gud hjælpende sidde og repetere det og vi glæder os egentligt bare til at komme i gang og hvis altså det havde jeg bare ikke set men det kunne Hanne [anden idrætslærer der også var med som medfacilitator under BonM22] og jeg godt have set inden hvis vi havde tænkt os ordentligt om men det gjorde vi ikke og så glemte de det da de kom videre
103. L - Ja ja. Men det var faktisk noget jeg snakkede med jeg tror også Alfred sagde det at det der her med at en anden gang kunne man jo altså i kunne have lavet designkriterierne på forhånd ik så man faktisk
104. E - Jo det snakkede Hanne og jeg også om ja
105. L - Ja så man faktisk bruger tiden på at idegenerere
106. E - Ja egentligt det her med 'Yes nu kommer der nogen og nu går vi bare i gang' fordi det tror jeg havde været bedre
107. L - Ja ja lige præcis. Så det er jo bare en god erfaring kan man sige.
108. E - Ja, jaja
109. L - Hvad oplevede du sådan at de enkelte grupper eller elever måske havde brug for fra dig undervejs?
110. E - Altså generelt men det er nok kendetegnet for den klasse generelt de har meget brug for at blive bekræftet. De vil gerne vise os at 'Nu tænker vi sådan er det godt nok?'. Hvis jeg lige skal sige noget generelt om dem
111. L - Ja ja
112. E - Fordi jeg føler faktisk ikke altså hvor tit med noget andet arbejde at vi sådan skal skubbe lidt mere 'Så nu skal i nok se at komme i gang'. Jeg føler faktisk at de arbejder rigtig godt så de havde ikke brug for det der de plejer at få og om det så er fordi de bare synes det var vildt sjovt eller om det er fordi der var en deadline med dem altså at de skulle ud til de klasser der dagen efter ik
113. L - Mmh
114. E - Så jeg tror faktisk at hvis jeg generelt skal sige noget så var det den der 'Er det godt nok Eva? Kan vi godt tegne det her med ind?' Ja.
115. L - Ja og hvad gjorde du så?
116. E - De fleste gange bekræftede jeg dem i 'Det kan i sagtens' ja. Og det var egentligt kun hvis der decideret var misforståelser at jeg (pause) altså jeg kan i hvert fald huske der var lidt med mindmap der men det var fordi de ikke havde hørt efter såmænd at de var lidt i tvivl. Så ellers var det mest sådan 'Det er fint det går i bare med'
117. L - Ja okay
118. E - Ej det eneste tidspunkt jeg faktisk ikke gjorde det på det var nåh nej det var dagen efter så det var noget helt andet ja
119. L - Nå om fredagen eller hvad?
120. E - Ja ja
121. L - Men hvad var det så?
122. E - Jamen det var fordi der var en gruppe der var ude jeg ved ikke om i nåede ud og se dem sådan lidt noget basket-agtigt?

123. L - Jo altså vi [Ida og jeg] så dem ude fra vinduet af
124. E - Ja og det gik faktisk de sad simpelthen og røv-frøs de der 8. klasser og de kunne godt selv mærke det og så gik de sådan en lille smule i panik over at de skulle have et hold mere ud så der var jeg egentligt sådan meget altså vi snakkede lige sammen bagefter så sagde jeg 'Kunne man gøre det sådan her?' og så greb de den for der var 20 minutter så jeg tænkte de bliver nødt til at så der lavede jeg på en måde en justering for dem som hvor der ville jeg have givet mig mere tid hvis det var på skolen ik 'Hvad kunne i gøre?', 'Nu må vi forfra' men øh så der bekræftede jeg dem ikke bare i at 'Ej det går nok med det næste hold' for det tror jeg faktisk ikke at det gjorde (griner)
125. L - (Griner) Ja okay. Men det er jo så også det der med tiden ik altså der er 20 minutter til lige at komme op og løse det og hvis de var panikket lidt så
126. E - Jamen de stod derude og kunne godt mærke det der med altså de sad jo ude i sneen og lavede puslespil (griner)
127. L - Ja okay
128. E - Ja det var lidt synd
129. L - Ja det er også lige det kan jo sagtens være en rigtig god aktivitet om sommeren når det er godt vejr og solen skinner med lige med sne og sådan noget det
130. E - Ja ja det var lidt ja det havde det ikke lige helt fået gennemtænkt men det gik fint nok
131. L - Ja i fik det løst
132. E - Jaer
133. L - Hvilke udfordringer oplevede du altså i forhold til at være facilitator? Hvis der var nogen?
134. E - Altså nu var det mest Ida der var det
135. L - Ja
136. E - Øhm så jeg føler jo egentligt sådan meget at jeg var på siden og observerede og når hun var på ik og så prøvede jeg at være med når altså jeg var det jo selvfølgelig når jeg var jo sådan hendes med-facilitator på en eller anden måde ik fordi det var hende som ligesom gennemgik og forklarede og gik meget rundt og så gik Hanne og jeg jo hele tiden med rundt så på den måde (pause)
137. L - Ja jeg så også i snakkede sammen nogle gange ik altså undervejs?
138. E - Det synes jeg faktisk fungerede rigtig godt at øh at det er jo egentligt meget sådan vi normalt arbejder fordi vi altid er flere på i idrætsundervisningen ik at vi har planlagt noget og så er vi i gang og så går vi hele tiden og justerer og snakker sammen og det fungerede super godt sammen med Ida også at hun var super godt til også at fornemme lige nu stopper vi og nu skal vi have pause og sådan nogle ting med at vi lige fik snakket sammen der. Fordi det er jo noget af det der kan være udfordringen ikke hvis man har et program på en eller anden måde og skal igennem det at man så ikke lige får fornemmet hvad de har brug for
139. L - Ja lige præcis
140. E - Ja. Altså der var sikkert nogle udfordringer men jeg kan altså ikke lige komme i tanke om sådan nogle store nogle fordi de faktisk var jeg synes simpelthen de var altså de var så gode. Der plejer at være masser af udfordringer når vi underviser dem men jeg synes faktisk det var jeg tror på en eller anden måde at de nød de der dage også

141. L - Ja men Ida sagde også meget at hun synes de var sådan 'nemme' var sådan det ord hun brugte
142. E - Ja det er faktisk et meget godt ord
143. L - Ja at de var meget gode til sådan selv at gå i gang og sige når de havde brug for noget og arbejdede ellers bare godt
144. E - Ja jamen det synes jeg nemlig også altså hvor vi i undervisningen der det sagde jeg vist også før der oplever vi tit det der med at så stopper de
145. L - Ja
146. E - Hvis vi har sat dem til en opgave så altså de synes hurtigt de er færdige eller også gider de bare ikke men det oplevede jeg ikke på sammen måde nu
147. L - Nej det er meget interessant faktisk
148. E - Ja ja
149. L - At der måske har været et eller andet de sådan ja har fordybet sig i på en eller anden måde
150. E - Ja ja. Og måske også den der det der med at det på en eller anden måde også handler om den virkelige verden altså det tror jeg også gør et eller andet fordi det meldte de også tilbage sidste år da de var oppe og lave Skolernes Motionsdag for 5. klasser at det der med at ej altså at lave noget for nogen der står faktisk og forventer at der kommer noget og det sætter også altså de sætter nogle krav til dem selv i forhold til det som de ikke gør hvis de skal spille basket på samme måde ik
151. L - Jo lige præcis
152. E - Måske er det det jeg ved det ikke men de var i hvert fald ja
153. L - Mmh. Ja. Og hvad så altså nu sagde du jo at du indgik under de her design aktiviteter med eleverne i for eksempel en gruppe i rundkreds og var med til de bevægelser de lavede
154. E - Mmh
155. L - Altså kan du sådan huske lidt mere beskrive lidt mere fra da du var i den gruppe sådan hvad du gjorde og altså fandt du også på bevægelser eller fulgte du bare med i forhold til hvad eleverne gjorde? Altså hvordan interagerede i der og brugte kroppen?
156. E - Det var kun en gruppe jeg var med. Jeg tror som jeg husker tilbage så hoppede jeg mest bare med på deres fordi de var i gang med sådan noget med at lave altså de der hverdags de var i gang med at lave noget bad og noget og stå og danse under badet og sådan noget og jeg tror egentligt bare at det var det jeg sådan hoppede med på som jeg husker det. At også lagde jeg også bare mærke til det der med at de var i gang der og at de turde stå der og så begyndte de at stå og være sådan 'Jamen det kan vi også lave en dans ud af' altså de stod og snakkede imens de var meget så det var ikke fordi jeg tror ikke jeg sådan på den måde bidrog jeg synes bare det var meget sjovt lige at være med fordi de faktisk var i fuld sving og i modsætning til dem inde i den anden klasse som jeg snakkede om før hvor jeg lige kom fra som egentligt havde sådan lidt 'ergh ergh' svært ved at gøre det så var det sådan lidt kontrast at de bare gav den fuld skrue inde ved siden af
157. L - Oplevede du at nogle af eleverne havde udfordringer med sådan det der med at komme ud på gulvet og bruge deres krop?
158. E - Jamen lidt den gruppe der fra før
159. L - Ja de var også

160. E - Altså de stod sådan lidt de stod sådan lidt tæt i en lille rundkreds og lavede lidt ik hvor dem her jeg lige snakkede om før med bad og dans og sådan noget altså de var også på et meget større areal de stod heller ikke sådan helt op ad hinanden
161. L - Nej okay
162. E - Øhm (pause) jeg kan ikke huske hvad du spurgte om
163. L - Nej det var bare hvad de havde af udfordringer om du oplevede nogle udfordringer?
164. E - Ja jamen det lignede bare en udfordring altså dem der med at de stod sådan helt tæt og det blev sådan nogle lidt mere indskrænkede bevægelser på en eller anden måde. Man havde i hvert fald ikke oplevelsen af at 'Vi gør bare lige hvad der falder os ind' hvor det var det inde ved de andre
165. L - Ja. Hvordan fungerede det egentligt at have delt klassen op sådan på den måde i havde gjort?
166. E - Jeg tænker at det gav dem altså bedre mulighed for at arbejde at der ikke var altså hvis vi skulle have mast seks grupper ind så for eksempel til sådan en øvelse der så havde de alle sammen skulle stå meget tæt men jeg tror også i det hele taget at der var sådan mere arbejdsro end der plejer at være det blev sådan og de kunne ligesom jeg ved jo ikke hvordan de oplevede det men det er i hvert fald det jeg tænker at det virkede som om når man gik rundt til dem som om at de sad ligesom i deres egen lille hule at de sad ikke og snakkede som de typisk gør altså når de sidder seks grupper inde klassen så bliver der snakket meget på kryds og tværs det oplevede jeg ikke helt på samme måde fordi det var sådan meget at man skulle ligesom det gjorde de nogle gange i pauserne så, så rejste de sig op og gik hen til en anden gruppe ik men jeg tror det var en kæmpe fordel at de fik lov til at lukke sig lidt om sig selv
167. L - Ja altså sidde og få lidt ro på en eller anden måde fordybelse
168. E - Ja det var min oplevelse at de kunne at de ikke skulle forholde sig så meget til de andre som de gør i hverdagen
169. L - Ja. Det var jo også meget sjovt at se hvordan i havde gjort det forskelligt også i forhold til de andre klasser
170. E - Ja ja. Og de kunne også blive der for hvis de så skulle have altså lave et barometer for eksempel ik hvor der gik Ida rundt og tapede på gulvet ik jamen så skulle man have nogle ud på gangen og
171. L - Ja
172. E - Der var et eller andet over at de havde sådan en zone der ligesom var deres
173. L - Ja. Det fungerede godt
174. E - Jeg har ikke snakket med dem om det men det virkede bare som om de havde det godt i det
175. L - Ja det er jo også en god observation kan man sige.
176. E - Mmh
177. L - Ja. Og hvad så sådan i forhold til altså begge de her dage er der nogle indsigter du sidder med i forhold til hvis du måske selv skulle stå og facilitere hele processen til næste år altså er der noget du tænker at det er måske meget godt at være opmærksom på som facilitator?
178. E - I måden at facilitere på eller i planlægningen?
179. L - Måden at facilitere på

180. E - Altså jeg ved ikke om det ville altså vi er jo altid to lærere om der havde været noget fint i så at dele sig så man simpelthen var med halvdelen af klassen hele tiden. Det er ikke sikkert at det ville gøre den store forskel for eleverne fordi de mødtes jo bare og lige fik at vide 'Nu er det det' og så ud og lave det men jeg kan også godt mærke at nu hvor du spørger mig om det der med kortene der kan jeg mærke at der har jeg primært været hos tre grupper og der tror jeg faktisk at der kunne være noget godt i at være hos de samme tre og det kunne man selvfølgelig godt bare men at man måske var i hvert sit rum på en eller anden måde
181. L - Ja. Hvad tænker du det kunne gøre?
182. E - At jeg ville have endnu mere overblik over hvor langt de var og hvad de snakkede om i hver gruppe fordi at vi nok lidt alle tre prøvede lidt at komme lidt rundt til dem alle sammen og så blev det i virkeligheden måske lidt altså lidt mere overfladisk så jeg tror det kunne have jeg ved ikke om det ville have været anderledes for eleverne men jeg tror faktisk det ville være rart for mig at man kun havde været med tre gruppe fordi vi fulgtes vi tog jo så to grupper med ud hver da de skulle ud og afprøve aktiviteterne og så var det ja det var ikke lige dem jeg havde egentligt været så meget ind over tilfældigvis i forhold til da de udviklede og det tror jeg bare på en eller anden måde havde været bedre hvis jeg havde være mere på sidelinjen i deres udvikling af aktiviteten og ligesom vidste hvilken proces var de gået igennem for så havde jeg måske også kunne bidrage med noget mere altså når de skulle til at lave den færdig og nå de skulle give hinanden feedback
183. L - Ja så du havde sådan en større forståelse for det måske?

1. [Tekniske problemer, samtalen fryser over Zoom]

184. L - Så nu kan jeg høre dig igen!
185. E - Ja jeg ved ikke rigtigt hvor meget du kan
186. L - Jamen jeg nåede det der med at du havde
187. E - Jamen så jeg havde fulgt deres proces tættere tænker jeg og så havde jeg også det tror jeg havde givet rigtig god mening når jeg så skulle med dem ud og de afprøvede og gav hinanden feedback at jeg så altså jeg kom ud til en aktivitet som jeg ikke rigtigt havde været egentligt fulgt deres proces overhovedet fordi det var lige tilfældigvis ikke den fordi det var også lidt tilfældigt hvem man gik ud til for så går man ind i klassen så står Idaovre ved den gruppe og altså så nogle gange kan man også godt ende ved den samme gruppe hele tiden
188. L - Mhh jo selvfølgelig
189. E - Så det tror jeg godt jeg kunne finde på at tage med til næste gang
190. L - Jamen det giver godt mening at man sådan ja kommer lidt tættere på og følger processen for måske mere at kunne ja give dem det de har behov for
191. E - Det tror jeg i hvert fald. Ellers så kan man nemt blive igangsætter
192. L - Ja. Altså hvad mener du med det?
193. E - Jamen egentligt at man får forklaret dem det er det i skal og de går i gang og de arbejdede jo egentligt godt men så det der med at man kun hører lidt halvt og så skynder man sig altså lidt rundt til dem alle sammen det var på den måde jeg mener igangsætter

om man er til rådighed og de kan jo godt spørge en om noget men man har ikke hele fingeren på pulsen med hvad der foregår fordi man prøver altså lidt er for mange steder i bund og grund

194. L - Ja det er i hvert fald en god overvejelse at have og tænke over hvis i skal køre det igen næste år tænker jeg. Så ja men er der noget andet du sidder og tænker der kunne være spændende eller relevant at dele i forhold til ja din oplevelse af at være en del af processen og måske ja sådan nu var du jo som sagt ikke så meget facilitator men så det alligevel på sidelinjen men så måske også i forhold til hvad Ida gjorde og sådan noget?
195. E - Mmh. (Pause). Men jeg synes egentligt at det som hun gjorde som jeg tænker giver rigtig god mening det er egentligt det her med at få sat tingene tydeligt i gang og så lod hun også rigtig meget processerne køre
196. L - Altså tydeligt hvordan hvad mener du?
197. E - Der mener jeg bare at det blev ligesom instrueret på en eller anden måde af hende 'Det og det og det skal i gøre' og der kom nogle eksempler og så kunne de komme i gang og så men det er jo også igen fra gruppe til gruppe for nu kørte det jo rigtig godt her så de fik jo lov til at køre meget uden at der blev gjort så meget. Ej nu røg jeg altså lidt ud af den igen det var fordi du spurgte hvad man kunne tænke over
198. L - Ja
199. E - Men det synes jeg faktisk er svært fordi det kommer an på hvad det er for en gruppe også altså det kunne også altså de her kunne have været det kunne også være at der hele tiden havde været nogle der gik ud eller et eller andet ik så skulle man jo gøre noget andet men jeg synes det er svært lige sådan at sige hvad der netop fordi det gled simpelthen gled så nemt
200. L - Ja
201. E - Men jeg tror faktisk at hvis vi havde delt det mere imellem os så tror jeg at vi kunne have vi kunne i virkeligheden have haft to grupper hver. Jeg tror faktisk vi kunne have givet dem flere små benspænd eller flere små spørgsmål undervejs. Det tror jeg godt kunne have løftet processen i virkeligheden. Jeg så ikke lige om jeg svarer på det du spurgte om
202. L - Jamen jo det synes jeg
203. E - Okay. For det er jo nok den følelse jeg står tilbage med altså lidt at så gik vi også lidt rundt jeg nåede rundt og se alle grupper da de lavede aktiviteterne derude ik men nogle af dem så jeg jo kun halvdelen af tiden og der kan jeg egentligt også godt nogle gange at arh det bliver nogle gange også for overfladisk men så er der også et eller andet i mig der er sådan ej jeg vil også lige se dem
204. L - Ja
205. E - Og det er sådan det tit er jo når jeg underviser når der er så mange så måske skulle man ja jo mere jeg tænker over det jeg tror virkelig at det ville have været egentligt ret fantastisk bare at have siddet og bare at følge to grupper hver. Og så kunne vi sagtens have samlet det og Ida kunne have igangsat det hele tiden det kunne man jo fint have gjort men så at de ligesom vidste at okay det er Hanne der er tilknyttet jer og det er Ida der er tilknyttet jer og så var det os de kunne tage fat.
206. L - Ja
207. E - Ja

208. L - Ja men det er nogle spændende perspektiver synes jeg. Jeg synes også meget af det giver rigtig god mening. Men det er sjovt det du siger det der med at ja altså der var ikke så meget fordi de var nemme men det er jo også sådan hvilke behov har de tænker jeg altså at så har i bare ikke skulle gøre så meget fordi de har kunnet følge processerne meget selv på en eller anden måde ikke
209. E - Jo jo altså det var de meget gode til men måske havde man opdaget nogle ting hvis man havde været tættere på dem
210. L - Ja det er rigtigt ja sådan komme lidt længere ned med fingrene på en eller anden måde
211. E - Ja ja. Og så har de jo også noget erfaring at trække på ik fordi at lige præcis det ligner jo rigtig meget noget af det de lavede sidste år ikke måden de gjorde det på men det var jo også folkeskoleelever og de vidste de skulle ud og præsentere det og sådan noget. Det har måske også gjort det lidt mere trygt for dem at de havde prøvet det det ved jeg ikke
212. L - Jamen det giver altså så har de jo også noget at trække på kan man sige af erfaring
213. E - Ja lige præcis
214. L - Jamen ja så har jeg ikke umiddelbart mere tror jeg. Så fedt og tusind tak fordi du ville være med!

Appendix 8: Interview with Sigrid

L = Lærke, interviewer

S = Sigrid, informant (facilitator under Bright over Night 2022)

1. L - Til at starte med hvis du kort lige vil præsentere dig selv sådan alder og uddannelse og hvad du laver til daglig?
2. S - Jamen jeg er 26 år og jeg læser lige nu på 1. års kandidat på Idræt og Sundhed ude på SDU og det er jo primært det jeg laver til daglig og ellers så har jeg nogle frivilligjobs både i Kræftens Bekæmpelse og i noget der hedder Café Paraplyen hvor vi arbejder med socialt udsatte. Ja. Det tænker jeg primært er det.
3. L - Og du har en bachelor fra
4. S - Bachelor fra Idræts og Sundhed på SDU
5. L - Og hvilken retning havde du der?
6. S - Jeg havde Bevægelse og Læring så den man førhen har kaldt Underviser linje
7. L - Mmh. Yes. Og hvad har du så af erfaring indenfor idræt og bevægelse?
8. S - Uha. Jamen generelt så har jeg i hele altså siden jeg var 1,5 år gammel tror jeg har jeg gået til gymnastik sådan springgymnastik og også gået til fodbold siden jeg var 6 år gammel øh indtil jeg gik på efterskole og så har jeg gået på idrætsefterskole. Og jeg har egentligt bare sådan lavet ret meget sport ja sport og bevægelse fordi det er noget af det jeg virkelig sådan selv elsker mega meget og holder rigtig meget af og det er noget af det der ja har påvirket mig igennem hele mit liv. Og så sådan mere professionel erfaring eller ikke professionel men sådan arbejdsmæssigt har jeg jo gået på ja idrætsstudiet og så har jeg haft nogle forskellige sådan været ude med Dansk Skoleidræt eller Dansk Firmaidræt og lavet sådan nogle forskellige aktivitetsdage for diverse skoler og sådan noget
9. L - Hvad har din opgave der været?
10. S - Øh facilitator lidt ligesom i den her setting. Så der har været en eller anden øvelse og så skulle man så igangsætte nogle elever eller ja
11. L - Så en masse bevægelse og sport.
12. S - Ja
13. L - Hvad så inden her Bright over Night hvor meget erfaring har du med design og sådan designprocesser?
14. S - Jamen egentligt ikke så frygteligt meget udover at vi jo på første år havde aktivitetsudvikling som jo også er det her med innovativ og få nogle øhm sådan altså en innovativ måde til ligesom at udvikle en aktivitet på og noget sådan og sådan ud og skulle finde noget viden om en målgruppe og man får nogle benspænd undervejs og alt sådan noget. Og der var nogle redskaber deri og nogle modeller som Mads Hovgaard han havde lavet men ellers så har jeg ikke sådan rigtigt nogle kæmpe erfaring eller viden indenfor designprocesser. Det var også det der gjorde at jeg synes det var spændende at kaste mig ud i.
15. L - Så det kom lidt igennem Bright over Night?
16. S - Ja jeg har ikke i hvert fald ikke nogle af de ting vi arbejdede med der det har jeg ikke sådan rigtigt

17. L - Så heller ikke noget med bevægelses baseret design? De her metodekort og sådan noget?
18. S - Øh nej. Åh nu går det op for mig at vi også har haft Lars i noget der hedder Den Kreative Akrobatiske krop hvor der også var lidt der egentligt. Men det var ikke så frygtelig meget.
19. L - Hvornår var det?
20. S - Det var på bachelor på andet år
21. L - Nåh okay
22. S - Ja. Et fag blandet med jeg kan ikke huske om han kalder det IN7 eller sådan noget øhm at vi har det sammen med innofolkene hvor man er i grupper
23. L - Ja der har jeg faktisk ude og observere. Ja der skal i jo faktisk skabe en bevægelse eller et eller andet
24. S - Ja. Men jeg kan faktisk ikke lige på stående fod skulle jeg til at sige huske så meget altså jeg kan bare huske vi har haft det fag men jeg kan ikke lige huske så meget indholdet. Det var sådan lidt spacy på daværende tidspunkt. Jaer.
25. L - Jamen sådan er det jo bare nogle gange. Og hvor meget altså de her MeCaMIInD metodekort hvor meget havde du nået at kigge på dem og jeg ved ikke om man kan sige arbejde med dem men sådan fået dem ind under huden inden Bright over Night?
26. S - Jamen det var egentligt mest de der nu kan jeg ikke huske om jeg siger det rigtigt men de her Modifier kortene altså alle dem her sådan ja hvilke bevægelser man kunne smide ind eller genstande altså artefakter og sådan noget. Dem havde jeg sådan siddet og faktisk lavet lidt dobbeltarbejde fordi der var faktisk allerede et skema men sådan skrevet dem alle sammen ind og prøvet at tænke sådan hvad kunne man hvad ville give mening i en børnehavetekst og sådan. Men ellers så havde jeg ikke sat mig sådan super meget ind i dem egentligt undervejs. Så havde jeg sat mig ind i alle de der kort altså de der Mood Setters og sådan noget som vi havde aftalt at bruge sådan hvordan det skulle fungere. Men hvad der ellers var i den pakke synes jeg var lidt uoverskueligt til at starte med sådan hvor meget man lige skulle
27. L - Der er også mange
28. S - Ja. Ja det kunne jeg egentligt godt have gjort for der var også flere gange under det tænker jeg vi også kommer til at snakke om men der var flere gange under Bright over Night dagene hvor jeg tænkte 'Arh lige nu der gad jeg godt at have haft lidt mere viden om dem' sådan så man nemmere kunne trække et eller andet kort frem. Der var jeg sådan lidt ærgerlig over at jeg ikke var ja havde fået dem mere ind under huden så jeg bare lige kunne trække den ud
29. L - Altså har det et metodekort eller en Modifier eller?
30. S - Det har bare både altså det har måske mere været sådan en især når jeg oplevede at der var grupper der var frustrerede for eksempel eller sådan et eller andet hvor jeg lige kunne sige 'Så gør vi lige det her' eller sådan eller går den her vej eller nu prøver vi lige at gå ind og lave den her aktivitet eller ja.
31. L - Ja. Jamen det kan vi jo lige komme lidt mere ind på.
32. S - Ja.
33. L - Så sådan helt overordnet hvad forstår du ved hvis jeg siger 'facilitering' hvad dækker det over? Eller at være facilitator?
34. S - Jaer. Det at være facilitator for mig tror jeg er at altså nu har jeg prøvet at være det i lidt forskellige settings men jeg tror det er rigtig meget sådan at skabe en god proces i det du

skal facilitere for din målgruppe og det er jo mega forskelligt hvis jeg nu skal ud og facilitere en design proces så er det jo mega forskelligt om jeg har med en gymnasieklasse at gøre eller om hvis jeg skulle have med universitetsuddannede eller praktikere eller et eller andet at gøre. Så jeg tror det her med at være facilitator er for mig er sådan at have fokus på at skabe en god proces med udgangspunkt i den målgruppe jeg har med at gøre og prøve at sætte mig ind i hvor det kan man ikke altid vide 100% men hvor er de og så ja

35. L - Hvad er en god proces? Når du siger god proces hvad mener du så?

36. S - Ja hvad er en god proces? Det kan man selvfølgelig..

37. L - Bare hvis du kan uddybe det

38. S - Ja. Altså sådan jeg tænker bare at for mig så kommer det virkelig til at afspejle sig i hvordan målgruppen arbejder. Så for eksempel en god proces er i det her tilfælde med gymnasieeleverne at de er i altså en eller anden form for flow i stedet for at de bare hvis de nu bare har sidder og kigget og været sådan helt stonefaced agtigt og været helt passive jamen så er der et eller andet der er gået over hovedet på dem eller de ikke forstår eller de ikke ved hvordan de konkret skal forholde sig til noget. Og jeg tror det jeg mener med en god proces det er det her med at man oplever en eller anden grad af flow og en eller anden grad af det her med at føle sig kompetent og at man har lyst til at deltage i det der bliver faciliteret

39. L - Så du siger det sådan lidt er facilitatorens rolle at sørge for at eleverne er i sådan en god proces?

40. S - Ja eller i hvert fald bidrage til det fordi der er jo selvfølgelig også altså det her kendte citat at 'Man kan sagtens trække en hest til truget men man kan ikke få det til at drikke'. Det er der jo altid i en facilitator eller underviser rolle. Men virkelig det her med at have målgruppen for øje og at se dem hvordan agerer de også i situationen fordi man kan jo sidde og planlægge nok så meget inden og have nok så meget viden om målgruppen men man kan ikke rigtigt vide så meget er min erfaring i hvert fald før man er derude. Ja det tror jeg er det jeg tænker der ligger i en facilitatorrolle.

41. L - Ja. Hvad så under selve Bright over Night? Hvad var dine roller eller opgaver? Hvad skulle du gøre de dage der?

42. S - Jamen en ting er jo at jeg skulle samarbejde på kryds og tværs både med altså os facilitatore der var ude fra SDU og med Lars og med dig og så med de undervisere jeg havde så der er sådan meget praktisk i det og at have styr på de remedier vi skulle have med derud altså de her post-its og alle de her ting altså sørge for at de ligesom er der. Og ellers så er det jo rigtig meget det her med at facilitere hele den proces vi skulle igennem altså sige 'Jamen nu skal vi det her' og være en eller form for tidsplanlægning at nu skal vi fra det her til det her og det skal vi på grund af altså for eksempel så skulle de sidde og være i en kognitivt proces altså en tænke proces og udvikle på en aktivitet og så skal vi lige ud og prøve noget og så skal vi tilbage og altså sådan alle de der altså sådan facilitere det. Og ellers så synes jeg rigtig meget at min rolle den ligesom (pause) og det er jo ikke sådan en rolle der er plantet men jeg tror bare det var en jeg tog sådan selv at være sådan lidt legende lidt provokerende ikke på en dårlig måde over for eleverne men være sådan lidt altså skubbe lidt til dem og sådan en eller anden form for ja relationsdannelse i den her facilitatorproces.

43. L - Kan du komme med et eksempel på det?

44. S - Nu var der for eksempel en drengegruppe i klassen det var sådan at de var delt op og så var de lige en drengegruppe på fem gutter som et eksempel kunne være at de på et tidspunkt sidder og skulle lave sådan et mindmap oppe på væggen og så skulle de ligesom så havde de et skelet og så skulle de ligesom sætte flere ord på de temaer de havde lavet. Og så sad de sådan lidt passive og sad med deres telefoner og så var jeg sådan lidt 'Nå men hvad gutter skal i ikke have et eller andet op'-agtig og jeg går hen sådan og prikker lidt til dem. 'Ej men vi kan ikke rigtigt lige vi ved ikke lige helt hvad vi skal'. Og det tror jeg egentlig godt at de vidste men at ja de tænkte nok bare at 'Nu springer vi lige over hvor gærdet er lavest'-agtigt og så gik jeg hen og sagde til dem nå men sådan forklarede dem hvad opgaven gik ud på og at 'I skal prøve at uddybe det her altså for eksempel når der står at øh hav fokus på flersprogede elever eller ikke elever men børn i den her børnehave hvad betyder det så hvad skal i så have af fokuspunkter?'. 'Nå jamen så skal vi gøre korte sætninger og være meget visuelle i kroppen altså med kroppen og sådan noget' og det stod der bare ikke nogen steder og så var jeg sådan lidt 'Jamen det er sådan nogle ting i skal skrive ned'. Og så sagde jeg så til dem at 'Jeg tror ikke at i kan finde på fire forskellige til hver' og så var de sådan 'Okay kom så drenge vi skal i gang!'. Og så var det også sådan da de var færdige at de var sådan 'Sigrid, Sigrid prøv lige at se her!' altså sådan så det var også den der måde fordi sådan tror jeg ikke måske det havde eller det ved ikke jeg prøvede det jo ikke men sådan tror jeg måske ikke det havde været hvis jeg havde været henne hos pigerne. Altså nu var pigerne ret godt i proces af dem selv da de fik opgaven uddelegeret men på den måde ligesom se hvor er de forskellige grupper eller eleverne i det her tilfælde og sådan hvordan tænker jeg lige umiddelbart at jeg kan skubbe til dem. Det føler jeg i hvert fald at det var det jeg brugte ret meget energi på.
45. L - Og når du siger det her med at du prøvede at tænke på hvordan du kunne skubbe dem, kan du prøve at uddybe hvad du mener med det og hvad der ligesom har ligget bag det?
46. S - Jeg tror det er fordi det der med når grupperne eller det var i hvert fald det jeg oplevede derude at når grupperne sidder og er passive eller ikke kan komme videre enten om de har sådan en frustrerende tilgang eller om de bare lige virker som om de ikke gider så i stedet for at altså for det kommer de jo ikke nogen vegne af og formålet var ligesom at de skulle arbejde og være i process og sådan noget så jeg så det ligesom som min rolle at når eleverne ikke var det at så skulle jeg på en eller måde bidrage til det. Måske ikke jo altså være med til at sørge for at de kom i en eller anden form for proces om det så var mig der gjorde det eller om det var underviserne deres primære undervisere der gjorde det og så tror jeg bare at jeg kører meget efter sådan en at i stedet for at skælde ud og sige 'Det er for dårligt'-agtig så altså virkelig have fokus på at det skal også give mening for dem eller sådan der skal ligesom være et eller andet. Om det så er konkurrenceelementet som det lige var her med drengene som jeg tænker det var eller om man ja altså sådan virkelig prøve at sådan hvis de nu ikke lige altså hvis de nu sidder og er passive med et eller andet så er det typisk fordi man enten ikke kan finde ud af det eller sådan ens motivationsfaktor for at gøre det er mega lav. Så jeg tror at det er ligesom for at skubbe dem i proces og prøve at gøre det meningsfuldt eller sjovt eller et eller andet for dem for at gå videre.
47. L - Hvordan vidste du hvad du skulle gøre altså hvad du skulle sige til dem?
48. S - Det er jo mega fladt at sige intuition men jeg tror at ja at jeg som facilitator eller som person ikke er bange for at være sådan lidt skæv eller lidt provokerende eller provokerende lyder så negativt synes jeg i mine ører men sådan på en god måde at være

sådan lidt sådan udfordrende og stille spørgsmål ind til sådan 'Hvad skal der så til for at i kommer videre her?'. Og jeg er også bevidst om at altså det er ikke altid min vej eller den vej man tænker at noget skal gå især ikke i sådan en designproces har jeg jo fået erfaring med at den kan man bare ikke forberede på forhånd hvordan forskellige grupper skal igennem den så jeg er jo også udfordret som facilitator i sådan en designproces at jamen jeg har heller ikke facit på hvordan. Og det følte jeg også at især drengene nogle gange spurgte om altså sådan 'Hvad skal vi skrive her?' eller 'Hvad skal vi så?' altså jeg havde meget fokus på at jeg ikke skulle give dem svaret og der var også en anden pige gruppe som var mega frustrerede undervejs og ikke vidste hvad de skulle og jeg havde jo mega meget lyst til at lave aktiviteten for dem men det skulle jeg ikke. Men sådan for at komme tilbage til spørgsmålet så tror jeg det er rigtig meget sådan intuition og sådan lige den umiddelbare situationelle relation der lige sådan opstår. Og man kunne have grebet det an på mange måder og jeg tror også at hvis det havde været underviserne havde de 100% grebet det an på en anden måde og sådan ja givet dem nogle andre redskaber.

49. L - Men det er jo også sindssygt svært at svare på især hvis du siger det er noget intuitivt så er det jo bare
50. S - Ja også fordi der ligger jo meget teori på hvad kan man gå ind og gøre og hvordan kan man gå ind og gøre det og sådan relationer i sådan en facilitatorproces og det her med sådan en professionel relation sådan det jeg var her med undervise-elev eller facilitator-elev-agtig at det ligger der jo sindssygt meget teori og viden på men jeg tror at selvfølgelig trækker det tænker jeg i hvert fald at når man ved noget om det så trækker man sådan lidt ubevidst på nogle af de ting men ellers så er det ja hvem man er som person og hvordan man lige tænker jeg.
51. Oplevede du nogle forskelle i forhold til hvad du gjorde under Bright over Night og så, nu siger du at altså du har prøvet nogle faciliteringsprocesser i andre sammenhænge, altså oplevede du nogle forskelle eller ligheder?
52. S - Altså lighederne rigtig meget at det generelt er den måde jeg faciliterer på kan jeg i hvert fald trække en ret god parallel til at det her med at være sådan lidt nu siger jeg rap i replikken men sådan det der relationsmæssige går jeg ret meget ind i og turde være sådan lidt altså nu siger jeg skæv eller sådan fjollet altså sådan 'NU skal vi lave det her' ja eller altså jeg ved ikke hvordan man skal forklare det direkte men sådan det relationelle betyder ret meget for mig når jeg skal ud og facilitere noget. Og sådan jeg tror at når jeg har været ude at facilitere for eksempel i forbindelse med Dansk Firmaidræt så har det jo rigtig meget været en opgave som kunne løses på en bestemt måde. For eksempel var jeg ude hvor de på et tidspunkt hvor eleverne skulle gå på sådan nogle træ brædder hvor de alle sammen havde en fod på hvert træbræt og så skulle de enes eller sådan samarbejde om at gå og det er der jo ligesom kun en måde man kan løse på. Så de der små opgaver jeg har været ude og facilitere der har ligesom været et facit på hvordan det kunne løses så der har jeg godt vidst altså der har de sagtens kunne spørge mig hvordan gør man det smartest så der har jeg i hvert fald haft en ide om hvad facit er fra start til slut agtigt hvor det havde jeg jo slet ikke her og der var jeg også selv lidt på de skrå brædder agtigt og man kan selvfølgelig sige at man kan sjældent sådan forberede sig på de frustrationer der kan komme og de ting der kan opstå undervejs men det kunne altså det havde jeg virkelig ikke her og jeg oplevede også her at for eksempel var der en pige gruppe der gik i stå og blev mega frustrerede og synes de at det hele det bare var noget lort der kunne jeg godt mærke sådan 'Uh, der ved

jeg ikke lige hvad jeg skal gøre'. Netop også fordi som vi snakkede om før der havde jeg ikke sat mig så meget ind i metodekortene eller har så meget erfaring i hvordan jeg lige håndterer det

53. L - Kan du huske hvad du gjorde i den situation?

54. S - Jamen jeg gik faktisk ud og snakkede med Lars fordi jeg var sådan eller jeg sad sådan og snakkede med dem altså situationen var at pigerne sad og var mega frustrerede fordi de ligesom ikke følte de kunne komme videre. Det var den del hvor de skulle den sidste del af torsdagen hvor de skulle sætte ord på og begynde at lave deres koncept til en aktivitet. Og der havde vi været inde og lave nogle øvelser sådan det her med Daily Movement og sådan hvor nogle ting hvor de ligesom skulle udfordre hinanden og sige selv lidt i nogle forskellige bevægelsesmønstre og sådan noget og de skulle prøve at lave en eller de var i hvert fald lidt i gang mange af grupperne allerede lidt med at lave en aktivitet allerede derinde og så skulle de ligesom tage nogle af de ideer og prøve at tage dem med videre. Og så efter da de sad der så kunne de slet ikke altså finde på det her koncept og følte de havde brugt hele formiddagen helt forkert og nu var de tidspressede og de havde kun en time til at finde ud af ja hele det her koncept de skulle afprøve om fredagen øh de var mega frustrerede og sad bare og sagde 'Jamen vi har slet ikke nogle ideer og vi føler hele det her formiddags-noget vi har brugt det har været spild af tid' og så var jeg sådan lidt 'Jamen har i ikke fået nogen' fordi de andre grupper tog jo udgangspunkt i de ting de havde lavet inde til de her øvelser vi har lavet så var jeg sådan 'Men lavede i ikke noget i kunne trække med videre?' eller spurgte ind til da jeg sad og spurgte om de ikke lavede noget så spurgte jeg indtil 'Hvad lavede i?' for ligesom at prøve at få ord på det men det var som om de bare var gået helt sådan 'Jamen det kan vi ikke bruge' og 'Vi tænkte ikke det var en øvelse der skulle føre til at vi kunne lave noget' og de havde også lidt mistet den der Ja-hat vi sagt til dem at de skulle have på. Der var en af pigerne der især sad og sagde rigtig meget sådan kom med ideer 'Man kunne også gøre det her og det her' og så sad de tre andre piger og var sådan lidt 'Nej'. Men de sagde 'Nej men vi kan gøre sådan her' eller sådan men de skød bare ned så jeg oplevede bare sådan en frustrationproces og så var jeg bare sådan lidt 'Årh jeg ved filme ikke lige hvad jeg skal gøre' for jeg havde bare lyst til at sige 'Tag den her aktivitet, gør noget med den' men det følte jeg bare ikke jeg skulle og så gik jeg ud og snakkede med Lars og så var han sådan jamen at en stor del af det er også at være i de her frustrationsprocesser i det her sådan og som facilitator må man også godt komme til kort og ikke vide hvad man skal gøre det bliver man ikke nødvendigvis en dårlig facilitator af. Fordi jeg fik jo lyst til med det samme at gå ind som jeg også sagde at ja gå ind til nogle af de andre piger for at se jamen hvordan gjorde de og se om jeg kunne trække nogle paralleller dertil eller noget erfaring derfra. Men det valgte jeg så ikke at gøre og så gå tilbage til pigerne og sige at jamen jeg synes de skulle gå ind og prøve inde i det andet rum vi havde ligesom lavet et rum hvor det var arbejdsrum og et rum hvor det var bevægelsesrum og så kunne de gå derind fordi så sad de også lidt væk fra de andre grupper. Og så kom de egentligt i gang med at snakke lidt mere positivt og jeg sagde også til dem 'Jamen det er ikke det er sådan ikke formålet' fordi jeg tror også meget sådan at de tænkte at nu skulle de finde på den bedste aktivitet og så sagde jeg til dem 'Det er egentligt ikke formålet at i skal finde på den bedste aktivitet men at i skal lære de her måder at kunne komme frem til noget og arbejde innovativt og gruppesammensættende så ja selvfølgelig er det jo sjovest hvis man finder på den bedste aktivitet men det er ikke

som sådan det' altså sådan prøvede lidt at tage det der pres fra deres skuldre som jeg tænkte de måske havde. Sådan prøvede jeg at håndtere det og det endte jo med at de fandt på en mega god aktivitet også fordi jeg sagde til en af mine undervisere der da han kom tilbage 'Kan du måske lige gå ind' fordi han kendte eleverne bedre og jeg tror nogle gange at det er nemmere hvad for nogle knapper man skal trykke på når man kender altså relationelt kender dem man har med at gøre på en lidt anden måde. Så tror jeg i hvert fald tilgangen til dem bliver noget andet og de har en lidt anden form for respekt formoder jeg eller sådan så der sendte jeg efter at have prøvet selv lidt og havde skiftet dem ind i et andet rum og så kastede jeg egentligt bare underviseren over på at skulle løse det. Ja. Meget lang forklaring men ja.

55. L - Jamen det er så dejligt masser af konkrete ting. Jamen hvordan arbejde i så sammen i var jo to undervisere og dig. Kan du huske hvordan i arbejdede sammen og snakkede sammen undervejs de her dage?
56. S - Jamen undervejs så var det rigtig meget vi havde jo lavet altså os studerende havde lavet et udkast til en drejebog og lavet drejebogen færdig og så havde underviserne kunne komme med lidt indspark undervejs og jeg havde ikke snakket sådan frygteligt meget med mine undervisere inden hvem der sådan skulle stå for hvad men det tog vi meget sådan på dagen hvad synes vi lige giver mening og havde sådan en sparringsrunde og måske lige inden der skulle sættes en øvelse i gang jamen hvad tænker i i forhold til eleverne eller skal vi bruge mere eller mindre tid her. Og så tror jeg også bare i og med at jeg havde snakket rigtig meget med dem om fordi de havde spurgt 'Jamen hvad har du behov for fra os?' og jeg havde sagt til dem at det jeg tror at det jeg får allermest behov for fra jer det er den der pædagogiske rolle fordi i kender eleverne i ved mere hvor man skal trykke til dem henne sådan eller kan så jeg tror også rigtigt meget af det var rent praktisk var der flere til at håndtere de forskellige opgaver men også bare skabe en tryghed for eleverne eller jeg fornemmede også at det skaber en nemmere tilgang at vi havde dem med altså underviserne for os facilitatore fordi jeg tror at det hele glider meget nemmere ja.
57. L - Ja altså det har du måske været lidt inde på men er der andet du tænker på i forhold til hvilke andre udfordringer du oplevede som facilitator?
58. S - Der var rigtig meget det her med når de blev passive eller sådan blev frustrerede så kom jeg lidt til kort og ikke rigtigt vidste hvad jeg skulle om jeg skulle give dem svarene eller ikke svarene fordi det kendte jeg heller ikke selv men sådan give dem nogle løsninger og så samtidig har jeg jo lyst til sådan at sætte dem i gang med en eller anden proces men jeg vidste ikke lige rigtigt hvad for en proces jeg skulle sætte dem i gang med fordi jeg ikke er så kendt inden for designprocesser og ikke havde sat mig sådan frygteligt meget ind i de kort der. Så det var helt klart en udfordring sådan det der med at altså jeg vaklede virkelig mellem at skulle give dem løsningen og skulle lade dem være i en proces og selv finde ud af det og ja det tror jeg var mine største udfordringer egentligt. Og så også bare at holde tidsplanen. Det tror jeg også var en rigtig rigtig stor udfordring det her med at der var nogle processer jeg egentligt godt ville have haft dem længere tid i men det havde man bare ikke altså det havde vi ikke tid til hvis vi også skulle nå de andre ting.
59. L - Hvorfor ville du gerne have dem længere?
60. S - Jamen fordi jeg oplevede at de var i en form for flow og der kom nogle ideer op og jeg synes egentligt personligt og det er selvfølgelig også det men at jeg synes personligt at det var noget af det der gav meget og det kan jeg jo ikke vide om fordi det spurgte jeg ikke

eleverne ind til om det altså de konkrete det var for eksempel et tidspunkt hvor de skulle lave de her mindmaps oppe på væggene og jeg synes bare det blev ved altså især i nogle af grupperne blev der bare ved med at komme nye ord på og så på et tidspunkt blev vi nødt til at lukke den ned fordi eller den øvelse ned fordi de skulle videre i programmet og ind og prøve de her forskellige øvelser og så skulle de lave deres koncept. Der ville jeg egentligt gerne have haft dem videre i det fordi jeg tror sagtens at de kunne have fundet på meget mere og komme ud af nogle tangenter men så samtidig så var jeg sådan at nu er det også så fyldestgørende på en eller anden måde. Ja det var egentligt bare fordi jeg oplevede at de var i flow uden at vi egentligt behøvede at blande os super meget og det synes jeg bare var ja mega fedt at se. Og så kan man selvfølgelig sige at når jeg ikke går hen og blander mig og ikke går hen og observerer super meget på det så kan jeg jo egentligt ikke vide om det var nye ting der kom op eller om det bare var mere i samme boldgade.

61. L - Men du havde en fornemmelse af at der skete en masse?

62. S - Ja og jeg synes det der med at de virkede som om de oplevede en eller anden form for succes med det de lavede eller sådan at være fordi du deltager jo aldrig i noget hvis du ikke på en eller anden måde føler et flow eller en mening med at gøre det og det synes jeg bare var fedt at opleve at vi behøvede ikke at stå over dem og være sådan 'Nu skal i finde på noget til det her, nu skal i finde på noget til det her' men det kom egentligt sådan. Og det oplevede jeg i hvert fald at det var sådan hele formiddagen der torsdag var for eleverne sådan relativt nemt at komme igennem hvor at da vi nåede dertil hvor de skulle sætte os ned og være konkrete på hvad de skulle lave så blev de sådan helt baskede og fraværende nogle af grupperne og var sådan altså den der konvergerende proces for dem var svær for nogle af dem i hvert fald. Fordi så skulle de sidde og tage beslutninger det virkede virkelig vigtigt kontra alt det andet hvor de bare skulle finde på og der bliver bare sagt 'Ja og' og vi skal bare videre.

63. L - Hvad oplevede du at eleverne eller de enkelte grupper havde mest brug for fra dig?

64. S - Jeg tror rigtig meget det var hvis vi havde sat en aktivitet i gang eller en øvelse i gang så hvis de havde tvivlsspørgsmål til noget de ikke forstod altså sådan afklaring på spørgsmål eller konkret hvad skal vi gøre for at komme eller 'Hvad er det i konkret mener når vi skal gøre og hvad skal det måske fører til?'. Altså der var især en pige i en af grupperne der var meget sådan 'Hvad skal vi bruge det her til?' altså hun havde meget fokus på det hvor nogle af dem i en anden gruppe måske for eksempel havde sådan en 'Vi skal bare lige forstå øvelsen' før at vi kan ja ikke går ud af en tangent og i gåseøjne ikke er helt forkert i forhold til hvad i havde tænkt'. Så sådan meget tvivlsspørgsmål og så tror jeg også en eller anden form for energi at man skulle gå ud i rummet og være sådan det 'Nå ja mega fedt' at jeg prøvede også sådan hele tiden at udfordre de ting de skrev sådan lidt sådan 'Jamen hvad mener i egentligt med det?'. For jeg tror egentligt tit at de tænkte at nu har vi skrevet det vi skal eller nu har vi overvejet det vi skal men sådan at det ved jeg ikke om det var et behov de har haft men jeg oplevede at de der spørgsmål jeg stillede ind eller de andre undervisere stillede ind at de gjorde at de blev lidt mere konkrete. Så det er måske lidt mere et indirekte behov men så jeg tror ellers at så er det meget sådan som facilitator at jeg skal have den her afklarende rolle i forhold til nogle tvivlsspørgsmål men ellers også ja at de har behov for at man ser dem i øjnene og at man lytter til hvor er jeres frustrationsproces lige nu eller hvor er der netop ikke er frustrationer hvor kører det. Så den der afklaring men der ligger også det der med at se dem hvor de er og det tror jeg vi

- altså det er jeg stensikker på at vi har gjort forskelligt eller fortolket forskelligt både mig som facilitator udefra men også underviserne at de også altså
65. L - Jamen der er i jo også bare forskellige kan man sige og de kender eleverne på en anden måde. Og det er også en fordel at de kender dem men det er også en fordel at du kommer udefra tænker jeg.
66. S - Ja ja det er der også noget spændende i eller sådan
67. L - Så de her Mood Settings der brugte du jo to de her *Turn on a body part* og *Don't do what I do*
68. S - Ja
69. L - Dem oplevede jeg som at der var jo enormt meget energi og eleverne var meget med på dem kontra da vi var nede i hallen og startede med *Silly Walks*. Kan du prøve at sætte nogle ord på hvad du oplevede var forskellen på de to scenarier?
70. S - Ja. Altså til *Silly Walks* så oplevede jeg rigtig meget at der blev vi lige ligesom præsenteret og eleverne er lige kommet ind her torsdag morgen og der er lige præsenteret hvem er vi og hvad skal vi og så bliver den her øvelse bare sat i gang. Og jeg oplevede at eleverne står meget sådan passivt ude i de tre forskellige grupper ude i de tre forskellige klasser der og der var ligesom meget afstand mellem grupperne og de står meget klumpet op og ned ad hinanden med armene over kors og sådan hvis de laver noget så er det sådan så lavede de lige sådan en lidt gakket bevægelse og så skubbede de til de andre elever og sådan 'Hahaha det så fjollet ud' eller sådan. Så der kom ikke rigtigt nogen altså jeg oplevede kun at det var facilitatorer eller underviserne der sådan lidt gakkede ud og så måske en enkelt eller to elever fra hver gruppe. Så en ting er også at altså det er et meget stort rum hvis man skal trække paralleller fra *Silly Walks* til de andre at jeg oplevede at det er et meget stort rum at det blev gjort i hallen *Silly Walks* kontra oppe i et klasselokale og det blev gjort med to andre klasser kontra klassen alene som jeg havde så der tænker jeg også at der måske er noget med altså en ting er rummet man gør det i at det måske kan have en påvirkning men også det her med at der er to andre klasser som jeg måske ikke har den samme relation til som jeg har til mine egne klassekammerater. Og så *Silly Walks* er som metode i hvert fald for mig sådan en hvor jeg i hvert fald hvis jeg selv skulle deltage i den så er det rigtig meget op til mig selv hvad skal jeg gøre her hvor at *Turn on a body part* og *Don't do what I do* der er ligesom en eller anden ramme lagt ind over de Mood setters sådan jamen *Turn on a body part* der skal jeg ligesom interagere med andre altså der skal en anden til for at jeg kan gøre et eller andet. Og det er jo nemt nok hvis du kommer hen og prikker mig på armen så ved jeg at jeg skal gøre et eller andet med armen eller *Don't do what I do* så går jeg hen og spørger dig om 'Hvad laver du?' jamen du børste tænder og så skal jeg finde på noget andet end at børste tænder altså sådan. Så der er på en eller anden måde nogle flere opskrifter eller hvad man siger på hvad jeg skal gøre frem for at jeg oplevede at *Silly Walks* er meget sådan en 'Nu kan du gøre lige hvad du har lyst til'. Og der er på en eller anden måde langt flere krav til dig som deltager i den aktivitet. Så jeg stod også og kiggede på den og tænkte at jeg ville måske også sådan være lige så skræmt for at lave den for det er jo rigtig meget der er ikke nogen jo altså de gav ligesom de her benspænd at 'Nu skal du opføre dig som om at du er målgruppen' men det var ligesom dig alene der skulle gøre det at det kan godt virke sådan lidt teater-udstillende kunne jeg forestille mig hvor det andet det var altså også sådan virkelig det her med at det var et mindre rum og at det var med klasse som de har gået sammen med i to år ik. Fordi jeg

oplevede også som du selv siger at der var mega meget energi i de der to øvelser og de kunne ligesom bare blive ved og de grinte og de var sådan 'Haha' og 'Det så fjollet ud'. Men det var ikke sådan ja

71. L - Ja det var en stor kontrast sådan nærmest fra én yderlighed til en anden
72. S - Ja fra total passivitet til en øvelse der bare kunne have fortsat i lang tid.
73. L - Hvad så med de her Modifiers dem brugte i jo under *Explore Movement* og *Daily Movement*
74. S - Ja altså de her altså at de skulle
75. L - Ja de her benspænd kan man kalde dem
76. S - Ja
77. L - Der havde i jo valgt at sige dem højt altså sådan ud i klassen. Var det noget der skete eller var det noget i havde aftalt på forhånd eller hvad var grunden til at i gjorde det på den måde? Hvis du kan huske det?
78. S - Ja altså der var faktisk ikke tænkt så frygteligt meget over det også fordi at jeg kan huske efter altså det er et lille sidespring men efter Bright over Night-dagene der kom jeg til at tænke over at jeg egentligt ikke havde brugt de der kort fysisk altså de her Modifier kort og sådan nogle ting dem havde jeg egentligt ikke brugt fysisk men ved at de stod i aktivitetsbeskrivelsen der havde vi lavet sådan en side hvor der stod at man kan blandt andet putte de her ting ind og så tror jeg bare at ved at de stod på papiret og sådan så i stedet for at give dem til eleverne på de her kort jamen så blev det bare sagt højt. Vi havde ikke sådan snakket om det lærerne og mig sådan rigtigt. Det var der ikke tænkte så meget over.
79. L - Nej men det behøves der heller ikke. Hvad oplevede du at det gjorde at i gav dem de her?
80. S - Jamen jeg oplever at nogle af benspændene og jeg kan ikke engang huske hvad for nogle der gjorde det mere end andre men der var jo nogen der så arbejde eleverne ikke så meget videre med dem. For eksempel skulle de være noget med balance jamen så stillede de sig egentligt bare op på det ene ben samtidig med at de blev ved med at gøre det de nu gjorde i forvejen hvor der var måske andre der var altså benspænd der var mere udfordrende altså nu skal i gøre det i gør sammen to og to eller der skal være berøring med noget andet eller nu får i en bold med ind i det i laver. Så jeg oplevede jo at benspændet eller de der Modifiers gjorde jo at der sker noget andet end det der sker på forhånd og nogle havde mere indflydelse end andre eller sådan havde større påvirkning end andre. Og jeg oplevede jo også at nogle af dem at jeg måske følte eller sådan det jeg så skete i praksis at noget måske hæmmede mere end andre i en aktivitet. Jamen så kunne det være altså for eksempel balance hvis de så havde en eller anden form for bevægelse i deres altså sådan dynamisk bevægelse i deres bevægelsesmønster i det de nu lavede jamen så hvis satte balance ind så blev det lige pludselig meget så blev det meget passivt for mange af dem. Eller hvis man lige pludselig sagde at 'Nu skal i tage en ekstra artefakt' altså en hulahopring eller en bold eller et eller andet ind at så kunne det være at den ting de valgte at bruge og den måde de valgte at bruge den på blev mere altså sådan hæmmende for det de havde gang i.
81. L - Men det er så måske også en konsekvens af at i sagde det til alle på en gang
82. S - Ja ja for vi gik jo ikke hen til den enkelte gruppe og var sådan ja det var egentligt meget i plenum-agtigt at 'Nu skal i alle sammen tage den her ind'. Man kunne jo godt have gået

hen til en gruppe og have sagt at nu skal i gå i gang med det her og i har eller nu skal i fortsætte med det i gør men nu får i lige en tennisbold ind eller gå hen til en anden gruppe og 'Nu får i lige en hulahopring ind' eller 'Nu skal i gøre noget hvor i skal være sammen to og to'. Det har jeg faktisk ikke tænkt så meget over at vi gav dem til dem alle samtidig for man kunne sagtens have gået ind individuelt i grupperne.

83. L - Men jeg tænker i har vel gjort det i vurderede var det bedste at gøre. Fordi der var jo også enormt høj energi i klassen i de der metoder.
84. S - Ja men det kunne sagtens have givet mening at vurdere det ud fra den enkelte gruppe med det tror jeg også bare krævede meget overblik lige i den situation og også det der med at altså jeg havde jo inden det er jo ikke nogen hemmelighed men at jeg inden havde været sådan lidt i sidste øjeblik med drejebogen til lærerne og vi havde måske ikke fået det hele så meget ind under huden og fået snakket så meget igennem det at der er nogle ting der også blev eksekveret på den måde det nu engang blev eksekveret på fordi man kunne jo sagtens måske have snakket om at man i den her øvelse godt kunne have givet de forskellige grupper
85. L - Ja
86. S - Ja men det endte jo med at de lavede noget.
87. L - Det må man sige og det nogle rigtig gode ting. Hvad med de her altså hvis du bare lige kan sætte et par ord på de her designmetoder i brugte *Explore Movement* og *Daily Movement* hvad oplevede du at de gjorde og kunne?
88. S - Jamen jeg tror at som jeg også nævnte før så det her med at der også kommer lidt flere regler eller sådan opskrifter på hvad de skal gøre er gode og det her med at man ikke står helt selv altså jeg tror det her med at man laver noget lidt relationelt og sådan at man kan grine og gøre det hele altså det oplevede jeg i hvert fald det her med at de grinte af øvelserne og det gjorde også at øvelsen den fortsatte. Og så tror jeg det her med *Daily Movement* og *Explore Movement* at det ligger også lidt i navnet at det er daily movements så det er noget man kender fra dagligdagen som der bliver taget udgangspunkt i så det er ikke noget der er voldsomt fluffy eller noget man ved ligesom man skal tage udgangspunkt i for eksempel vi startede med det her med at børste tænder det ved alle hvordan man gør og så begyndte de så stille og roligt at så blev det sådan noget med at sidde ned eller sidde på toilet og gøre alle sådan nogle ting og så blev det mere udfordrende i forhold til at stå på hænder alle eller lave alle sådan nogle ting så sådan det kørte også videre ud af en tangent men jeg tror at det her med at starte med noget som er genkendeligt for alle hvor hvis man nu havde startet med at 'Nu skal i tage udgangspunkt i at i er på en fodboldbane' jamen det er ikke alle der kender en kontekst i at være i en fodboldbane for eksempel. Så jeg tror det var noget af det virkelig det her med at det er genkendeligt fra dagligdagen alle kender det og øvelsen har altså den er forholdsvis fri samtidig med at der er en rammesætning omkring den. Det tror jeg gør meget.
89. L - Ja. Hvad så i forhold til hvordan oplevede du at du kunne bruge din krop som facilitator altså aktivt bruge kroppen? Kan du sætte et par ord det?
90. S - Altså hvordan jeg selv kunne bruge den eller hvordan jeg kunne få eleverne til at bruge den?
91. L - Nej din egen krop som facilitator.
92. S - Det er lidt tilbage til det der med at turde være selv lidt gakkede eller sådan at jeg oplevede at jeg kunne ved at tage en tennisbold for eksempel og være sådan man kunne

stå og kaste den men man kan også prøve at skulle få den rundt om kroppen på forskellige måder eller altså jeg oplevede ligesom at kunne sådan at jeg turde udstille mig selv eller sætte mig selv som eksempel på hvordan kan man bruge de forskellige ting eller bruge kroppen anderledes og sådan rent visuelt at kunne bruge min egen krop til ligesom at vise dem. Det tror jeg at det sådan umiddelbart er det jeg tænker mest at jeg kunne bruge min egen krop til at opsætte et eksempel overfor dem.

93. L - Det lagde jeg jo også mærke til at du virkelig understøttede de ting du gjorde at for eksempel at sige 'Jamen så som en eller anden baby så tilter de og tilte det er sådan her' og så viste du det med kroppen. Så du var virkelig meget agerende med kroppen og det var interessant at se kontra måske nogle af de andre facilitatore altså sådan hvor forskelligt man egentligt kan gøre det.
94. S - Ja. Men jeg tror også jeg har en erfaring i altså al den tid jeg selv har været i de forskellige sportsting altså de forskellige sportsgrene jeg har prøvet også noget af min viden fra studiet og generelt i livets erfaringer at hvis jeg nu som facilitator bare havde siddet på en stol eller siddet oppe på bordet og sagt 'Nu skal i gøre det her' altså det virker ekstremt demotiverende både er min egen erfaring hvis jeg har haft en facilitator der har gjort det eller en underviser der har gjort det og også rent teoretisk ved jeg at det bare har en større indvirkning hvis man selv som facilitator tør at være med. Så det tror jeg egentligt ligger ret naturligt til mig og det oplevede jeg også det her med at man tør at være med dem i processen gjorde også at de måske turde at slippe sig mere fri. Det kan jeg kun altså det kan jeg jo ikke vide 100%.
95. L - Men så lige i forlængelse af det hvilke udfordringer oplevede du at eleverne havde i forhold til at bruge deres krop?
96. S - Hmm. Generelt sådan hvis de skal at det var jo også noget af det som man prøver at udfordre lidt med det her med at når der skal udvikles noget jamen så sætter man sig typisk ned et eller andet sted og snakker om tingene i stedet for at gå op og bare prøve noget af. Det var også sådan en lille ting som at vi jo bevidst fjerner altså ikke har så mange borde til hver gruppe og vi havde mindre stole end der var gruppemedlemmer men så inde i klasselokalet var der sådan en bænktagtigt henne ved vindueskarmen så satte de sig bare der i stedet for. Så det var i hvert fald ikke noget der kom naturligt til dem at de rejste sig op og brugte deres krop og det tror jeg egentligt generelt er sådan for mange mennesker. Udfordringen i forhold til det her med at bruge deres krop hænger jo også lidt sammen med som det også kom til udtryk med den her Silly Walks kontra det vi lavede oppe i klassen at.. Og der kan være mange ting på spil en ting kan være det her med at de vil ikke se bøvede ud foran alle mulige andre men at man heller ikke nødvendigvis ved hvordan man skal bevæge sig. Og det var der jo ikke nogen ramme for i Silly Walks der var det jo bare fri leg og der oplevede jeg meget det her med at de bare stod med armene over kors altså det synes jeg var meget kendetegnet i den øvelse at man står med armene over kors og meget står og kigger på de andre og sådan lidt udpeger dem der sådan bevæger sig gakket eller sådan at det var udfordrende for dem hvor da vi satte de andre ting i gang så tror jeg at altså jeg har i hvert fald nu har jeg også sagt det mange gange med sådan det her med at der var en lidt større ramme på bevægelserne med de andre øvelser at det tror jeg har en altså stor indvirkning at der ikke er så meget lagt over altså der er ikke så meget ansvar på en eller anden måde over for bevægelsen lagt over på det enkelte individ men

- der er ligesom en eller anden form for ramme hvor vi kan udvikle det i sammen. Og der kommer nogle inputs fra andre i stedet for at jeg selv skal finde på de inputs.
97. L - Oplevede du, det ved jeg ikke om du kan huske, men om der var forskel i at få eleverne til at engagere kroppen i forhold til da i lavede de her Mood Setters, altså *Turn on a Body part* og *Don't do what I do* også de her konkrete designmetoder hvor de jo skulle være sådan altså *Daily Movement* og *Explore Movement* måske lidt mere kreative på en anden måde?
98. S - Det kan jeg faktisk ikke lige huske
99. L - Nej. Men det kan også være der ikke har været så meget.
100. S - Jeg synes egentligt at de kørte ret godt i de øvelser der.
101. L - Ja det var egentligt også min oplevelse det var bare
102. S - Ja men nej ikke lige umiddelbart.
103. L - Nej. Nå men sidder du så nu med nogle indsigter eller metodiske overvejelser som du ligesom synes det kunne være relevant at dele med andre som skulle facilitere en lignende proces eller hvis du måske skulle gøre det igen næste år? Er der et eller andet du tænker på at det er sku egentligt meget godt at være opmærksom på som facilitator?
104. S - Jeg tror det er rigtig godt som facilitator at have for øje at det kan godt være at man har planlagt at skulle bruge en bestemt design metode eller en bestemt Mood Setter eller en bestemt whatever man har valgt ud fra de her MeCaMInD kort men at det måske er rigtig godt at have sådan et lille kartotek altså at have sat sig mere ind i de enkelte ting for ligesom at kunne trække et andet redskab op af hatten hvis man ikke lige føler at det man måske havde planlagt eller det man sætter i gang fungerer. Og så måske prøve at sætte sig lidt mere ind i de her scenarier altså hvad for nogle scenarier kan opstå hvis en gruppe sidder og er frustrerede eller hvad for et redskab kan jeg så trække op altså at være bevidst om det fordi det var der hvor jeg som facilitator følte jeg kom til kort det der med fordi der var egentligt mange af grupperne der fik noget ud af det vi havde planlagt men når det så afveg fra min plan altså så havde jeg selv svært ved at være altså sådan proaktiv og komme op med et eller andet. Og så blev jeg selv lidt frustreret inde i mig selv og var sådan 'Argh hvad skal jeg nu gøre' der tror jeg det der med måske at have sat sig mere ind i de enkelte kort eller at have haft sådan et SOS kartotek lige at kunne tage fat i agtigt havde været godt. Og så en metodisk overvejelse jeg også først er kommet i tanke om eller er blevet bevidst om her i vores snak altså det her med at det ikke nødvendigvis er alle grupper der skal have det samme indspark eller de samme modifiers eller benspænd. Det havde jeg ikke tænkt over i situationen og heller ikke på bagkant at det kunne have altså at man skulle have haft den enkeltes gruppes proces mere for øje i stedet for at have lavet det
105. L - Men det har i så gjort i en masse andre sammenhænge altså for eksempel det du fortalte om drengegruppen hvor der var du inde sådan og sådan sagt jeres behov og ikke ud i klassen at 'Nu skal i alle sammen finde på fire' altså der har i jo gået rundt til grupperne enkeltvis
106. S - Ja det kan man sige ja det gjorde vi. Men sådan mere når vi altså især når vi ja det vi lavede inde i aktivitetsrummet som vi kaldte det at der var det jo bare ud til hele klassen at 'Nu skal i lave noget med en bevægelse' eller 'Nu skal i lave noget med en bold' altså sådan. Ja der havde jeg i hvert fald ikke selv tænkt og der kom heller ikke udtryk fra underviserne eller lærerne at det kunne være aktuelt.

107. L - Men det virkede jo også til at fungere fordi eleverne greb det i sagde at de skulle gøre og var med på det hele og så var de sådan 'Nå jamen så gør vi det' og det tænker jeg også kan noget. Det er det der med du siger at man kan jo gøre det på 5000 forskellige måder og tingene sker jo også bare i øjeblikket
108. S - Ja i høj grad
109. L - Ja. Noget andet du tænker lige at ville dele? Noget vi ikke har fået snakket om eller fået sagt eller noget?
110. S - Ikke umiddelbart nej.
111. L - Nej. Jamen så siger jeg tusind tak fordi du ville være med!

Appendix 9: Interview with Henrik

L = Lærke, interviewer

H = Henrik, informant (facilitator under Bright over Night 2022, gymnasielærer)

1. L - Jamen skal vi bare springe ud i det?
2. H - Ja lad os gøre det
3. L - Men hvis du til at starte med vil præsentere dig selv altså alder og uddannelser og hvad du laver til daglig?
4. H - Ja. Jeg hedder Henrik og er 47 år og har undervist på gymnasiet faktisk hele mit arbejdsliv så snart 20 år. Jeg har matematik som hovedfag og idræt som sidefag men har allerede fra starten af været mest interesseret i idrætsdelen fordi jeg synes det kan noget mere da det breder sig over flere fakulteter og ja så er det bare nemmere at udvikle altså matematikfaget er bare sådan meget stift synes jeg. Det bliver meget den måde man underviser på bliver meget ensformig og kedelig synes jeg. Det kunne man selvfølgelig også arbejde med men idræt synes jeg der er mange forskellige tilgange til det og det har jeg faktisk fra starten af jeg har jo haft Idræt B da det var der fra starten af og haft nærmest kun haft Idræt B hold fordi jeg også har haft matematik ved siden af så jeg har nærmest kun haft to Idræt B hold eller to Idræt A hold da vi fik Idræt A og så har jeg et matematisk hold det har jeg kørt næsten altid. Så jeg har lagt al min energi derovre. Så er jeg studieretningskoordinator som var en stilling som blev opfundet efter den nye reform her i 2017 hvor vi fik studieretninger ind og det blev formindsket i virkeligheden der var mange studieretninger før hvor vi fik en Idræt A studieretning som forsøg og så var det i den studieretning jeg blev koordinator. Og det opgaver bestod primært i at få koordineret de der faglige samspil men også at udvikle Idræt A-faget og der havde vi Jan der også var som du jo kender som var idrætskoordinator som også havde med eliteidrætsordning men også havde hvor vi egentligt sparede sammen for at kunne løbe det lidt ind. Der var en masse nye ting vi skulle have med i faget også fordi vi tænkte det skulle noget andet end Idræt B det skulle ikke bare være udvidet Idræt B og det var blandt andet der innovation kom ind hvor Jan havde været her og undervist et år og havde nogle gode kontakter og snakkede med Lars og Sarah fra kommunen
5. L - Ja som Pia har overtaget for?
6. H - Ja lige præcis. Og så havde de haft noget Bright over Night her på universitet i jeg kan ikke huske det jeg tror det var i et andet fakultet der havde det tror jeg og så blev vi egentligt inspireret der og så gik Jan på barsel og så overtog jeg det og så har jeg jo egentlig kørt det siden. Så det finder jeg enormt meget værdi i og synes det er spændende at arbejde med nogle nye ting og hele tiden sætter nogle nye projekter i gang det er ligesom det der holder ilden i mig ikke også som gymnasielærerne
7. L - Fedt. Og hvad så med personlig erfaring indenfor idræt og bevægelse?
8. H - Ja der er jeg jo boldspiller og har spillet fodbold siden jeg var 5 og håndbold spillede jeg også en overgang da jeg gik i slutningen af folkeskolen og gymnasiet der spillede jeg begge ting. Så har jeg svømmet lidt som barn ikke bare sådan som man nu gør når man skal lære

at svømme og så har jeg danset rigtig meget gået til dans med min kone salsa og de ti danse der.

9. L - Ja. Sådan noget pardans?

10. H - Ja

11. L - Fedt

12. H - Så det er sådan set det så jeg er meget allround sådan men har ikke gået til så meget forskelligt i virkeligheden

13. L - Næ. Men hvad så med det her altså det har du jo været lidt inde på men kan du uddybe det her med din design erfaring øh hvordan du har arbejdet med design?

14. H - I forhold til innovation eller?

15. L - Ja

16. H - Jamen det startede jo i 2014, 2013 eller 2014, hvor Fonden for Entreprenørskab blev stiftet tror jeg jeg tror det var der det kan man jo lige lave en Googlesøgning på men det var deromkring og så der var Tom som er en kollega han var fagkonsulent som var på gymnasie han var fagkonsulent også i idræt og der skulle de have skrevet et innovationsskriv til idrætsfaget og det var der ingen der ville skrive om fordi der var ikke nogen der havde nogle erfaringer og så spurgte han mig om jeg kunne være interesseret i det og så var Jan han var der jo så også på det tidspunkt og sagde at det kunne vi godt prøve at finde ud af hvad fanden det var for noget og så prøvede vi at læse os ind på det og læste alle de der bøger Darsø og hvad fanden det var på det tidspunkt og kiggede i modellen og alt det her og så var der en der hed Preben oppe fra et andet gymnasium som og vi tre vi lavede så sådan et lille skriv på en sammen med Tom faktisk som var fagkonsulent på en 4-6 sider jeg kan ikke huske det som var sådan en lille en som faktisk blev brugt derude og jeg prøvede det af på noget springgymnastik og øh med sådan lidt blandet succes jeg synes det var lidt svært at nå faktisk

17. L - Nå? Altså det i skulle igennem eller hvad?

18. H - Jamen simpelthen at nå at lave innovation og få tid til det og så stadigvæk og særligt også at bruge kroppen det blev også sådan meget med de der sedler der og op og samle i clustere og alt det der så det blev meget lidt med kroppen. Og så kom det her med Idræt A og så tænkte vi at nu er vi nødt til at satse på det og så kørte vi med 1.g det har så været i 2018 med det første hold så skulle vi køre sådan noget hvad er det det hedder ikke sådan noget årspøve men sådan noget hvad kaldte vi det der havde vi sådan to dage i eksamensperioden for at de ligesom skulle have fyldt noget op så svarede det til en eksamen eller en årspøve men så var det bare innovation vi havde så var det samfundsfag og idræt A der kørte det noget med at de skulle skabe bevægelse over altså de skulle sådan se om de kunne holde sig i gang så havde vi lavet sådan en [utydelig tale] de skulle se om de kunne holde sig i gang over sommerferien og så lavede vi noget innovation på det og nogen lavede nogle instagramprofiler og lavede nogle forskellige måder at mødes på sådan nogle mødeforum og det var så en anden model vi brugte der en der hedder det er Innovationshjulet som ligger på Systimes platform der og det ved jeg det er det de også bruger på Brøndbys Gymnasium som også har idræt A det bruger de fast og så var det jo vi så kom i gang her med da vi ramte 2.g så skulle vi have gang i den her camp og det startede Jan og jeg så op med nogle møder med Lars og så endte det med at blive sådan en kæmpe camp faktisk på tre dage fra 8.00-20.00 to dage og så fra 8.00-16.00 den sidste dag hvor vi skulle invitere forældre og vi havde bestilt et stort auditorium på SDU Slagelse

station der og der skulle være stor fest og champagne og vi havde købet de der sammen med dem fra SDU sådan nogle konfettirør og der kom ingen forældre og de synes det var meget grænseoverskridende at skulle stå der og blive bedømt og der kom politikere fra kommunen og der sad sådan et panel hvor Lars også var der og vores rektor og alt sådan noget og det blev alt for stort og det var slet ikke noget som de brød sig om faktisk så det vi tog til os der det var det der med den Kreative Platform med ingen bedømmelse det var sådan okay det er sådan det skal være vi skal ikke bedømme på deres produkt og vi skal egentligt bare kigge på processen og så blev jeg langsomt involveret i Fonden for Entreprenørskab sammen med Jan i nogle andre sammenhænge og så tog vi først de her 21st Century Learning skills som Lars har taget udgangspunkt i dem har Fonden så oversat til fire dimensioner som vi så har altså som vi også har lavet den rapport jeg ved ikke om jeg sendte den til jer

19. L - Jo jo den tror jeg at jeg har læst
20. H - Ja som vi så har taget udgangspunkt i. Og så er det egentligt langsomt vokset der og vi prøvede at skrive en artikel der efter men vi havde jo ikke lavet ret meget bevægelse det var sådan nogle postere hvor de gik rundt og satte posteres og samlede dem op løbende det var måske i virkeligheden ikke så kreativt og så har det så udviklede sig og så kom i og så ja
21. L - Så har det kørt siden da
22. H - Ja jeg kan sku ikke huske om der var nogen før jer der var lige
23. L - Der var Lisa og ...
24. H - Ja der var lige en gang før jer. Og så er det sådan blevet mere og mere udviklet egentligt nogenlunde at være den samme model for drejebogen og så er der kommet mere og mere til så vi har jo nydt enormt meget at været tæt på Lars og på jer som jo lige så meget hvis ikke altså Peter og Ole der jo i starten havde mere erfaring med det end jeg havde så der var jeg sådan lidt men der fik jeg købt en masse bøger ind til vores bibliotek på gymnasiet og fik læst en masse og ja så lykkedes det. Så det er egentligt sådan det er gået og nu føler jeg at okay hvis det skulle være så okay jeg kørte jo næsten i hvert fald halvdelen af campen af det
25. L - Ja i år?
26. H - Ja hvis ikke mere faktisk. Jeg ved ikke hvordan det var med de andre men det var jeg tænker det var næsten det samme
27. L - Ja det var lidt forskelligt hvordan i havde gjort det. Så det var jo bare hvad der fungerede for jer
28. H - Ja og hvordan de var trygge i det og sådan
29. L - Ja lige præcis
30. H - Jeg tænker at Ida og Sigrid havde lidt mere erfaring med det så de var også vant til at tage rummet som idrætsfolk ikke
31. L - Ja ja
32. H - Så det synes jeg var fint og så synes jeg at vi er ved at være et sted hvor vi egentligt bare skal lære de der kort lidt mere at kende og få dem købt ind og så prøve det af i alt muligt. Nu bruger jeg innovation i næsten hvert eneste forløb jeg har praktisk
33. L - I idræt?
34. H - Ja
35. L - Hvordan gør du det?

36. H - Jamen det gør jeg nu har vi for eksempel haft springgymnastik så har vi tre eller fire springretninger vi kører så lærer de det helt basale at komme op på en eller anden så har vi sådan en springtrappe så stopper de et eller andet sted når de ikke kan mere de må ikke op til næste trin hvis ikke de kan også i forhold til sikkerhed og så er de en tre-fire grupper og så skal de hjælpe hinanden og de er så delt ind med forskelligt niveau så der er en der er dygtig der det er så det vi kalder i Jan's og min model vi har lavet vi har lavet en model til at arbejde med praksisnære innovation til idrætsfaget på C-niveau med Fonden for Entreprenørskab sidste år lavede vi den og det er så den vi bruger og så har vi sådan en fundamentalsfase som er det første hvor det er der basale skal være med og så har vi sådan en gnist som er sådan en så vi prøver lige at skævvride det her vi har gang i og det er sådan noget med de her basisbevægelser der er i reskabsgymnastik de er så i fundamentet der er sådan noget med at hænge og svinge og blance og tillid og alle de her ting og så kører vi så Laban ind som den her gnist hvor vi så er jamen okay nu skal vi prøve at koreografere noget som så hænger sammen og så laver vi sådan et springkoncept og sætter rammerne op omkring det her springkoncept og så har vi lavet sådan noget med at slå terninger i forhold til at lave en drejebog og sådan det tror jeg også vi vil lave om så det ændrer sig hele tiden i forhold til de erfaringer vi får så det bliver sådan noget med at trække sedler tror jeg så vi ikke får fire scener med vejrmøller i træk. Det ser ikke så fedt ud
37. L - Nej
38. H - Så der er nogle ting der man erfarer stille og roligt så det bruger jeg der og så skal jeg også til at bruge det i nu jeg har både Jive og Cha-cha-cha jeg kører i noget 1-2.g også hvor de har lært nogle simple variationer og så har de fire til seks variationer og så ud fra dem så sætter vi så også noget op det er så også Laban der er gnist der
39. L - Så det er meget koreografi?
40. H - Ja det er det da det er det der virker bedst lige nu som jeg ser det men jeg tror de der kort kan noget og så har vi jo også brugt det i Idræt A med udover det her vi har kørt med jer så har vi også kørt Sundhedsprojektet i 2.g hvor de laver bevægelser til folkeskolen mellemtrinnet der og der tænker jeg de der kort der har vi kørt meget med Hovgaards modeller med Idematrix og Den evigt udviklende aktivitet og hvad de nu hedder alle de der. Så jeg tror de der kort kan noget i forhold til at få noget i gang hurtigt få nogle bevægelser i gang
41. L - Hvor meget nåede du at have kigget på de måske ikke alle kortene men dem i brugte under Bright over Night hvor meget nåede du at have
42. H - Det kørte de så det havde jeg ikke
43. L - Det havde ikke du ikke
44. H - Nej. Men jeg var jo med til at lave det altså hun stod og så var jeg med og udfordrede dem ik for det der sker det er at de går i stå i processen og så nu har de lavet en eller anden lille aktivitet 'nå jamen så står vi lidt og kigger' der skal de jo hele tiden skubbes ik og der er det vigtigt at man er flere end en. Og så var der altså der var tre grupper der så vi kunne jo hele tiden komme rundt og skubbe til dem
45. L - Hvordan kunne i skubbe til dem så? Kan du huske hvad du gjorde?
46. H - Ja men der var for eksempel nogen jeg tror det var godt nok i den der Explore Movement jeg kan huske noget hvor jeg tror det var et sjippe bue sjippetov ik så stod de med den og så stod de og sjippede med den okay det tror jeg ikke der er noget nytænkende i her kunne man forestille sig man kunne bruge det sjippetov på en anden

måde prøv at stå at lege med det hvad kan i lave med det kan i lave nogle mønstre med det hvad kan i gøre med det? Sådan nogle ting. Så men de stopper meget bliver meget hurtigt tilfredse jo sådan grundlæggende men der er også i nogle af grupperne der var en pige som ikke er særlig faglig stærk men hold kæft hun er kreativ mand. Hun blev bare ved nemlig. Så havde de fundet jeg tror det var sådan en elastik de havde hvor de havde lavet sådan en leg hvor de skulle stå sammen i en gruppe eller en cirkel og så skulle de lade elastikken den var så bag ved dem den skulle de ligesom stramme ud for at den ikke faldt ned så der var noget omkring samarbejde i det og koordination og så var der nogle forskellige øvelser de skulle med en bold hvor de og så legede de egentligt med den og fandt hele tiden på nye ting de kunne med den bold der hvordan man kunne aflevere den og sådan noget. Og der var hun bare rigtig god til det og når en der lægger energi ind i sådan en gruppe der så smitter det bare af ik os' hvis man nu bare står sådan her 'Ewh' [Henrik falder sammen, i skuldre og hovedet hængende nedad] så det er sku meget med hvem der lige er der tror jeg.

47. L - Gjorde du noget i den altså i forhold til den gruppe var du inde over den så?
48. H - Ja det var jeg også inde i det var den er bold der så tænkte jeg 'Nå men nu skal vi have' altså de havde jo lavet redegørelsen inden da ikke også så 'hvordan er det man træner? Hvad er der af anbefalinger til hvordan man skal træne de her seniorer? Hvis vi skal have noget styrke hvordan kan man få det ind med den bold der? Nu har i sådan en cirkel her der er også et centrum i en cirkel kunne man bruge det til noget?'
49. L - Så hele tiden finde nogle måder at
50. H - Ja ja så ned at sætte bolden og så lave en squat altså for at tage den for eksempel sådan noget. Og nogle gange der var jeg måske lidt for ledende eller ligesom fandt på noget hvor man måske skulle have ventet lidt
51. L - Ja
52. H - Men så fandt de på lidt men ja jeg synes det dør hurtigt hvis der ikke er sådan en der kan rykke på det
53. L - Og har du prøvet så når det dør at lade det dø i noget tid altså om de så tager det op igen eller om de dør helt?
54. H - Ja men det kommer an på om jeg står ved gruppen eller om jeg går rundt ik altså jeg kan jo godt hvis jeg går væk fra den gruppe der bare dør fuldstændig så sker der ikke noget
55. L - Nej okay så går de bare helt i stå
56. H - Så er det helt væk. Ja. Helt færdige hvis der ikke er sådan én og det var der ikke i to af dem [en person som hele tiden kommer med ideer som eleven han før fortalte om]. Der var også i den tredje gruppe de havde alligevel også gang i noget spændende. De trak nogle sjippetov til at starte med og så fik de lavet sådan mønstre hvor de alle sammen skulle holde ligesom de havde lavet sådan en guirlande-agtig noget og der var også en guirlande oppe over dem altså de havde lavet sådan noget juleudsmykning så de måske kunne huske
57. L - Ja sådan noget klippe-klister
58. H - Ja. Og det var faktisk ret fedt altså der var jeg meget imponeret der skete med det og 'hvad kan i lave med den der? Hvordan kan man få den der hvordan kan man få liv i den der guirlande?' og så begyndte de at bytte plads og dreje rundt og sådan noget og så stoppede de alligevel den aktivitet fordi de fandt ud af at det var lidt for hårdt at holde hånden deroppe
59. L - Åh ja så der var lige nogle praktiske

60. H - Ja men det var en sindssygt god aktivitet de fik lavet der og den var flot at se på altså som tilskuer at kigge på den der var det der kunne den faktisk noget. Det var lidt ærgerligt jeg ikke kom tilbage til dem inden de havde smidt ide væk fordi så kunne jeg jo se der var nogen der ikke lavede noget og så skulle jeg hen og skubbe til dem ik
61. L - Ja så der var lige et behov
62. H - Så
63. L - Og hvad så nu sagde du i havde delt det lidt ud rollerne men kan du prøve at beskrive hvad dine opgaver var under Bright over Night?
64. H - Ja med Cathrine og Anna?
65. L - Ja
66. H - Ja altså vi havde jo lavet indledende den indledende del ik hvor vi havde Rosa med hvor vi havde lavet sådan en mindmap på at prøve at sætte de her forskellige ideer sammen så vi havde et overblik over det sådan meget kognitivt simpelt jeg ved ikke om man ville kalde det innovation men i hvert fald for at finde deres ideer der og få det op på nogle post-its så de fik et lille overblik. Og det brugte vi så til at gå ud og interviewe altså til først at lave en interviewguide og det er der vel heller ikke rigtigt noget innovativt i det er jo bare sådan metodisk og en observationsguide ik. Jeg synes vi havde lidt for lidt tid til at gøre det ordentligt og det er igen vi har travlt på skolen ik og det havde egentligt været bedre hvis det havde været en samfundsfagslærer som havde været inde over der også altså at have gjort det der eller fortsat med det i samfundsfag også fordi de har mere erfaring med det og kan gøre det bedre i forhold til operationalisering og sikre sig at det er de rigtige spørgsmål der bliver stillet så det bliver validt og sådan. Så jeg tror ikke de havde alle de spørgsmål de havde brug for da de kom derud og jeg tror ikke de havde lavet den der observationsskabelon det var svært jo det er et svært håndværk at lave det ordentligt
67. L - Ja det kræver noget erfaring
68. H - Ja og de var faktisk meget kritiske bagefter fordi så da interviewede de hende fysioterapeuten de interviewede en seniorer hver det var nogle forskellige for de seks grupper og så de interviewede alle sammen samlet med hende i forhold til tid og sådan noget så det gjorde måske også at de holdte nogle spørgsmål tilbage fordi det var lidt pinligt foran de andr det ved jeg ikke de er jo sådan meget nærtagende. Men så viser det sig så at for at det kan lade sig gøre sådan rent praktisk så er der jo tre grupper der skal ned om formiddagen og arbejde med et ryghold hvor de er seks personer og tre grupper der skal arbejde med 12 personer som er sådan et SMART-hold som måske er lidt mere bevægelige og det de så kritiserer rigtig meget det er fordi de vil jo helst ikke fejle de unge mennesker og så prøver de at projekterer deres fejl eller det er jo ikke fejl altså men de prøvede at projekterer deres frustrationer over i at de ikke har fået noget der i deres øjne er perfekt over på læreren typisk ik øh 'Hvorfor var det vi ikke så dem vi så skulle arbejde med?' jamen det var så de vilkår vi kunne komme ud den dag for at se det så vi havde en ide om hvordan de der ældre mennesker kunne bevæge sig og sådan noget og nogle af dem var jo de samme så det er jo et spørgsmål om at skrive det man kunne ud fra det og så må man jo rette til undervejs men der har de jo så bare ikke så meget erfaring til at stå og rette til meget apropos den første snak
69. L - Mmh
70. H - Det der med at være på dybt vand eller hvor tryk man er i det
71. L - Ja præcis

72. H - Så det frustrerede dem faktisk rigtig meget også i den der rapport skriveproces der var det sådan noget der kommer til at fylde og det giver jo ingenting i sådan en opgave altså de skal jo bare sige 'Vi så det og det' det er jo et spørgsmål om det var repræsentativt så skulle de jo have diskuteret det i stedet for men det gjorde de ikke det var egentligt bare sådan noget skub-væk-noget. Så det synes jeg rent metodisk var lidt problematisk. Så har de lavet deres undersøgelse og kommer tilbage og skal lave deres persona som man jo typisk laver når man laver sådan noget entreprenørskab og sådan hvem skal vi lave det her til? Det var også en kognitiv metode den har vi også lavet mange gange og det var også mig og så da vi det var så det vi nåede inden vi startede campen op ej så har jeg faktisk også lavet den i havde med i jeres den der rollespil persona-rollespil
73. L - Ja
74. H - Ja det havde de fandme også svært ved
75. L - Altså hvad var svært for dem ved det?
76. H - Jamen det var svært for dem at det er jo også et spørgsmål om facilitering altså hvor tydeligt får man fortalt det de man skal og man må ikke tale for lang tid fordi så hører de ikke efter ik så det de troede de skulle fortælle det var at de bare at skulle læse det op de havde skrevet ned og så sådan 'Jamen så har vi læst det op' 'Nej det skal du ikke'. Jeg viste det da sammen med Diana hvor vi stod sådan her 'Okay nu er du lige Bente på 78' og så startede jeg op så spurgte jeg 'Nå men hvad hedder du', 'Jamen jeg hedder Bente', 'Nå hvordan kan du så lide at bevæge dig? Og hvad for nogen er dine favoritøvelser? Og hvorfor kommer du her? Og er det vigtigt at du har nogen at gøre det med?' sådan så man sådan spørger ind til alle de her ting omkring motivation og sundhedsbegreberne og hvordan man træner seniorer det var tre grundlæggende teorier vi havde. Og jeg prøvede at stille det op og vise dem det men det er som om at det
77. L - Nå det fangede de ikke rigtigt?
78. H - Jamen det synes de ikke var sådan og der skulle man måske have lavet en eller anden hvad er det det hedder mindsetter inden
79. L - Mood Setter
80. H - Ja Mood Setter ja sådan én klar til innovations-øvelse inden men det er igen i forhold til den tid vi har så det er det der er lidt svært ik fordi de har de skal varmes op fordi ellers kan de simpelthen ikke det der hvor de skal op og bruge deres kroppe det har de svært ved og det kunne vi også se i den der Daily- eller hvad er det det hedder gakkede gangarter
81. L - Jajaja
82. H - Og slet ikke foran andre nej det var helt og det er jo lidt ærgerligt fordi den er jo fin
83. L - Ja den er meget sjov
84. H - Og den er meget fritsindende ik men vi kunne måske have startet med en mere simpel øvelser og så lave den anden nede i klassen inden man gik i gang altså i den overgang ik fordi det jeg så gjorde da vi kom tilbage til klassen så lavede vi designkriterier ikke også men det var så mere målrettet men det var lidt af en gentagelse af eller sammensmeltning af det her mindmap og den her persona og det var også det de skulle have haft med i det der persona-rollespil ik det der med at det kan godt være at Bente har sagt nogle ting men de bliver nødt til sådan at fylde ind med den viden de har fået ikke også og det kan de heller ikke
85. L - Nej okay så det der med at sætte det i spil sådan

86. H - Jamen så at sætte det i spil og bare altså i behøver jo ikke at sige alt hvad hun har sagt i kan jo også sige hvad hun troede i ville sige eller være sådan en altså det er jo bare hende men det er jo en gruppe af mennesker hun repræsenterer hvad ville de sige hvad tror i ud fra det i har læst
87. L - Ja det er jo faktisk en emphasise øvelse ik altså sådan hvor man går ind og føler den anden
88. H - Ja ja ja jeg synes jo den er super god så den lavede jeg så igen inden at de lavede designkriterier så lavede jeg den en gang til og der fungerede den bedre
89. L - Ja okay. Gjorde du noget anderledes der kan du huske det?
90. H - Nej det tror jeg ikke jeg tror de kendte jo øvelsen de kendte øvelsen og sådan altså det kan godt være jeg var mere tydelig omkring at sige at nu er det vigtigt at i sætter jer fordi det erfarede jeg undervejs da jeg satte den i gang oppe i klasselokalet lidt før ik at være mere tydelig omkring at i må jo gerne bruge den viden i har i skal jo ikke bare kun skrive det hun har sagt eller ja men i må jo gerne sige hvad i tror hun ville have sagt hvis i havde fået spurgt om alt det i måske burde have spurgt om eller som i ikke fik spurgt om. Så det fungerede lidt bedre. Og der havde vi også lige lavet nogle forskellige mindsetter eller Mood Setters
91. L - Ja men det lyder til du styrede meget de der kognitive processer undervejs?
92. H - Ja ja lige præcis. Så lavede vi designkriterier og så gik vi jo i gang så tog de jo over det var jo også aftalten at de jo skulle prøve de kort her de havde sat sig ind i dem. Så det var egentligt det der var aftalen og så var jeg egentligt med som støtte der. Så var Iben inde i klassen sammen med Anna og så var jeg ude med Cathrine så vi skilte dem lidt ad fordi der ikke var plads nok
93. L - Så det var for at få noget mere plads?
94. H - Ja. Og der skete der faktisk også noget bemærkelsesværdigt fordi der sad nogen ude fra de andre lokaler og sad og lavede fysik eller hvad fanden det var så de der Daily Movements der var de det kunne de slet ikke
95. L - Nej
96. H - Men det tror jeg heller ikke de kunne inde i klassen. Det er jeg sådan lidt usikker på det kan være du skal spørge Anna om det
97. L - Ja det var lidt svært at få dem væk fra bordene og ud på gulvet sagde hun
98. H - Ja. Og der havde de jo meget svært ved og de stod jo op fordi vi var jo ude vi gik jo ud de havde ikke noget bord at sidde ved men så sad der alle de andre der så de havde meget svært ved at lave de der ting fordi de synes at folk kiggede på dem. Så der var jeg henne i en pause og så snakke med deres fysiklærer som er en matematik kollega som jeg kender og så spurgte jeg om de ikke var søde at gå ind og så gik de ind og så fungerede Explore Movement altså den anden den der
99. L - Ja
100. H - Ja den fungerede meget bedre. Men det tror jeg måske men det tror jeg måske den ville have gjort alligevel faktisk men der var i hvert fald noget omkring det der med ikke at skulle vise sig foran andre der var et issue der.
101. L - Hvorfor tror du den ville have fungeret alligevel?
102. H - Jamen den fungerede godt men at den havde fungeret godt alligevel det tror jeg simpelthen er fordi at den der Daily Movement som jeg ser den så er det jo igen det er jo sådan meget konkret at så kan man stå og røre i en gryde eller hvad fanden det var eller

stå og børste tænder eller tage te fra en skab eller hvad fanden det nu var eller sætte sig på en stol jo men det er jo bare at sætte sig ned der skulle man også lige skubbe lidt til dem jamen okay kunne man lege lidt med hvordan man sætter sig ned ikke også eller kunne man sætte sig lidt mere avanceret på en stol eller er der forskellige typer af stole eller behøves det at være en fysisk stol i skal sætte jer på altså øhm. Men det der egentligt sker med dem i den øvelse det er eller det er jo en slags opvarmning til at gøre det som egentligt er Explore Movements som egentligt er her hvor de finder på deres aktiviteter i virkeligheden så det er en eller anden slags opvarmning ser jeg det mere som faktisk. Og så brugte de jo rigtig mange af de der ting senere når de så var i gang med den anden der 'Nårh ja men så kunne vi jo stå og børste tænder' eller man kunne strække sig eller hvad fanden de nu gjorde så de egentligt fik sat ord på at nu lavede vi nogle styrke øvelser men i stedet for at kalde det en squat så kaldte vi det 'at sætte sig på en stol'

103. L - Ja okay sådan faktisk bruge det fra den anden
104. H - Ja og det var der faktisk en af grupperne faktisk med hende der var meget kreativ de var de lavede sådan en øvelse hvor de havde sat nogle kegler hvor de gik frem og så lavede de nogle forskellige øvelser ved keglene og så endte de inde i midten og gav high-five og så gik de tilbage igen. Og der lavede de sådan jeg kan ikke huske fem måske øvelser på vej ind og det gjorde de sådan tre gange eller sådan et sæt af tre og det var forskellige øvelser hver gang og det var så Daily Movements de havde sat ind i den
105. L - Nå hvor sjovt
106. H - Og så børstede tænder hvor de sådan overdrev og der arbejdede de sådan lidt hvis de skulle have udviklet på den så skulle de måske have lavet bevægelserne endnu mere overdrevet ik. Og så var der nogle af dem de bare kaldte noget almindeligt altså 'løbe på stedet' eller hvad fanden de nu fandt på altså hvor de kaldte styrke altså de kaldte det en squat i stedet for at kalde det 'at sætte sig på stolen' den kaldte de så godt nok 'at sætte sig på stolen' ik men så havde jeg en snak med dem at hvis i nu havde valgt kun at køre på dem også fordi de grinte jo når de skulle stå der og børste tænder på en mærkelig måde og sådan noget og de fik jo faktisk lavet noget bevægelse altså bevægeligheden var jo også en af de ting de havde læst om var vigtigt at få ind for at få et rigt ældreliv ik
107. L - Ja
108. H - Så det tog de så til sig men det kunne de så ikke nå at rette på for det var jo mens de stod og lavede det. Så den var god den der Daily Movements til at finde på noget men de havde svært ved at komme i gang med den
109. L - Ja
110. H - Der skulle man også lige have lavet et eller andet det kunne være man skulle have lavet de der Silly Walks der inden man gik i gang med det
111. L - Ja
112. H - Eller noget lidt mindre voldsomt
113. L - Ja i lavede slet ikke nogen Mood Setters inden i lavede dem?
114. H - Ikke som jeg husker
115. L - Nej
116. H - Jeg er lidt i tvivl om det. Også bare at lave den der Lille and med vinger altså for lige at komme i gang altså
117. L - Ja det gør noget at man lige får rystet kroppen i gang på en eller anden måde
118. H - Ja lige præcis

119. L - Hvordan brugte i de her modifiers? Altså de her små kort?
120. H - Ja det var Cathrine der kørte det og der var jeg jo meget på dem for at skubbe til dem ik men der var hun egentligt ret for mig der virkede det som om at det havde hun fandme styr på at der havde hun lavet en god plan. Hun kom simpelthen rundt og bare spillede dem lynhurtigt altså hun gik bare rundt i den cirkel der til de tre grupper der og så spillede hun dem 'Nu er det den her nu skal i få noget til at virke med den' og så kørte de med det. Så var hun henne ved den næste og så spillede hun den så det var nærmest kun jeg ved ikke om det var en tur at gå rundt så det var 1 minut 1,5 de fik af gangen og så spillede hun bare kort hele tiden. Det var ret vildt og det var godt med den der hastighed den var god
121. L - Det fungerede godt?
122. H - Ja. Som jeg husker det altså jeg synes det gik ret stærkt
123. L - Men du havde slet ikke fat i dem kortene?
124. H - Nej det havde jeg faktisk ikke. Der havde hun en god plan. Og det var heller ikke meningen at jeg skulle gøre det som jeg opfattede det og det var ikke noget behov. Det fungerede godt.
125. L - Ja
126. H - Jeg har lige prøvet faktisk i går altså noget juleafslutning med det var så en anden time matematik jeg har dem i det men det var sådan noget global kickstart som de har de har sådan noget global uge hvor de skulle lave noget lidt proces omkring det og så skulle de så bygge en eller anden af de her bygninger for eksempel skulle de bygge Eiffeltårnet og så fik de noget papir og noget at klippe med det i og så fik de 3 minutter og så fik de hvad er det nu det hedder sådan nogle grillspyd så fik de nogle forskellige
127. L - Remedier
128. H - Remedier ja sådan løbende på kort tid ik så de fik bygget noget på 11 minutter så fik de bygget noget som så egentligt okay ud men det var så også noget de skulle kigge efter ik også så det kreative element var jo egentligt bare at bygge det med de elementer de har men det var ikke sådan at de skulle finde på hvordan det skulle se ud. Men det tror jeg faktisk måske det der med at de får det der pres så præsterer de faktisk de der mennesker
129. L - Ja det gør noget at de lige
130. H - Det tror jeg man kan tage med at facilitere hurtigt og så lade være med at snakke så meget altså snakke så meget i faciliteringen
131. L - Altså hvad tænker du på når man skal instruere eller?
132. H - Kort og præcist ja simpelthen øve sig i det.
133. L - Ja
134. H - Så kan man jo tit fordi man ser nogle der ikke forstår det så kan sige det samme en gang til men på en anden måde og sådan noget og det er irriterende det irriterer dem
135. L - Oplevede du nogle elever altså når i havde sat dem i gang at de så stadig var sådan 'Øh jeg ved stadig ikke hvad jeg skal?'
136. H - Ikke i de der to der nej nej
137. L - Der var de i gang
138. H - Ja fordi der var det meget intenst i de andre jo. Ja det er jo sådan lidt mere almindeligt når de ikke lige hører efter.

139. L - Kan du huske om du var altså i de her to bevægelsesbaserede metoder om du var med i bevægelserne altså hvordan du selv brugte din krop?
140. H - Ja ja ja jeg gik rundt der og så kiggede jeg på dem og hvis det kørte så forstyrrede jeg dem jo ikke og hvis det var det ikke kørte så kunne jeg godt bruge min krop til at ja
141. L - Ja kan du komme med et eksempel hvad du så kunne? Altså hvis du kan huske det?
142. H - Jo der var den der med det sjippetov der fordi det tror jeg faktisk var i den altså 'Okay jamen hvad nu hvis i tager og holder den sådan der kan man så gå over eller under eller hvad kan man lave med den som kunne være sjovt som man tænker man kunne gøre hvis man var en senior? Hvad hvis man har to sammen så har man et kryds' og så prøvede vi det og så gik jeg sådan lidt over og under og prøvede at lege med det. Men der var sådan primært to der synes det var sjovt med det sjippetov og så stod de andre egentligt så det tog de egentligt ikke så meget imod det der. Men det kommer ikke altså de finder ikke på det der ikke lige den gruppe i hvert fald
143. L - Nej okay så der skal man lige være inde og
144. H - Ja det synes jeg
145. L - Hvordan sådan altså nu siger du at du var henne og skubbe til eleverne men hvordan var din interaktion ellers med eleverne undervejs bare sådan igennem hele Bright over Night?
146. H - Jeg synes jo når de var i gang med sådan at lave noget så var jeg meget sådan nysgerrig opsøgende på det og så anerkendende.
147. L - Ja
148. H - Ja. Sådan 'Nå jamen god ide. Og hvad så hvad kunne man så ellers gøre? Hvordan passer det ind? Hvad med den rækkefølge der?' og så var jeg faktisk inde og med dem der havde været inde i klassen der var en gruppe der havde sådan nogle ketchere med ik os som de stod med og jeg kunne godt se det de lavede med de ketchere der det fungerede ikke helt det kunne jeg godt fornemme. Så sagde jeg 'Hvad nu hvis man tager to ketchere?' det var sådan en ketcher på en bold 'Tror i ikke at altså hvad er chancen for at den falder af her? Kunne man gøre noget andet med den der bold så man sikrer sig at den ikke falder af?' det kunne de ikke komme på så jeg tog en ketcher og lagde den ovenpå så den ligesom var i spænd 'Prøv at se det her hvordan kan man gøre det? Prøv hvad sker der når man vender den? Kan man så give den videre? Eller hvis jeg har en ketcher og du har en ketcher og man så vender så kan man måske skifte bold på den måde ' og så legede de faktisk selv lidt videre med det og så endte det faktisk med at de fik en aktivitet med de ketchere der
149. L - Ja de brugte den faktisk
150. H - Som jeg husker det
151. L - Ja jamen jeg så i hvert fald at de lavede den
152. H - Men den var de gået lidt kold i den øvelse der
153. L - Da du kom ind til dem?
154. H - Ja. Det var så den næste sekvens der kommer med var det så puslespil hvor de først lavede de her puslespil og samlede i clusters og så skulle begynde at lege lidt med dem og begynde at udvikle videre på dem. Den husker jeg faktisk som sådan mere fri i proces jeg kan ikke huske hvad den hedder den der ligger efter den de der puslespilsbrikker der skulle ligge der men det var den der hvor det var sådan relativt frie rammer de havde der der var en tidsramme på men det tror jeg faktisk også at de har

behov for at det ikke er sådan at 'Nu skal i gøre sådan og sådan' sådan så det var meget styret meget faciliteret der tror jeg egentligt at nogle gange når de nu havde fundet noget altså typisk var de jo fire aktiviteter de fandt ud af de skulle have med i hvert fald dem som jeg så primært eller også var det tre eller to i de interne grupper så der synes jeg egentligt det er rigtig fint at lade dem have lidt fri fordi nu har de rammerne eller nu har de ideerne til det og så lege lidt med det og så lige engang imellem besøge og skubbe lidt til dem. Det synes jeg også da i havde den der virtuelle der det der tidspunkt der var jeg tror det fra fra kl. 9 eller 10 eller sådan noget

155. L - Ja det var fredag
156. H - Ja det var op til middag inden de skulle præsentere at det var faktisk der at de at der skete noget for rigtig mange af dem
157. L - Ja det vendte de også tilbage på at det var faktisk rigtig rart at de kunne sidde og gøre
158. H - Ja at nu var der faktisk lidt ro at nu kunne de finde lidt ro til at være kreative
159. L - Ja til at fordybe sig
160. H - Fordybelse ja
161. L - Og gøre det de havde brug for
162. H - Fordybe sig i kreativiteten ja. Og det giver de andre to jo ikke i hvert fald ikke fordi de er hurtige den måde det blev gjort på. Så det tror jeg at det fungerede godt at der var de to forskelle i tempo i forhold til kreativiteten
163. L - Ja at der ligesom er plads til begge dele
164. H - Ja
165. L - Hvad var der andre udfordringer du oplevede undervejs altså udover det her med at de skulle skubbes i gang eller gik i stå var der noget andet du sådan følte at der var svært for dem? Eller som du oplevede var udfordrende som facilitator?
166. H - Neej jeg synes altså jeg roste dem jo rigtig meget den første dag fordi jeg synes jo de havde været de har også prøvet det nogle gange før og de lavede også noget i 1.g hvor vi også prøvede lidt det var sådan nogle kognitive metoder hvor de skulle lave noget med fremtidens idrætsforening og så lavede de det i 2.g der og jeg synes faktisk og så var vi ovre i hallen til sidst og prøve det af i What Wows-fasen ik og hvor de så skulle give hinanden feedback og vi gav feedback til sidst og de var enormt dygtige til at give feedback og de var enormt skarpe på synes jeg at påpege hvor øvelsen potentielt ville gå i stykker eller være udfordrende. Det synes jeg var rigtig skarpt. Det fik de rigtig meget ros for. Og så tænker jeg at så skulle de jo tilbage igen i klassen og så rette til der og det kan godt være der har været lidt udfordring der fordi de var trætte faktisk som jeg husker det at de skulle skubbes lidt mere
167. L - Kan du huske hvad du gjorde sådan helt konkret? Altså når de har været trætte?
168. H - Ikke andet end at jeg prøvede at gejle dem op tror jeg og sådan skubbe lidt til dem 'Kom nu nu har vi lige en halv time mere så er vi der' altså det er jo meget nogle gange så bliver de også bare 'Nu vil vi bare gerne have fri' så ikke noget specielt tror jeg andet end at prøve at skubbe til dem og så anerkende dem derude og sige 'Det ser godt ud det i har gang i der!'. Særligt med en af grupperne hvor der er nogen der er sådan meget der er nogle af pigerne der der har nogle småproblemer ikke som skulle have meget anerkendelse ik 'Ej det er fandme en god ide det der!' ik 'Gå med det' så kan de lige

pludselig noget også selvom det måske ikke var den bedste ide det ved jeg faktisk ikke om det var det var det måske en god ide men så kommer de i gang i det mindste ikke

169. L - Jo

170. H - Så der synes jeg faktisk at de det var sku meget imponerende. Og næste dag da vi kom ind der havde vi jo ikke så meget tid os der skulle ned kl. 9 der så det var egentligt bare at få samlet tingene det havde de jo ikke nogle af dem slet ikke styr på og egentligt få samlet ind det de skulle samle det havde de ikke lige fattet fordi de var trætte men det fik de så styr på og så kom de af sted og så det kørte sku også godt synes jeg. Der gik jeg bare lige ind og sagde hej og nu kommer vi med de her elever og altså bare snakkede med dem der først at de har den og den opgave og sådan og sådan og sådan og i skal bare være medier og så er det egentligt dem der er på og så skal de prøve kræfter med at lave nogle aktiviteter for jeres målgruppe.

171. L - Ja

172. H - Det synes også de gjorde godt. De var enormt g og de var også gode til at tage over når de kunne mærke at der var noget der ikke fungerede så var der en anden der tog over og ændrede lidt på øvelsen sådan og det er bare sværere når man er fire eller seks det er meget nemmere at gøre det selv fordi man skal ikke lige nå man skal så lige nå at have godkendelse før man gør det og hvis du nu tænker noget andet end jeg gør og vi står der med en øvelse så kan det godt

173. L - Ja så kan det godt

174. H - Det er bare nemmere at gøre alene. Så på den måde så var øvelsen jo sværere for dem faktisk at lave selve aktiviteten. For de fandt jo ud af alle sammen at de kunne meget mere de kunne lave øvelserne meget hårdere og de kunne bevæge sig meget hurtigere og var meget mere bevægelige end de havde regnet og så må man jo justere efter det

175. L - Ja det er jo det

176. H - Men det har de bare ikke så meget erfaring med

177. L - Nej. Ja det kræver jo også at man har noget man kan trække på

178. H - Ja man skal have noget i posen ikke også selvom vi sagde det så er de jo stadigvæk altså de er jo idrætsstuderende men de er jo

179. L - Ja man skal jo bare gøre tingene mange gange ik før at det er der

180. H - Ja lige præcis. Så det eneste jeg tænker der var den store udfordring det var deromkring at få pakket det hele sammen og gjort klart om eftermiddagen der efter fordi de er tilfredse og de kan ikke mere så hvordan får vi lige hevet det sidste ud af dem der. Man kan heller ikke rigtigt sætte en Mood Setter i gang der fordi så forstyrrer man dem fordi vi har jo kun 30 min og så at bruge 10 min på det her så skal man lave sådan noget hurtigt klap eller sådan noget som for at få lidt liv i dem så men jeg synes faktisk at de gjorde det godt det var jeg meget imponeret over.

181. L - De arbejde også virkelig godt virkede det til da jeg kom rundt og kiggede. Udover altså du fortalte det her med at du oplevede at eleverne var lidt udfordrede da i kom ud og der sad nogle andre og kiggede på at der var de sådan lidt tilbageholdende måske på grund af dem men var der noget andet du oplevede de var udfordrede ved i forhold til at komme op og bruge deres krop? Altså man kan sige da de der så var væk?

182. H - Hmm. Nej ikke andet end at de bare ikke er så kreative med kroppen fordi de ikke har så meget kropserfaring altså så når de har en bevægelse så er det jo typisk nok i stedet

- for at de leger med okay nu når jeg står sådan her kunne man så dreje lidt eller kunne man løfte sig lidt eller kunne man løfte det ene ben eller det andet ben eller en arm eller
183. L - Er det det du mener med at være kreativ?
184. H - Ja altså være kreativ med kroppen når man står i en øvelse der for eksempel sidder ned på en stol kan man så løfte det ene ben eller kan man være to om det og så lave sådan en single leg squat eller et eller andet så de kender jo mange af de øvelser der også fra undervisningen altså der var de ikke så undersøgende synes jeg på det men det prøvede jeg på at hjælpe dem med så at blive men så bliver det jo bare meget mine svar og så kigger de på mig om 'Er det så det han mener?' i stedet for at være kreative
185. L - Ja så de søger en eller anden anerkendelse så
186. H - Ja det gør de hele tiden ik. At 'Nu skal vi gøre det som han siger. Det er det rigtige' og det er det ikke
187. L - Nej. Gjorde du så noget når du fornemmede det at de sådan?
188. H - Ja jamen så prøvede jeg jo at sige at der er jo ikke noget der er rigtigt eller forkert her ik altså det det er jo bare det er nogle bevægelser vi ikke har det skal jo helst være nogle der ikke er set før så der er ikke nogen regler her det er bare at prøve af prøve af og så når i kan mærke altså det kan man jo mærke så
189. L - Er det nogle af de samme udfordringer du har oplevet når i har lavet altså tidligere i 2.g altså arbejdet med designprocesser det der med at de ikke er så kreative eller går i stå?
190. H - Ja ja ja. Men det er de blevet bedre til. Man kan klart se en forbedring i forhold til 2.g
191. L - Okay ja
192. H - Det er jo ligesom hvis man skal sparke i fodbold for eksempel hvis du gør det mange gange så bliver du god til det
193. L - Ja
194. H - Så det er de blevet klart bedre til og det er faktisk noget da vi gav dem feedback på det første dag da vi stod der til sidst at de faktisk er blevet bedre til at reagere på det men det kan jo stadigvæk blive bedre så
195. L - Ja man kan udvikle sig hele tiden
196. H - Jeg synes også de var enormt gode til at formidle det deroppe altså på en god måde og have forstået hvad det var for en gruppe og tale højt jo som man jo skal men også på en behagelig måde der var også nogle af dem der ikke er fagligt stærke som bare havde måske været svømmetrænere eller sådan et eller andet og havde anden erfaring med det som var enormt gode til at tale til dem og bare at skabe et rart rum. Det synes jeg de var gode til.
197. L - Altså for dem de skulle ud og afprøve på?
198. H - Ja ja.
199. L - Hvad så sådan i forhold til altså måske ikke i din idrætsundervisning men som matematiklærer altså måden du er underviser på kontra den måde du er facilitator under sådan Bright over Night. Kan du prøve at beskrive de forskelle der er?
200. H - Matematik har vi jo faktisk prøvet mig og Jan at lave sådan en model til at lave innovation i også. Det er sindssygt svært.
201. L - Ja

202. H - Vi kan i hvert fald ikke lave en jo vi kan godt lave noget bevægelse hvor man skal op og stå og lave noget på tavlen og sådan noget hvor man skal bevæge sig men man kan ikke på samme måde lave bevægelse det giver ikke så meget mening på det niveau vi har matematik det kunne man måske godt på en eller anden måde få lavet sådan en ligningsdans eller stå med en vægt og der skal være balance altså det kunne man sikkert godt få dem til at lave et eller andet men der er de bare heller ikke så kreative til det fordi det er for svært for dem. Men jeg er meget kropslig når jeg underviser det har jeg altid været jeg går rundt i rummet og bruger det også og får dem op og stå skal skrive på væggen på plancher og sådan noget
203. L - Også i matematikundervisningen?
204. H - Ja ja det bruger jeg også. Men det bliver meget mere stereotyp og rettellesundervisning det gør det. Vi har faktisk én i pædagogikum nu hvor vi har fokus på konstruktivisme og prøve at få det leget mere ind og lave nogle spil altså han havde fundet nogle spil Paradise hvad hedder sådan noget ikke Paradise Hotel men den derpå øen dér Robinson
205. L - Nå ja
206. H - Hvor de så skulle slå med terninger det var sandsynlighedsregning slå med to terninger der kan man få fra 2 til 12 så skulle de placere nogle brikker på nogle øer og så skulle de så slå og hvis de så fik det der øjental så skulle de tage en person fra øen så Befri fangerne tror jeg faktisk det hed. Og så skal man jo placere det inde i midten skal der jo være flest men der skal jo ikke være alle sammen fordi det er derinde at middelværdien er så det er der man rammer mest så matematik så de skulle så finde ud af hvordan den der fordeling var så skulle de så snakke om sandsynlighedsfordelingen på den måde så det er sådan noget vi arbejder med at få ind. Men det kræver også tid og den tid har vi bare ikke. Men det er den vej vi skal gå fordi de kan ikke de gider ikke den almindelige matematikundervisning. Jeg synes det er meget udfordret. Rigtig meget udfordret.
207. L - Ja det står bare af på det?
208. H - Ja de gider ikke. Det er igen de her forklaringer det må ikke være længere end 5 minutter det er bare svært i matematik. Nogle gange
209. L - Ja det kan jeg godt selv huske
210. H - Jo fordi så kan man forklare lidt og så kan de regne en opgave med det eller prøve at lave et eller andet men de bliver bare ikke færdige samtidig ik
211. L - Ja og hvad gør man så
212. H - Og hvis man ikke skubber på igen så ryger de på telefonen med det samme på et eller andet latterligt så det er lidt svært. Og så skal man lave et ark hvor de sådan kan gå ind og ud og så skal de så have hjælp. Nu har vi så været to lærere på i den klasse fordi han er pædagogikum så det er jo meget nemmere at skubbe til dem hvis man er alene så er det bare pisse svært fordi de alle sammen skal have hjælp hele tiden. De kan ikke sidde og læse matematik selv. Det kan de ikke.
213. L - Så stopper de bare
214. H - De kan ikke fordi de kan ikke finde ud af det og så jeg arbejder altid med firemandsgrupper i matematik hvor de er et par og så er de et vennepar og så arbejder de sammen om at lave opgaverne i de der par så får de måske de lige opgave og de får de ulige opgaver og så skal de forklare for hinanden til sidst ik så på den måde og det kan man også gøre ved at lave nogle plancher og skal op og stå eller nogle gange har vi sådan nogle

små tavler med hvor de så står og regner live på boardet og sådan noget så prøver at få dem op at stå og forklare det undervejs men det det fungerer okay men det er ikke sådan helt godt. Men jeg prøver at få noget bevægelse ind der også eller i hvert fald noget hvor der er nogle andre sekvenser end de bare sidder og skriver.

215. L - Nå okay. Men det lyder ellers meget spændende men også svært kunne jeg også godt forestille mig med matematik især som er meget som du siger fast
216. H - Det er meget færdigheds præget ik os der er ikke så meget og pensum er bare presset så meget på alle måder så at der hvor man kunne prøve det de så også når vi laver undervisningsevalueringer altså det de efterspørger det er anvendelse ik. Hvad fanden kan vi bruge det her til? Ja det kan vi så ikke nå vi skal nå pensum men vi kan ikke nå det og så har vi to år jo hvis du er ingeniør eller sådan noget så kan du bruge det til at forstå hvordan trykket er på bygningen og hvordan du konstruerer eller hvordan vinklerne er når du laver en bygning eller hvis du skal være arkitekt 'Men det skal jeg ikke være' nå så kan du ikke bruge det til noget
217. L - Nej så kan de ikke se et formål med det
218. H - Så kunne man lave noget med noget biomekanik men så bliver det lynhurtigt for svært ik med at længden af den bliver så den kraft og så er der faktisk en større kraft på senen eller på rygsøjlen eller hvad det nu kunne være. Det kunne man godt gøre men ja
219. L - Sidder du så nu her altså nu har du jo faktisk været med så meget og så mange år nu men sidder du med nogle indsigter eller overvejelser som du tænker til andre facilitatore som skulle facilitere en lignende proces altså en form for gode råd eller hvad du tænker man skal være opmærksom på som facilitator?
220. H - Jeg synes jo det der nu kan jeg ikke huske dem alle sammen i hovedet men det der Den Kreative Platform har med de der fire søjler og så det der med ingen bedømmelse som der kører det synes jeg er det allervigtigste. Og man skal skabe rammerne for innovation. Man kan ikke bare gå ned i klassen at 'Nu skal vi lave innovation, gå i gang, være kreative' det kan man ikke de er nødt til at varme dem op med nogle små øvelser sådan nogle forskellige lege eller sådan noget der gør at for eksempel er der sådan en klassisk leg fra Den Kreative Platform som hedder At give gaver. Så jeg giver dig en gave 'Prøv lige den jeg har den her gave til dig' og så kan man lade som om den er tung og så skal du så modtage den og sige 'Tak for den her sten' eller hvad det nu er eller et fjernsyn eller ja så skal så sætte den på plads og så kommer du med en ny gave som måske er mindre ikke også. Så man på den måde arbejder videre med de input man får med de stimuli. Jeg tænker sådan en øvelser er god at lave inden man for eksempel skal lave de her Daily Movements hvis man skulle bygge videre på bevægelsen
221. L - Ja så det træner det der 'Ja og' princip
222. H - Ja lige præcis. Så sådan nogle øvelser ville være gode at gøre inden man så går i gang. Og så skal det være kort altså man skal ikke tænke at man skal lave de helt store vilde projekter man skal bare bare en time hvor man for eksempel matematik som vi lige snakkede om det kunne også være i praktisk idræt med det her springgymnastik ik det skal være meget meget små bidder man gør og så skal det være et klart output som er tydeligt og så skal vejen hen til det output den skal så faciliteres for vi har lavet springkoncepter før i idræt eller i springgymnastik det er ikke noget nyt men den måde vi kommer derhen den er meget mere styret med at vi skal lave en drejebog jamen så jeg tænker det skal være tre'er de skal tænke ind så har de den og så har de egentligt rækkefølgen der men så kan

det være de skal bytte rundt på dem fordi det giver mere mening og så skal de bevæge sig på nogle forskellige måder på kryds og på langs og så kan det være de skal justere i det men så har de en skabelon til at lave det i stedet for at de skal stå og diskutere en hel time hvad det er og så kan de ikke blive enige

223. L - Så det giver noget struktur?

224. H - Ja det giver simpelthen noget struktur og det gør at det kreative produkt de så laver hvis det var i idræt at det kommer hurtigere til værks og det får mere kvalitet ik. Og så kunne man så lave nogle modifiers hvor man går ind og justerer stille og roligt på tingene og også tillader at selvom de har slået at de skal bevæge sig på kryds jamen hvis det ikke giver mening at bevæge sig på kryds så kan man slette det og sætte det ind i et andet sted altså men sådan så man har noget konkret hurtigt.

225. L - Og hvorfor er det vigtigt tænker du?

226. H - Jamen det er vigtigt fordi at for eksempel på C niveau der har man typisk 10-12 lektioner hvis man har den lektionslængde vi har og hvis du skal nå at lave et kreativt produkt som du måske også skal nå at på en eller anden måde bedømme eller i hvert fald bedømme den proces de har været igennem så skal du altså have nogle lektioner på bagsiden eller i hvert fald en på bagsiden ik og du skal lige lære dem nogle færdigheder først fordi man skal også til eksamen så er det nødt til at være to lektioner eller sådan noget som er ret struktureret og der skal ligge et produkt der og det skal ligge der. Det er vigtigt synes jeg hvis det skal kunne lade sig gøre. Men så skal det bare altså det skal ikke være det helt store man behøves ikke ud i byen og lave alt muligt altså det er også det jeg hører fra mine kollegaer også 'Nå men så skal vi ud i byen og så skal vi have snakket med den lokale gymnastikforening og vi skal lave et eller andet for dem eller for et eller andet børnehold hvis det er' men det behøves det jo ikke at være det kan det sagtens være hvis man har overskud til det men det behøves det ikke at være. Og det kan bare være en lektion hvor man bare lige leger med lidt. Man kunne også gøre det løbende sige nu har vi lavet en spring retning der hedder forlæns-rulle-salto jamen så leger vi med den og gør den færdig og så pakker vi den væk så har vi den og så laver vi en ny ik men bare sådan så det bliver håndterbart. Så ikke de der store vilde projekter små ting der kan man jo også tale om den der progressive indføring der

227. L - Ja. Og hvad så i selve faciliteringen? Hvad tænker du af gode råd kan man sige? Hvad skal man gøre som facilitator?

228. H - Man skal ind og mærke på gruppen om de kan komme i gang ik os og så skal de have nogle skub på de tidspunkter hvor det er og det tror jeg de fleste også selvom de ikke har erfaring med det så tror jeg man godt ved hvor man skal skubbe henne fordi man har lavet noget lignende tidligere ik så man skal ind og så skal man fordi tit så bliver de hurtigt tilfredse med det de laver så skal man komme ind med et eller andet lille twist et eller andet benspænd og sige 'Okay jamen det kan godt være i skal gøre det der men nu skal i altså også lige have den her spring plint med den skal i også lige have med altså den skal inkorporeres i den springserie i laver her nu her eller den del af springserien i laver'. Sådan så man lige giver dem et eller andet som udfordrer deres kreativitet hvis de sådan hurtigt synes de er færdige.

Så synes jeg også jeg oplevede at de endte jo op i ottemandsgrupper fordi der var nogle skader så vi havde tre grupper i den klasse jeg havde der så er det bare svært at blive enige

229. L - I gruppen?

230. H - Ja i gruppen ik fordi du kan jo ikke stå otte mand jamen okay vi skal have en eller anden form for bevægelsessekvens så havde vi lavet sådan noget hip hop og sådan noget 'Så vi skal have en hip hop sekvens den kan i to lave. Så skal der være den der salsa sekvens den kan i to.' Sådan så man deler ud og så samler
231. L - Så der går du ind og deler ud for dem?
232. H - Ja det endte jeg med at gøre ved nogle af dem fordi de bare stod og snakkede og så sagde jeg 'Jamen i skal bruge kroppen i skal i gang med at bruge kroppen og finde ud af hvad der virker det kan i ikke snakke jer til i er nødt til at have noget erfaring med det' og så nogle ting kan man ikke gøre det med fordi de laver nogle figurerer hvor det kræver alle sammen så det er faktisk lidt svært. Det er lidt svært. Altså hver eneste gang vi gør det så bliver vi jo klogere ik os
233. L - Ja ja det er jo det. Man lærer meget af det.
234. H - Så det er om at gøre det hele tiden.
235. L - Mmh. Ja. Nogle andre ting du sådan lige tænker kunne være relevant at fortælle om i forhold til dine oplevelser og erfaringer?
236. H - Ja hvad tænker jeg. Det som jeg er begyndt at gøre faktisk i alle mine idrætsforløb uanset om jeg når at lave noget innovativt så laver de altid en selvevaluering til sidst som kører på hvad de har opnået af læring i forhold til de fire kompetencer som det er så Fonden der har lavet det sådan noget med handlingsdimension eller kreativitet eller omverdensrelation og så er der hvad er den sidste kritisk tænkning eller sådan noget jeg kan ikke huske det i hovedet men der er sådan fire dimensioner og jeg har så haft lys på to eller tre af dem og så går de ind og siger okay jamen for eksempel det springforløb her hvor god var jeg til at arbejde vedholdende i den kreative proces da vi udviklede så skriver de at 'jeg var måske i virkeligheden ikke så kreativ så jeg stoppede måske lidt' så næste gang de får noget lignende så kan de måske arbejde med at være opmærksom på det eller 'Jeg er enormt god til at være kreativ så det er ligesom det der er min styrke så det skal jeg jo huske at bruge og så er jeg måske ikke så god til at være struktureret' eller hvad det nu er 'og så kan jeg vælge at prøve at lade være med at være kreativ fordi jeg lukker ned for de andres kreativitet fordi jeg har så mange ideer men så kan jeg så arbejde med at blive mere struktureret' sådan så de i virkeligheden bliver mere alementdannede ik det synes jeg faktisk kan noget
237. L - Ja men i brugte også de der roller aktivt ik under Bright over Night hvor i sådan?
238. H - Jo vi skiftede dem faktisk i hvert fald den første dag. Og så den anden dag var jo meget sådan opbrudt og så endte jeg med at bruge dem til sidst også fordi nu skulle de se at få skrevet det sidste i de bøger ik også for at de fik lagt dem op på plads og sådan noget der var det sådan at det blev meget struktureret for at det ikke blev sådan en rodebiks det der lokale der. Det er jeg faktisk spændt på at læse de der
239. L - Ja
240. H - Og det tror jeg også at jeg kun er den eneste der gør jeg tror ikke de andre gør det
241. L - Nej. Hvorfor vælger du at gøre det?
242. H - Fordi jeg synes det er jo en almindennende institution at gå i gymnasiet og de skal jo lære noget om sig selv og de skal lære om hvad de er gode til og jeg synes faktisk det er en god form for karrierelæring at finde ud af jamen hvad er det faktisk uden at det skal gå hen og blive sådan helt psykoanalytisk men hvad er det egentlig faktisk jeg er rigtig god til og så skal de jo finde en vej i det og så vælge. Vælge noget i livet hvor de kan være

meget strukturerede hvis det er det de er gode til eller hvis de er meget åbne og gode til at møde mennesker jamen så skal de have nogle job hvor de kan gøre sådan noget.

Pædagoger eller folkeskolelærere har vi jo rigtig mange af

243. L - Ja lige præcis også det der med at belyse sine svagheder eller udfordringer hvis man nu ved man ikke er så god til at være struktureret eller

244. H - Ja hvis man så gerne vil igennem et universitetsstudie så er man nødt til ligesom at arbejde lidt med det

245. L - Ja lige præcis

246. H - Det synes jeg kan mere og altså man tænker der er jo ikke nogen af dem der skal ud og være springgymnaster så det er jo egentligt ikke jo det kan godt være de skal have nogle færdigheder i forhold til en eksamen men altså de skal jo videre i livet med det her så jeg synes det er meget vigtigt i virkeligheden

247. L - Ja. At de får noget med

248. H - Ja. De kan vise det til eksamen det er fint nok.

249. L - Yes

250. H - Ja det tænker jeg.

251. L - Jamen det var så bare det tænker jeg umiddelbart. Tak for din tid!