

Kunsten at skabe uddannelse fuld af mening og dialog

- Et studie af uddannelse i og med kunst og æstetik

**Lise My Engrob Adamsen, Astrid Kidde Larsen Nørgaard
og Michael Nygaard Sander**

Med fokus på studerendes oplevelser i samskabte uddannelsesprocesser, giver denne artikel indsigt i, hvordan undervisning og oplevelser i og med kunst og æstetik kan bidrage til meningsfuld (ud-)dannelse. Empiri fra 2 kvalitative studier fra børnekulturprojektet Legekunst er udgangspunkt for analysen, som viser, at samskabt uddannelse kan befordre studerendes oplevelse af meningsfuldhed i uddannelsen, når erfarne fagprofessionelle går i dialog med dem om æstetik, kunst og didaktiske processer. Det er afgørende i meningsfuld uddannelse, at studerende opnår håndværks- og formsproglige erfaringer, hvorved de opbygger et repertoire som understøtter evnen til improvisation. Meningsfuld uddannelse er åben, eksperimenterende og orienteret mod det reale liv. Dette befordres af en uddannelsespraksis orienteret mod mål, der understøtter fagkompetente personer i at pege særligt væsentlige retninger ud, i en rammesætning som skaber fælles rettedhed, men samtidig åbner for dialog med verden og plads til kontinuerlige forhandlinger af mening i fællesskaber præget af uforudsigelighed.

Emneord: Meningsfuld uddannelse, kunst, deltagelse, samskabelse, improvisation

Indledning

Denne artikels hensigt er at analysere og diskutere, *hvorvidt og hvordan undervisning og oplevelser i og med kunst og æstetik kan bidrage til meningsfuld (ud-)dannelse*. Artiklen bidrager med nye perspektiver på uddannelse grundet dens fokus på deltagerens oplevelser i og muligheder for treklange af subjektiverende, kvalificerende og socialiserende oplevelser i (ud-)dannelsesprocesser med kunst og æstetik, som planlægges og gennemføres med den pædagogiske professionsuddannelses dobbelte og anvendelsesorienterede formål in mente.

Uddannelse forstås bredt som rammesætning og formålsbestemmelse af dannelses- og læreprocesser, hvilket perspektiveres og analyseres ved hjælp af Biestas tre-ledede forståelse af uddannelse som hhv. subjektifikations-, kvalifikations- og socialiseringsdomæner. I uddybelse af dette uddannelsesteoretiske perspektiv udfoldes hermeneutisk-fænomenologiske elementer af, hvordan meningsfuld uddannelse kan praktiseres, opleves og forstås i og med de nuværende kontekstuelle betingelser f.eks. forstået som en målorienteret uddannelsespraksis. I nærværende artikel indgår empiri fra to delprojekter; et forløb i en daginstitution og et uddannelsesmodul i pædagoguddannelsen. Begge er del af det nationale børnekulturprojekt Legekunst¹.

Både daginstitution og pædagoguddannelse er vigtige led i uddannelsessektoren og har gennem de seneste årtier været del af en generel udvikling, hvor dannelse og personlig udvikling er vejet for et læringsudbyttebegreb med videns- og færdighedsmål. I daginstitutioners praksis ses moderniseringens gennemslag som et øget fokus på standardisering via koncepter og uniforme krav til dokumentation af pædagogiske indsatser (Kofod, 2019; Aabro, Larsen & Pedersen, 2017). Synet på pædagogfagligheden tenderer i målstyringens logik således at blive teknisk instrumentel (Ahrenkiel, 2015). Dette kan medføre, at det overses, at pædagogik er fuld af modsætninger, normer, værdier og diskussioner, i og med det er en praksis, som udfolder sig i relation til menneskers hverdagsliv og valg (Rothuizen & Togsverd, 2019). Med den styrkede læreplan for dagtilbud er der imidlertid tegn på nye strømninger, idet målsætning relaterer bredt til læringsmiljøet frem for primært mod individuel læring og udbytte. Ligeledes fremhæves leg og æstetik, hvor det pædagogiske personale skal:

Skabe et læringsmiljø, der formidler glæde ved æstetiske oplevelser og skabende praksis. Det pædagogiske personale må aktivt formidle kultur og støtte alle børn, uanset baggrund, kompetencer og forudgående erfaringer med kultur. Læringsmiljøet skal understøtte børn i at eksperimentere med, øve sig i og afprøve sig selv inden for en bred vifte af kunstarter og udtryk (BEK nr. 968, 2018, bilag 6).

¹ Legekunst er et nationalt børnekulturprojekt, hvor børn, pædagoger, dagplejere, pædagogstuderende, undervisere, dagtilbudsledere, forskere, kunstnere og kulturformidlere sammen undersøger, hvilke betydninger mødet med kunst og kultur i hverdagen har for 0-6 årige børns dannelse.

Legekunstprojektet, 2019 – 2023, ledes af Udviklingscenteret Kulturprinsen i Viborg, har en projektramme på 72 mio.kr. og er støttet af Nordea-fonden med 27,3 mio.kr. Derudover er projektet støttet af blandt andre Viborg Kommune. Projektets primære samarbejdspartnere er Aarhus Universitet og professionshøjskolerne KP, Absalon, UCN, UCL og VIA.

Læs mere om Legekunst på www.legekunst.nu

Et udgangspunkt for denne artikel er en antagelse om at (ud-)dannelsesmøder, som orienterer sig mod et bredt mål som dette, ikke nødvendigvis vil være styret på en måde, hvor de instrumentaliseres og retter sig mod konkrete outcome. Møderne kan foregå på måder, som præges af meningsudveksling, med mulighed for at afprøve sig selv i verden og bevæge sig steder hen, som er ukendte på forhånd, og kan dermed være dannende for den, som deltager. Dog er det afgørende, at uddannelsesmøder ikke forstås forudsætningsløst som kontekstfrie praksisser, men at analysen af dem fordrer en relationel metodisk tilgang (Gilje & Grimen, 2002). Det implicerer i denne sammenhæng et blik for pædagogfagets og daginstitutionsfeltets udvikling, og styringen af uddannelsesfeltet generelt. De analytiske greb præsenteret i denne artikel er således funderet i en hermeneutisk orienteret fænomenologi, hvor analysen har afsæt i lokale praksisser, der både bidrager til og er præget af en samfundsmæssig og historisk udvikling (Højberg, 2013, Rendtorff 2013).

Et andet vigtigt perspektiv i denne artikel er pædagoguddannelsens dobbelte formål; En professionsuddannelse er orienteret mod udviklingen af professionsrettede kompetencer og må være rettet mod at være brugbar i forhold til arbejdet i professionen (Ulriksen, 2016). Imidlertid er det afgørende, at uddannelsen ikke har et ensidigt anvendelsesorienteret fokus, som blot reproducerer i forvejen eksisterende logikker i professionen, men også kan bibringe de studerende kritiske forholdemåder og kompetencer til at udvikle arbejdet i professionen. Det dobbelte formål, hvor anvendelige kompetencer såvel som kritiske forholdemåder og dannelse er målet, søger vi at opnå indsigt i ved at inddrage empiri fra daginstitution og pædagoguddannelse.

Artiklens empiriske afsæt

Artiklens empiriske afsæt er baseret på det overordnede forskningsspørgsmål: ”Hvordan udspilles intentionerne om samskabelse, når pædagoger, kunstnere og personale fra kulturinstitutioner i fællesskab vil inspirere til eksperimenter med kunst?”. Det ene forsknings- og udviklingsprojekt foregår i en børnehave, hvor pædagoger og en kunstner fra et teater har intentioner om i fællesskab at skabe kunstneriske oplevelser i en 8 ugers periode med et ugentligt møde om kulturelle fortællinger om de nordiske guder (Nørgaard & Adamsen, 2020). Som forskere deltog vi som observatører i uddannelsesaktiviteter i dette forløb. Efterfølgende havde vi samtaler med pædagoger og kunstner om temaer, som vi i forskergruppen havde kondenseret ud fra det empiriske materiale. Vidensproduktionen var således kollektiv i de første analyselag, hvor både forskere og aktører vekslede mellem perifere legitime og mere centrale deltagelsesbaner (Wenger, 2004; Hasse, 2011). Det bidrog til flere og kvalificerende perspektiver i analysen.

Det andet forsknings- og udviklingsprojekt tager udgangspunkt i et uddannelsesforløb på pædagoguddannelsen. Dette projekt undersøger

betingelser og muligheder for dannelsesprocesser i samskabt undervisning og uddannelse i og med kunst og æstetik. Med fokus på samskabelse og/eller samproduktion (Larsen, 2020) mellem studerende, undervisere, lokale kulturinstitutioner og daginstitutionspersonale er det teoretiske afsæt dansk og international forskningslitteratur indenfor co-creation og co-production (Brandsen, Steen & Verschuere 2018; Brandsen, T. & Honingh, M., 2015; Larsen, 2020). Vi har foretaget litteratursøgninger på udgivelser fra 2010 til og med 2020, som indbefatter begreberne samskabelse, æstetik/kunst, pædagog og uddannelse. Disse søgninger bekræfter, at samskabelse er et relativt nyt begreb, som stort set ingen danske udgivelser beskæftigede sig med før 2016. I sammenhæng med uddannelse, kunst/æstetik er tendensen endnu mere markant (Nørgaard & Sander, 2019). Projekt ”Samskabt uddannelse i og med kunst og æstetik”, bidrager med ny empirisk viden til denne artikel, idet det med afsæt i en fænomenologisk orienteret metode søger at besvare undersøgelsesspørgsmålet: Hvilke oplevelser af og erfaringer med kunst og æstetiske processer træder frem for de studerende i det samskabte kulturfestival-forløb? (ibid).

Empirien i det projekt består af observationer og fokusgruppeinterviews foretaget af en forsker fra denne artikels forfattergruppe, som ikke er ansat på pågældende uddannelsessted og derfor ikke har deltaget i tilrettelæggelse og undervisning. Dette muliggør et distanceret og overordnet perspektiv på hændelserne uden overidentifikation med de observerede aktører (Szulevicz, 2015; Jensen, 2016). De deltagende observationer derimod foretages af en underviser, som også er medforfatter til nærværende artikel og forsker i Legekunst, og som har deltaget i både tilrettelæggelse og undervisning i forløbet. Denne form for forskerdeltagelse muliggør en relation til de observerede aktører, hvorved feltet åbnes og forskeren gøres i stand til at stille de ’rigtige’ spørgsmål (ibid.). Det viste sig at kvalificere projektet, at vi kunne indtage forskellige forskerpositioner, da det at forske og forholde sig forudsætningsløst og fordomsfrit (Rendtorff, 2013) til egen praksis, i de første bearbejdnings af empirien, viste sig vanskeligere end ventet. Med ansvar for at få uddannelsen udviklet og til at lykkes i fht. idealet om god uddannelse med inspiration fra Biesta, var det i de indledende analyselag sværere for den forskende underviser at distancere sig og at udfordre sit didaktiske blik på uddannelsesforløbet. Men gennem flere fælles bearbejdnings og inddragelse af teoretiske perspektiver, lykkedes det at skabe teori-informerede temaer, som i højere grad fremstår distanceret og med mindre grad af overidentifikation af deltagerens oplevelser.

Valget af empiriske eksempler og analytiske nedslag i nærværende artikel har vi som nævnt foretaget med det dobbelte formål for øje. I uddannelsen af pædagoger skal formålet for pædagoguddannelsen såvel som formålet for arbejdet i professionen, som i dette tilfælde fremgår af dagtilbudsloven, holdes for øje. Intentionen med valget af de empiriske eksempler har været at vise arbejdet med kunstneriske og æstetiske processer i professionen og deri opnå indblik i, hvad dette kan kræve af pædagogers faglighed. Vi får mulighed for at

fremstille sammenhænge mellem, hvad studerende oplever 'at være' og at kunne i fht. at handle meningsfuldt i et uddannelsesforløb med kunst og æstetik og så det, pædagoger oplever 'at være' og 'at kunne' i fht. at handle meningsfuldt og legitimt i samarbejdet med andre fagpersoner i daginstitutioner.

Teoretisk forståelsesramme

Forståelsesrammen for analysen dannes af Biestas tænkning om uddannelse, kunst og dannelse samt Lave og Wengers praksisteori. Ligeledes inddrages perspektiver fra forskning i pædagogik og æstetiske processer, hvor der opstår behov for kontekstuel perspektivering af de lokale fund.

Uddannelse er ifølge Biesta (2014) en proces, der kun kan forstås med 'svage begreber'. Uddannelse indebærer altid risiko for, at det ikke altid vil lykkes at opnå det, der er sat som mål. Der er tre overlappende domæner eller funktioner, som altid er spil i uddannelse, nemlig kvalifikation, socialisation og subjektifikation. Kvalifikation handler om viden, færdigheder og forståelse, som skaber dømmekraft og sætter den uddannede i stand til at 'gøre noget' kvalificeret. Socialisation handler om, at de studerende gennem uddannelse bliver del af bestemte sociale, kulturelle og politiske 'ordener'. F.eks. som videreførelse af bestemte normer og værdier og bevidst eller skjult indføring i eksisterende måder at gøre tingene på og være til på. Subjektifikation er derimod ikke et spørgsmål om at blive indført i måder at gøre og være på, men et spørgsmål om at blive et subjekt med autonomi, i stand til uafhængig tænkning og handling. Subjektifikation er således at danne egne måder at gøre og være til på (Biesta, 2011).

Med inddragelse af Wenger og Laves praksisteori (2004, 2012) går analysen tættere på fænomenerne uddannelse og æstetik via deltagernes oplevelser af uddannelse som mere eller mindre meningsfuld. *Mening* forstås som en betegnelse for individets skiftende evne til at opleve livet og verden som meningsfuldt, dvs. med mulighed for deltagelse og meningsforhandling. *Læring* er situeret og foregår i sociale sammenhænge, dvs. i praksisfællesskaber med fælles historiske og sociale ressourcer, rammer og perspektiver. I interaktioner i praksisfællesskabet opstår fælles mening i forhandling mellem deltagerne. *Deltagelse* handler om, at de, der indgår i praksisfællesskabet, er engagerede og har mulighed for gensidig genkendelse af tingsliggjorte objekter, f.eks. aftaler, regler, ord, prioriteter og legitime måder at indgå i forhandlinger om mening. Deltagelse er kontinuerlig og vedrører identitet; forbundet med relationer i fællesskaber, konfliktbetonede såvel som harmoniske, intime såvel som politiske (Wenger, 2004). Der skelnes mellem *perifere* deltagere, som er uøvede deltagere, og *centrale* deltagere, som kender til, hvordan der deltages, dvs. forhandles mening og handles i praksisfællesskabet. I praksisfællesskaber findes fælles historiske og sociale ressourcer, rammer og perspektiver, som støtter et gensidigt engagement i handlinger. Når individer i fællesskaber tager del i den kollektive forhandling

af mening og handler legitimt, altså på måder som betragtes som værdifuldt af de øvrige deltagere, bevæger individet sig på en legitim deltagelsesbane (Lave & Wenger, 2012).

Analyse af to uddannelsesforløb

I det følgende foretager vi analytiske nedslag i empirien, repræsenteret ved såkaldte forskerfortællinger (observationer iblandet citater), og vi diskuterer, hvorvidt og hvordan undervisning og oplevelser i og med kunst og æstetik kan bidrage til meningsfuld (ud-)dannelse. Først et nedslag i daginstitutionen, hvor pædagoger og børn i samarbejde med en kunstner skaber situationer, hvor de sammen kan indgå i dialoger med verden gennem kunstens formsprog. Dette med henblik på at give indblik i mødet mellem pædagog, kunstner og børn, og hvilke pædagogfaglige elementer sådanne møder indeholder.

Om at spire æstetiske udtryksformer i dagtilbud

Børnene og pædagogerne er samlet i en halvcirkel under det store træ, som, de i forløbet leger, er Yggdrasil. Forud for dagen har børn og pædagoger læst om det store træ fra den nordiske mytologi. Kunstneren sidder i midten og taler med tænkstemme henover stille musik fra en højttaler. ”Hvordan tror I et træ ser ud, hvis det skal vises med kroppen?” Kunstneren peger på en pige, og spørger om hun vil prøve at vise, hvordan hun tror det ser ud. Pigen ved ikke helt, hvordan hun skal vise et træ. Kunstneren snakker lidt med hende om, hvad hun tænker. De rejser sig og imiterer hinanden og finder sammen frem til en måde, et træ kan se ud på. Bagefter beder kunstneren alle rejse sig i en rundkreds, så de sammen kan prøve at ligne et træ, der vokser. ”Hvordan ser et træ mon ud, når det vokser?” spørger kunstneren alle børn. Et barn svarer: ”Det starter som et frø”. ”Hvordan mon vi kan vise det?” spørger kunstneren alle børn. Det ser ud til at være lidt svært for børnene at svare, ingen foreslår noget. Men pædagogen byder ind og siger: ”Kan I huske, da vi såede frø her i børnehaven, hvor vi puttede de små frø ned i jorden og vandede dem.” Det kan børnene godt, og én foreslår så, at de skal se helt små ud og vandes. Det prøver alle børn i kredsen på hver deres måde, kryber sammen som små frø. Kunstneren vander dem med en usynlig vandkande, som hun holder i hånden. Et barn siger, at solen skal skinne på det, så det vokser. Kunstneren opfanger barnets input og improviserer, hvordan det kan vises med kroppen, at solen skinner, så børnene kan imitere hendes krop. Alle børn virker opslugte af teaterøvelsen. Betraget lidt fra afstand kan man se, at rundkredsen nu bevæger sig som en klynge af voksende træer, til lyden af toner fra kunstnerens højttaler. ”Så skal vi lege teater”, siger kunstneren. ”Tre af jer skal være skuespillere her på scenen og resten skal være publikum.” Hun fortæller børnene og pædagogen, hvordan de roller, de lige selv har været med til at finde på, kan fordeles; Et barn skal spille frø, et barn skal være solen, som skinner på frøet, og et barn, skal vande frøet, så det barn som spiller frø, kan vokse til et

stort træ. Pædagogen og kunstneren kigger på hinanden og aftaler, at pædagogen kan hjælpe med at besætte rollerne. Hun hjælper kunstneren og børnene med forhandlingen af skuespillerrollerne på scenen og sætter sig igen med de børn, som nu er publikum. Kunstneren siger til skuespillerne, at man altid skal huske at have ansigtet vendt mod publikum, når man laver sådan noget her på en scene. Kunstneren trækker et usynligt sceneforhæng fra, tænder musikken, og skuespillerne lader solen skinne, vander frøet, og frøet vokser sig til et træ med svingende grene. ”Så giver vi de tre herrer en stor hånd!” siger kunstneren med en betoning i stemmen som en cirkusdirektør. Børnene reagerer ikke på kunstnerens opfordring. Pædagogen oversætter formuleringen ”en stor hånd” ved at sige: ”Og så klapper vi alle”, mens hun klapper, og børnene klapper med. Sådan gentager scenariet sig, så alle børn prøver at være skuespillere og udtrykke et frø, der vokser sig til et stort træ på deres egne måder. Og efterfølgende giver ”en stor hånd” som publikum.

Denne forskerfortælling udspiller sig en formiddag i børnehaven Storkereden, hvor pædagoger og en kunstner fra et teater mødes en gang om ugen i et to måneder langt forløb. De samarbejder om at skabe oplevelser for børnene i forløbet ”Vikinger og deres guder”. I samarbejdet med kunstneren indgår formsprog fra teatrets verden i processer, hvor børn og voksne i fællesskab udforsker, leger med, opnår viden om og erfaring med den nordiske mytologi, fortællingers struktur, at spille roller og bruge kroppen og sanserne som æstetiske virkemidler. Inden kunstneren kommer på besøg har pædagoger og børn læst fortællinger fra den nordiske mytologi, som introduktion til teaterseancen. Intentionen er at kvalificere børnenes mulighed for at deltage i de aktiviteter, som kunstneren sætter i gang.

I ovenstående forskerfortælling bliver børnene potentielt kvalificeret til og socialiseret ind i teatrets formsprog, når de inviteres til at imitere kunstnerens krop. De kvalificeres til at deltage, når kunstneren forklarer, hvordan man på en scene kigger mod publikum, når børnene forstår, hvordan udtryk som ’at give en stor hånd’ faktisk betyder at klappe, og de erfarer at være publikum, som skal lytte, se og klappe, og skuespiller, som viser en rolle med sin krop. Børnene erfarer, hvordan det er at være i teater og at lave teater, og i de sammenhænge bliver begreber fra teaterverdenen forklaret. Således indebærer sekvensen potentialer for både kvalificerende og socialiserende dimensioner. Kunstneren og pædagogerne viser og fortæller om elementer i et æstetisk formsprog igennem den fælles udforskning af fortællingen om Yggdrasil. Kunstneren viser og udforsker sammen med børnene bestemte elementer i formsproget, når hun inviterer børnene til at vise, hvordan et træ ser ud, når det vokser. Når pædagogen spørger børnene, om de kan huske dengang, de såede frø og vandede dem, så hjælper hun børnene på vej til at forstå og deltage mere kvalificeret i teaterøvelsen ved at ’oversætte’ det, der skal ske, til genkendelige termer og henviser til fælles handlinger og erfaringer skabt i børnenes og pædagogernes praksisfællesskab. De gør sig erfaringer med, at et træ skal have vand og sol for at vokse. Det vil

potentielt kunne kvalificere deres forståelser for og handlinger i forhold til spiring af frø og grønne planter i fremtiden. Fællesskabet, som børn og pædagoger til daglig indgår i, giver dem således fælles fortolkningshistorier at trække på i forhandlingen af mening, og der skabes også nye fælles fortolkningshistorier i fællesskabet. Undervejs i teaterøvelsen byder pædagogen ind som legitim central deltager i samspillet mellem børn og kunstneren om at udveksle ideer om, hvordan et træ ser ud, når det vokser. Gennem verbale dialoger og kroppe, som udtrykker sig formsprogligt, er de alle deltagere i udveksling af mening om det kropslige udtryk for vækst og begrebet *træs* betydning. Her er rum for forskellige udvekslinger af mening mellem de deltagende parter, hvor alle parter bliver betragtet som legitime deltagere, nogle mere perifere end andre. Alle er rettet mod det samme tema og formsprog, som pædagoger og kunstner i samarbejde har udpeget, men som kunstneren er ekspert og central deltager i. Børnene inviteres til at deltage i forhandlingen af det konkrete indhold i denne uddannelsessekvens, idet de selv skal finde deres måde at udtrykke et træ på med kroppen. Når pædagog og kunstner på denne måde rammesætter seancen, hvor børnegruppen eksperimenterer med egne måder at udtrykke sig på, og måske oplever, at indtrykkene fra de æstetiske elementer stimulerer følelser og sanser, skabes mulighed for, at børnene bliver centrale deltagere i fællesskabet.

I en uddannelsesteoretisk optik kan disse kropslige og diskursive udvekslinger og forhandlinger om mening analyseres som deltagelse i de før nævnte tre uddannelsesfunktioner – og teaterseancen har således ansatser til at være god uddannelse (Biesta, 2009). Dette fordi forløbet etablerer overlap mellem de tre uddannelsesdomæner, når børnene, indledningsvist som legitime perifere deltagere, på en og samme tid guides på vej af de centrale deltagere og efterhånden selv får mulighed for at deltage centralt i meningsforhandlingerne og afprøve egne deltagelsesmuligheder i fællesskabet.

Teaterøvelsen, netop med teaterets særlige modaliteter, hvor børnene bliver mere og mere aktive og centrale deltagere, viser og peger noget ud, som de inviteres til at forholde sig til og være i dialog med ved at se, lytte/tale, lugte, berøre og bevæge sig. Således er det ikke et spørgsmål om at overføre en forklaring på 'tingenes sammenhæng' fra kunstner og pædagog til barn, men et spørgsmål om at kunstner og pædagoger gennem handlinger skaber muligheder og betingelser for, at børnenes opmærksomhed bliver fanget – vel at mærke fanget af dét, som kunstneren og pædagogerne vælger ud og peger på, som noget, der er værd at se, lytte til, og i det hele taget opleve og få subjektive erfaringer med. På den måde kan barnets udsyn til verden og opfattelse af sig selv modnes og (ud-)dannes, når uddannelsens aktiviteter, på en tøvende, mild og inviterende måde, muliggør aktiv og central deltagelse.

Analysen viser, at det at kunne improvisere i det ustyrlige og uforudsigelige i møderne med børnene om kunst er en væsentlig komponent i pædagogernes faglighed i relation til sådanne møder. Dette understøttes af tidligere fund

omhandlende improvisation i pædagogisk faglighed relateret til mødet om æstetiske processer (Svendsen, 2014). Her udfoldes, hvorledes udvikling af forholdemåder, herunder håndværksmæssige færdigheder, samt planlægning og rammesætning muliggør en sådan improvisation, der kvalificerer pædagogens rolle i æstetiske processer. Generelt er det ustyrlige og situerede kendetegnende for pædagogisk praksis, hvorfor pædagogisk faglighed indbefatter at turde se og reagere og respondere på det, der går i gang, en slags søgen efter fælles rytme (Rothuizen & Togsverd, 2019). Netop som vi ser det i det pædagogiske møde i Storkereden, hvor 'træerne' ender i en fælles rytme. Her ses, hvordan god pædagogik i situerede og uforudsigelige sammenhænge handler om at have både viden om, erfaringer med og holdninger til børns læring og udvikling og kendskab til det specifikke barn og børnegruppe i situationen.

Uddannelsen til pædagog

I relation til fortællingen fra Storkereden udfoldes analysen nu i forhold til et uddannelsesforløb i pædagoguddannelsen med intention om at uddanne kommende pædagoger i at kunne planlægge, gennemføre og evaluere forløb, som understøtter børn i at sanse, afkode og udtrykke sig gennem æstetiske formsprog (Dale 1990).

På et campus i VIA Pædagoguddannelsen skaber 1.semesterstuderende en "kulturfestival", hvor de skal planlægge og gennemføre pædagogiske aktiviteter og forløb i samarbejde med daginstitutioner og lokale kunst- og kulturinstitutioner. Omdrejningspunktet er æstetiske processer og sprogtilegnelse. Festivalen afholdes på det lokale bibliotek, hvor daginstitutioner i kommunen deltager i aktiviteter, som under vejledning er planlagt og gennemført af de studerende.

Som led i forløbet har de studerende 5 ugers undervisning *i og med* kunst for at skabe kvalitet i undervisningen (Bamford, 2006). Der er både forelæsninger og musik-, drama- og billedkunstworkshops med undervisere og med fagfolk fra det lokale teater og kunstmuseum. De studerende afprøver og øver sig i at udtrykke sig inden for de pågældende æstetiske formsprog. De *gør sig*, indledningsvist som legitime perifere deltagere, nogle grundlæggende erfaringer med de æstetiske fags formsprog, inden de selv skal skabe et æstetisk produkt. F.eks. besøger de kunstmuseet, hvor de går på jagt efter en impuls og et indhold, som de selv bearbejder og udtrykker i egne æstetiske produkter. Et empirisk eksempel giver indblik i, hvordan de studerende sammen med en museumsformidler får egne erfaringer med at producere mosaikker som led i at forstå og eksperimentere med en professionel kunstners udtryk:

De studerende tegner hver især en skabelon til en mosaik, som de lægger under en glasplade. De samler små stykker glas sammen og udvælger bestemte stykker og prøver sig frem med, hvordan de kan passe sammen på glaspladen. Flere studerende virker til tider

lidt usikre i processen, om de nu gør det godt nok, og de kritiserer deres eget udtryk. Men de bliver ved med at sætte glasstykkerne på. De gør sig umage. En studerende kommenterer på, at der er fyldt med lim over det hele, og at det var så flot inde i hovedet, men nu ser det helt anderledes ud.

I forløbet er de studerende ikke blot beskuere eller tilskuere, der perciperer æstetiske udtryk, men de inviteres til begyndende beherskelse af formsproglige koder og teknikker. De får erfaringer med lim, former og farver og øver sig på et formsprog og håndværk, som kan kvalificere lignende møder med kunst og æstetik i deres videre uddannelse og som kommende pædagoger (Ross, 1978; Austring & Sørensen, 2006). I projektets empiri er der imidlertid en tydeligere tendens til at flere studerende oplever, at forløbet kvalificerer dem til i højere grad at kunne håndtere det ustyrlige og uforudsigelige i møderne om kunst og æstetik, snarere end til kvalificeret mestring af et æstetisk formsprog og håndværk:

Vi havde også et manuskript på en måde, men altså børn er så umiddelbare... Man improviserer også så meget, når man først står derude... At forberede sig rigtigt meget og at komme ud, og så er det jo børn med fart over feltet, og så skal man bare handle.

Fed læring, at man ligesom står og ikke kan sige: "Vent lige børn, jeg skal lige slå op i denne her bog, fordi jeg skal sige det rigtige". At man faktisk bare siger noget for at ... ja, det bliver man nødt til ude i praksis. Ude i virkeligheden. Det synes jeg var en fed øvelse at stå derude.

Studerende oplever altså, at uddannelsesforløbet skaber rammer for, at de kan socialisere og kvalificere sig til at kunne improvisere på et fagligt grundlag i mødet med børnene. Improvisation var netop et af de centrale elementer i pædagogernes arbejde med børnenes møde med kunst og æstetik, som vi præsenterede i ovenstående empiri fra børnehaven Storkereden, og kan altså betragtes som en ønskværdig og anvendelig kompetence at opøve i uddannelsen i forhold til arbejdet i professionen og specifikt opgaven med læreplanstema nr. 6. I projektet analyserer vi ikke videre på kvaliteten af de studerendes opøvelse af formsprog og håndværk. Men vi hæfter os ved de studerendes oplevelser af meningsfuldhed i uddannelsessekvenser, hvor de selv er aktivt handlende i konkrete aktiviteter i det reale livs pædagogiske situationer med ansvar for planlægning af aktiviteterne for børnene. Hvilket forskning viser er et væsentligt kvalitetskriterie i kunstundervisning (Bamford, 2006).

Vores undersøgelse viser endvidere, at æstetik og kunst ikke nødvendigvis er noget, disse forholdsvist nye studerende umiddelbart forbinder med at uddanne sig til pædagog. Det er heller ikke nødvendigvis noget, de studerende af egen lyst ville have opsøgt og kastet sig ud i:

Det der med i starten, da vi skulle lave det der, der tænkte jeg i hvert fald, at jeg ikke forstod, hvad vi skulle bruge det til. Det gav ikke nogen mening i mit hoved, men nu kan jeg jo godt se, at det giver jo helt vild god mening. Og at det også gav noget at se de andre, og hvad de havde fået ud af det. Men lige når man står i det, hvis man ikke er sådan super kunstinteresseret. Jeg syntes virkelig, at det var lidt spild af tid – til at starte med.

Det er også det der med at komme ud af sin komfortzone.

Ja, helt vildt. Det der med, at det er jo ikke noget, man lige gør, tager derud. Jeg har boet her i byen i 25 år – jeg har aldrig været der [på kunstmuseet].

De studerende giver her implicit udtryk for et afgørende potentiale i uddannelse, nemlig at forløbet giver mulighed at rette opmærksomhed mod noget, de ikke af egen lyst og drift har haft opmærksomheden rettet mod. At vende de studerendes opmærksomhed i en bestemt retning, som skaber en forstyrrelse, der rykker den studerende ud af sin sikre vante position, som de selv benævner som komfortzonen, er en vigtig pointe i uddannelse til en dannet og moden måde at være i verden på (Biesta 2017:39). I vores projekt får vi øje på, at ved at samarbejde med professionelle kultur-og kunstformidlere og-performere i uddannelsen, oplever studerende kvalitet i, hvad der peges ud som værd at beskæftige sig med. Dette kommer til udtryk i de studerendes oplevelser af forstyrrelser, hvor deres lyst til at vide mere, prøve og handle mere, vækkes. Dramaturgen fra teatret udgør en væsentlig kilde til at pege retninger ud i dialogen med de studerende, som udtaler:

Hun har lavet det i mange år, og hun ved, hvad man gør. Og hun har mange gode idéer og et stort repertoire.

Også bare det der med at skabe rummet, der kom hun med gode idéer til, hvad man kunne gøre. Lave en legeplads om til et eventyrland.

Undervejs i forløbet drøfter de studerende med hinanden i studiegrupperne, på holdene, med underviserne, med kunstnerne og med kulturformidlerne, hvordan kulturfestivalen skal tilrettelægges, og de enkelte gruppers æstetiske aktiviteter skal formes. Uddannelsesforløbet giver her plads til kollektiv

forhandling af mening, når deltagerne udveksler oplevelser og erfaringer undervejs på tværs af de tre uddannelsesdomæner: Når det vedrører kvalificering til planlægning af de konkrete æstetiske forløb for børnene, de studerendes subjektiverende oplevelser med æstetiske formsprog og håndværk, og de socialiserende dimensioner i at blive vist steder hen, hvor de ikke selv ville gå, og ligeledes ved at indgå i gruppeprocesser.

De empiriske udsnit fra uddannelsesforløbet synliggør, hvordan studerende kvalificeres og socialiseres til et kommende pædagogisk arbejde med kunst og æstetik hvor vi primært får øje på, at det, de lærer, er at stå i det uforudsigelige og at kunne improvisere på baggrund af håndværks- og formsproglige erfaringer. Dette, når de først som perifere deltagere inddrager og perciperer kunst og æstetik, og introduceres til formsproglige og formtekniske traditioner. Og følges op af tid og rum for større grad af deltagelse gennem forløbet, idet de i grupper selv udvikler kulturfestivalens aktiviteter ud fra, hvilke erfaringer de har haft mulighed for at få gennem forløbets workshops. På den måde får de mulighed for at bevæge sig mod at blive centrale deltagere i pædagogiske møder om kunst og æstetik med børn. Studerende udtrykker, at de nu oplever sig kompetente som centrale deltagere:

Det med at overskride ens grænser bliver måske nemmere, jo flere gange man gør det. Altså nu har vi jo overskredet mange grænser, så en anden gang man skal ud i en børnehave, så er det måske ikke lige så svært, og det kan man jo sagtens tage med sig, når man bliver uddannet, at så hvis der skal planlægges et eller andet projekt med noget kultur eller et eller andet, så kan man jo godt være den, der gør det, for man har jo prøvet det før. En anden studerende tilføjer: Ja, man har jo ligesom haft téten.

Konkluderende bemærkninger

Meningsfuld uddannelse, eller uddannelse fuld af mening, kan altså siges at handle om samspillet mellem domænerne kvalificering, socialisering og subjektivering. Uddannelsen må muliggøre, at individer; studerende, børn, undervisere, pædagoger og kunstnere eller andre deltagere i uddannelsens praksis kan indgå i processer med udveksling og dialog med verden. (Ud) dannelsesforløb hvor nogen, f.eks. pædagoger, undervisere eller kunstnere, peger mod noget, som subjekterne kan være i dialog om, og på den baggrund muliggør kollektive forhandlinger af mening, hvorved subjektivering kan ske parallelt med kvalifikation og socialisation. Empirien giver også indblik i, hvordan samskabt uddannelse kan befordre studerendes oplevelse af meningsfuldhed i uddannelse, når erfarne og inspirerende fagprofessionelle fra kultur- og kunstinstitutioner går i dialog med dem om æstetik, kunst og

didaktiske processer. Ligeledes er det afgørende for de studerendes oplevelse af meningsfuld uddannelse, at de opnår håndværks- og formsproglige erfaringer, hvorved de opbygger et repertoire, som kan understøtte evnen til at improvisere i åbne møder med børn, kunst og æstetik. De får mod på at deltage som centrale deltagere heri.

Meningsfuld uddannelse kan for så vidt ske via naturvidenskabelige temaer såvel som med æstetik og kunst, så længe mødet er åbent og eksperimenterende med mulighed for, at de studerendes kan opnå handleerfaringer, og uddannelse praktiseres med uforudsigelighed som præmis. Empirien inddraget i denne artikel viser, at orientering mod det reale liv, som udmøntet i det samskabte kulturfestivalforløb, bidrager til kvalitet i uddannelse. Rammesætningen giver mulighed for fælles rettedhed og vækker de studerendes nysgerrighed og eksistentielle begær efter at gå i dialog med verden (Biesta 2017:37; 57), idet kunstnere, undervisere og andre uddannende parter peger på 'noget', som er værd at give opmærksomhed. Dette sandsynliggør subjektifikation og forhandling om mening i højere grad, end når uddannelse har fokus på eksternt definerede læringsmål.

Det er vores pointe, at på trods af den tydelige målstyring i uddannelsessystemet er det muligt at skabe uddannelse med mening, hvis der er rig mulighed for deltagelse, kontinuerlig udveksling og dialog med verden. Det er således ikke et spørgsmål om at lade orientering mod målene definere, hvad der er et rigtigt 'outcome' af et givent forløb, men at mål kan bistå fagkompetente personer i at pege særligt væsentlige retninger ud. Og dermed hindre at uddannelse hverken baseres udelukkende på individuelle behov og præferencer eller instrumentelt sikre og forudsigelige mål.

**Lise My Engrob Adamsen, Lektor, cand.mag. ved
pædagoguddannelsen, VIA University College**

**Astrid Kidde Larsen Nørgaard, ph.d. ved Forskningscenter for
Innovation og Entreprenørskab, VIA University College**

**Michael Nygaard Sander, lektor, cand.pæd. ved
pædagoguddannelsen, VIA University College**

Referencer

- Aabro, C., Larsen, A. O., & Pedersen, A. B. (2017). *Programmering af pædagogikken. Pædagogers virke mellem koncept og kontekst*. Professionshøjskolen UCC.
- Ahrenkiel A. (2015). Pædagogfagligheden under pres: mod målstyring af pædagogikken. I: Klitmøller J. og Sommer D. (Red.) *Læring, dannelse og udvikling kvalificering til fremtiden i daginstitution og skole*. København: Hans Reitzels Forlag
- Austring, B. D. & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bamford, A. (2006). *The Wow Factor. Global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster/NY: Waxmann
- BEK. nr. 968. (2018, 28. juni). Bekendtgørelse om pædagogiske mål og indhold i seks læreplanstemaer.
- Biesta, Gert J.J. (2009): *Læring retur. Demokratisk dannelse for en menneskelig fremtid*. København: Forlaget Unge Pædagoger
- Biesta G. J. J. (2011) *God uddannelse i målingens tidsalder – etik, politik og demokrati*. Forlaget KLIM
- Biesta, Gert J.J. (2014): *Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik*. Aarhus: Forlaget KLIM
- Biesta, G. (2017). *Letting Art Teach*. Amsterdam: ArtEZ Academia.
- Brandsen, T., & Honingh, M. (2015). *Distinguishing Different Types of Co-production: A Conceptual Analysis Based on the Classical Definitions*. Public Administration Review.
- Brandsen, T. & Steen, T. & Verschuere, B. (2018). *Co-production and co-creation. Engaging citizens in public services*. New York: Routledge
- Dale, E. L. (1990). *Kunnskapens tre og kunstens skjønnhet. Om den estetiske oppdragelse i det moderne samfunn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Gilje, N., & Grimen, H. (2002). Kap. 5-11. I N. Gilje, & H. Grimen, *Samfundsvidenskabernes forudsætninger. Indføring i samfundsvidenskabernes videnskabsteori* (s. 97-333). København: Hans Reitzels Forlag.
- Hasse, C. (2011). *Kulturanalyse i organisationer, begreber, metoder og forbløffende læreprocesser*. Frederiksberg: Samfundslitteratur

Højberg, H. (2013). *Hermeneutik. Forståelse og fortolkning i samfundsvidenskaberne*. I L. Fuglsang, P. B. Olsen, & K. R. (red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne. På tværs af fagkulturer og paradigmer* (s. 289-324). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Jensen, N. E. (2016). *Metodebogen. Pædagogstuderende mellem profession og akademisering* (2. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.

Kofod, K. K. (2019). Daginstitutioner under forandring: Glidninger i organisation, ledelse og styring. I L. ... (red.) *Glidninger - 'usynlige' forandringer inden for pædagogik og uddannelser* (s. 88-108). Aarhus: DPU, Aarhus Universitet.

Larsen, A. K. (2020). *Samskabelse i daginstitutioner*. En udgivelse i serien Afhandlinger fra Ph.d.-skolen for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet. Roskilde: Roskilde Universitet.

Lave, J., & Wenger, E. (2012). *Situeret læring: legitim perifer deltagelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Legekunst (2019-2023). <https://legekunst.nu/om/>

Nørgaard, A.K.L. & Sander, M.N. (2019). *Projekt Samskabt uddannelse i og med kunst og æstetik – et forsknings-og udviklingsprojekt i Legekunst*. <https://www.ucviden.dk/da/projects/projekt-samskabt-uddannelse-i-og-med-kunst-og-%C3%A6stetik-et-forsknin>

Nørgaard, A.K.L. & Adamsen, L.M.E. (2020). *Projekt "Legekunstmodel 5 møder hverdagslivet i en daginstitution" – et forsknings-og udviklingsprojekt*. <https://www.ucviden.dk/da/projects/projekt-legekunstmodel-5-m-%C3%B8der-hverdagslivet-i-en-daginstitution->

Rendtorff, J. D. (2013). Fænomenologien og dens betydning. Videnskabsteori som improvisation i jazzmusik. I L. Fuglsang, P. B. Olsen, & K. Rasborg, *videnskabsteori i samfundsvidenskaberne* (s. 259-288). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Ross, M. (1978). *The Creative Arts*. London: Heinemann Educational Books Ltd.

Rothuizen, J. J. & Togsverd, L. (2019). Pædagoguddannelsen mellem kultur, styring og pædagogik. Hvad uddannes pædagoger til og hvordan? - Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse, 3(1)

Svensden, S. (2014). *Improvisation – om pædagogens møde med barnet i æstetiske processer*. Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning. Journal of Nordic Early Childhood Education Research vol. 8, nr 7, p. 1-14.

Szulevicz, T. (2015). Deltagerobservation I. Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2015). Kvalitative metoder, tilgange og perspektiver: en introduktion. I. Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Ulriksen, L. (2016). *God undervisning på de videregående uddannelser*. Frederiksberg: Frydenlund.

Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber læring mening og identitet*. København: Hans Reitzels forlag