

**STANDARD FORSIDE
TIL
EKSAMENSOPGAVER**

Fortrolig Ikke fortrolig

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale X	Skriftlig hjemmeopgave/24 timers prøve
-----------------------------	---------	----------	-----------	-------------------	--

Uddannelsens navn	Kandidatuddannelsen i Lærings og Forandringsprocesser	
Semester	10. semester	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatspeciale	
Gruppenummer	Studienummer	Underskrift
Navn Nadia Hvirgeltoft	20142893	
Navn		
Navn		
Navn		
Navn		
Navn		
Afleveringsdato	31.05.2016	
Projekttitel/Synopsistitel/Speciale-titel	Teori og praksis i pædagoguddannelsen	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	192.000	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	183.627	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Sarah Grams	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlige for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): <http://www.plagiat.aau.dk/regler/>



AALBORG UNIVERSITET

KANDIDATSPECIALE MAJ 2016

Kandidatuddannelsen i Lærings- og Forandringsprocesser,
Institut for Læring og Filosofi,
Aalborg Universitet

Teori og praksis i pædagoguddannelsen

Stud.mag. Nadia Hvirgeltoft

Specialevejleder Sarah Grams

Abstract

This Master's Thesis is a study of enhancing learning opportunities for students in linking theory and practice in the Danish Bachelor's Degree Programme in Social Education. Furthermore the study is an exploration of enhancing the learning opportunities to link theory and practice by discussion of meaning in the education. The Danish Bachelor's Degree Programme in Social Education is based on linked training exchanging between studies at a University College and in different internship institutions.

The purpose of this Master's Thesis is to designate change perspectives contributing as an understanding perspective for designing and organizing training, teaching and learning pathways in the education. With the purpose of enhancing the learning opportunities to comprehend and link theory and practice in both the education and the profession by discussing the meaning and context in the education.

This project is based on a theoretical and qualitative study and exploration. The theoretical studies are based on a social learning theoretical perspective of Jean Lave and Etienne Wenger through theoretical analysis and discussions by the concepts of *legitimate peripheral participation* and *communities of practice* to examine the structure of changing learning contexts in the education and the link of theory and practice in the education.

Furthermore the project is based on qualitative research interviews of four students of Bachelor in Social Education in a research study of how the students experience the internship as a learning context in the education. Thereafter a theoretical study of the conditions that affect the sense making for the students in an education. This theoretical analysis and discussion is based on the concepts of *negotiation of meaning*, *participation*, *reification* and *identity* by Etienne Wenger.

Finally based on the above the project points out some change perspectives are designated in enhancing the students learning opportunities to comprehend and link theory and practice by negotiation of meaning in the education.

The study identifies that the application of artifacts might enable and create meaning that enhances the comprehension and link of theory and practice in the education and the profession.

The study also indicates that linking theory and practice as a learning content in the education might enable and thereby improve the students negotiation of meaning through which their comprehensions and linking of theory and practice in the education and the profession enables and thereby increases the students creation of meaning and sense in the education.

Indhold

Abstract	2
Figurfortegnelse	5
Kapitel 1 – Problemfelt.....	6
1.1 Problemformulering	8
1.2 Undersøgelsesspørgsmål.....	8
1.3 Afgrænsning	9
1.4 Specialets opbygning.....	9
Kapitel 2 – Metode.....	11
2.1 Videnskabsteori.....	11
2.2 Design af specialet.....	12
2.3 Forskningsfelt	17
Kapitel 3 – Undersøgelsesspørgsmål 1.....	18
3.1 Professionsbacheloruddannelsen som pædagog.....	18
3.2 Pædagoguddannelsen i et sociokulturelt læringsperspektiv	21
3.3 Aktuelle udfordringer på pædagoguddannelsen	28
3.4 Delkonklusion	32
Kapitel 4 – Undersøgelsesspørgsmål 2.....	35
4.1 Kvalitativ forskningsinterview	35
4.2 Metodekritiske overvejelser.....	40
4.3 Analyse af den empiriske data	41
4.3.1 Praktikforløbet som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet som helhed.....	43
4.3.2 Praktikforløbet som social praksis for studiekompetencer til at forbinde teori og praksis.....	45
4.3.3 Praktikforløbet som meningsfuld kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis .	49
4.3.4 Praktikforløbet som læringskontekst til udvikling af nye forståelser og kompetencer	52

4.4 Delkonklusion	55
Kapitel 5 - Undersøgelsesspørgsmål 3	56
5.1 Meningsforhandling	57
5.2 Deltagelse og tingsliggørelse i et uddannelsesforløb.....	58
5.3 Identitetsdannelse.....	63
5.4 Delkonklusion	64
Kapitel 6 – Undersøgelsesspørgsmål 4.....	66
6.1 Artefakter som meningsskabende kobling af teori og praksis.....	66
6.2 Kobling af teori og praksis som meningsskabende læringsindhold	68
Kapitel 7 – Konklusion	69
7.1 Diskussion.....	72
7.2 Perspektivering.....	72
7.3 Litteraturliste	73
7.4 Bilag:	75
1. Bilag: Operationalisering af interviewguide.....	75
2. Bilag: Samtykkeerklæring.....	75
3. Bilag: Præsentation af specialets empiriske datamateriale	76
4. Bilag: Interviewguide i praksis. Interviewrunde 1.....	76
5. Bilag: Interviewguide i praksis. Interviewrunde 2.....	78
6. Bilag: Interviewguide i praksis. Interviewrunde 3.....	79
Faglig artikel.....	80
Meningsskabende kobling af teori og praksis i professionsbacheloruddannelser	80

Figurfortegnelse

Figur 1: (Hvirgeltoft 2016:41)

Forskelle på Underviseres- og Studerendes logik på studiedagene i første praktikforløb7

Figur 2:

Grafik over specialets hermeneutiske design og udforskningsproces.....13

Figur 3:

Hermeneutisk forståelse af interviewundersøgelsens design og interviewguide.....15

Figur 4: (Hastrup & Knudsen 2015:14)

Professionsbacheloruddannelsernes problematik.....29

Figur 5: (Hastrup & Knudsen 2015:21)

Topos/Logos model med fokus på den studerende i professionsuddannelsen 30

Figur 6:

Interviewguide i praksis. Interviewrunde 1..... 38

Figur 7: (Hastrup & Knudsen 2015:18)

Fire teori- og praksisforståelser.....42

Figur 8: (Wenger 2004:78)

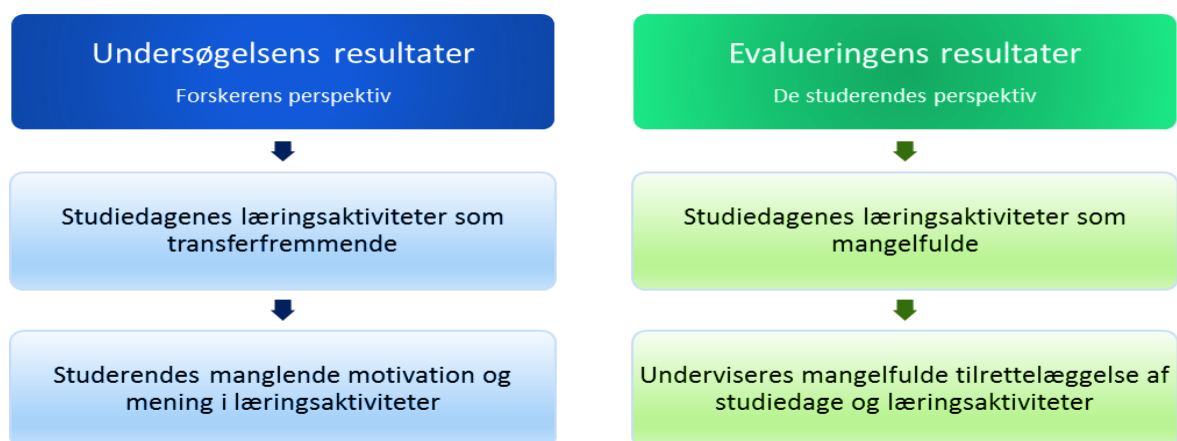
Dualiteten mellem deltagelse og tingsliggørelse.....61

Kapitel 1 – Problemfelt

Pædagoguddannelsen er den største videreuddannelse i Danmark med et årligt optag på ca. 5000 nye studerende (Kilde: Danske professionshøjskoler). Uddannelsen er i en løbende udvikling både på baggrund af politiske mål for uddannelsen og i form af forandringer i professionsfeltets pædagogiske virkelighed som eksempelvis pædagogers arbejde i skolen i kraft af den nye folkeskolereform. Fra politisk side ændredes uddannelsen i 2001 til en professionsbacheloruddannelse, hvilket betød en akademisering af uddannelsen, der således gav pædagogstuderende adgang til videreuddannelse på universitet (Haastrup & Knudsen 2015). Senest er den nye bekendtgørelse, der startede i august 2014, vedtaget med det politiske mål om at styrke uddannelsen til at uddanne engagerede pædagoger med høj faglighed og de nødvendige handlekompetencer til at agere i den pædagogiske virkelighed ud fra særlige fokusområder som: *Højere faglighed og kvalitet, Handlekompetencer og bedre sammenhæng til praksis, Øget specialisering med mere arbejdsmarkedsrelevans, Styrkede tværprofessionelle kompetencer* (Kilde: Uddannelses- og Forskningsministeriet, BEK 2014). Således kan de politiske mål for uddannelsen forstås at rette fokus på både viden og kunnen i form af faglighed og handlekompetencer, hvilket også kan karakteriseres som et forhold mellem teori og praksis i både uddannelsens indhold og målet med uddannelsen. Endvidere fremhæves en bedre sammenhæng til praksis samt målet om mere arbejdsmarkedsrelevans. Dette kan forstås som udtryk for pædagoguddannelsen som adgang til både universitet og profession, og samtidig et udtryk for uddannelsens opbygning og tilrettelæggelse som vekseluddannelse og dermed sammenhæng til pædagogisk praksis.

Pædagoguddannelsen er en såkaldt vekseluddannelse, hvor uddannelsesforløbet skifter mellem læringsforløb på professionshøjskolen og praktikforløb i forskellige praktikinstitutioner i løbet af uddannelsen. Jeg inddrager resultaterne af en deltagerobservationsundersøgelse udarbejdet i forbindelse med 9. semesters praktikforløb i en undersøgelse af *første praktikforløb på pædagoguddannelsen som læringsrum for pædagogstuderendes læreprocesser* med særligt fokus på transfer (Hvirgeltoft 2016). I forskningsundersøgelsen indgår deltagerobservation af tre studiedage, hvor de studerende undervejs i praktikforløbet har mødepligt til at deltage i de planlagte studiedage på professionshøjskolen. Formålet med studiedagene i praktikforløbet er, *"at understøtte den studerendes tilegnelse af praktikkens kompetencemål, hvor underviserne tilrettelægger studiedagene med udgangspunkt i de studerendes læring i den konkrete praktik gennem undersøgelse og udvikling af forholdet mellem teori og praksis"* (BEK 2014:3). Således kan formålet med studiedagene forstås at udgøre tilrettelagte læringsforløb, der kan understøtte de studerendes brobygning mellem teori og praksis.

Resultaterne fra deltagerobservationsundersøgelsen peger imidlertid på, at flere af de studerende ikke oplever studiedagenes tilrettelæggelse- og læringsaktiviteter som meningsfulde, hvilket observeres og dokumenteres ud fra de studerendes grad af motivation og deltagelse i læringsaktiviteterne på studiedagene (Hvirgeltoft 2016). Endvidere indgår resultatet af de studerendes evaluering af modulet i undersøgelsen, hvor de studerende i høj grad udpeger læringsindholdet- og aktiviteterne på studiedagene som mangelfulde. Undersøgelsens resultater peger på, at flere af de studerende oplever studiedagenes læringsindhold på uddannelsesstedet som meningsløse, hvorimod underviserne søger at skabe meningsfulde rammer for de studerendes kobling mellem uddannelsens, professionens og praktikforløbets teori og praksisoplevelser (Ibid.). I nedenstående grafik udpeges og illustreres forskellene mellem undersøgelsens resultater ud fra forskerens perspektiv og evalueringens resultater ud fra de studerendes perspektiv, hvilket kan forstås som forskelle mellem underviserens- og de studerendes logik på studiedagene i praktikforløbet:



Figur 1: Forskelle på Underviseres- og Studerendes logik på studiedagene i første praktikforløb.

Således kan der på baggrund af undersøgelsens resultat identificeres en forskel mellem underviserens- og de pædagogstuderendes logik i forhold til læringsaktiviteterne på professionshøjskolen undervejs i første praktikforløb på pædagoguddannelsen (Hvirgeltoft 2016). Ifølge Lisbeth Hastrup og Lars Emmerdik Damgaard Knudsen udgør pædagoguddannelsens skiftende læringskontekster særlige udfordringer, idet skiftene mellem læringskontekster samtidig betyder skift for de pædagogstuderende i skiftende roller som studerende på professionshøjskolen og praktikant i en praktikinstitution. Disse skift medfører samtidig et skift fra at være refleksionsorienteret til at være handlingsorienteret, hvilket gentages flere gange undervejs i uddannelsesforløbet (Hastrup & Knudsen 2015). En forskningsundersøgelse om

Brobygning mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelser peger på, at disse skift af roller og læringskontekster kan have betydning for de studerendes motivation og oplevelse af meningsfuldhed i et uddannelsesforløb (Haastrup & Knudsen 2015). Pædagoguddannelsens vekselvirkning mellem teori og praksis fremhæves af uddannelserne selv i markedsføring af uddannelsen, og mange studerende tiltrækkes af denne vekselvirkning mellem teori og praksis i uddannelsesforløbet og udpeger pædagoguddannelsens sammenhæng mellem teori og praksis som et motiv for valg af uddannelse (Haastrup et al 2013). Pædagoguddannelsens opbygning som vekseluddannelse kan i sig selv forstås som et udtryk for en bestemt forståelse af forholdet mellem teori og praksis i et lærings- og uddannelsesforløb, der skaber forventninger om en tæt sammenhæng mellem teori og praksis hos de pædagogstuderende (Haastrup & Knudsen 2015, Haastrup et al 2013).

Imidlertid peger flere forskningsundersøgelser og evalueringsprojekter på, at de studerendes forventninger til sammenhæng mellem teori og praksis i uddannelsen ikke er i overensstemmelse med de studerendes oplevelser af uddannelsen (Haastrup et al 2013, Haastrup & Knudsen 2015, Jensen & Haselmann 2010, Jensen, Kamstrup & Haselmann 2008). De studerendes forventninger om sammenhæng mellem teori og praksis tiltrækker og motiverer i uddannelsesvalget, men det er på samme tid netop oplevelsen af manglende sammenhæng mellem teori og praksis, der udpeges af de studerende som en skuffelse og en svær udfordring, hvor undersøgelser peger på, at mange studerende har svært ved at forstå den sammenhæng, som uddannelsesstedet præsenterer for dem (Haastrup et al 2013, Haastrup & Knudsen 2015). Dette undrer mig og udgør således både udgangspunktet- og omdrejningspunktet for specialets problemformulering.

1.1 Problemformulering

Hvordan styrkes pædagogstuderendes muligheder for at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsfuldhed i uddannelsesforløbet?

1.2 Undersøgelsesspørgsmål

I undersøgelse af problemformuleringen udarbejdes fire undersøgelsesspørgsmål, der ud fra teoretisk og empirisk undersøgelse har til formål at besvare problemformuleringen ved at bidrage til en nuanceret forståelse af undersøgelsesfeltet til udpegning af forandringsperspektiver, der kan forbedre de studerendes muligheder for at forstå og koble teori og praksis gennem meningsfuldhed i pædagog-

uddannelsen. Formålet med dette speciale er at udpege forandringsperspektiver, der kan bidrage som forståelsesperspektiver i design og tilrettelæggelse af uddannelses-, undervisnings- og læringsforløb i pædagoguddannelsen, der kan forbedre studerendes muligheder for at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsfuldhed i uddannelsesforløbet.

- U1 - *Hvorfor skal teori og praksis kobles i pædagoguddannelsen?*
- U2 - *Hvordan oplever pædagogstuderende praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet?*
- U3 - *Hvilke betingelser påvirker, at studerende oplever et uddannelsesforløb som meningsfuldt?*
- U4 - *Hvilke forandringsperspektiver i pædagoguddannelsen kan øge de studerendes meningsskabelse omkring kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet?*

1.3 Afgrænsning

I undersøgelse af problemformuleringen udgør de pædagogstuderende mit primære forskningsfelt. Ud fra et sociokulturelt perspektiv undersøger jeg de studerendes betingelser og muligheder for læring, hvorfor jeg undersøger pædagoguddannelsen som ramme for de studerendes læringsmuligheder i uddannelsesforløbet. I henhold til dette indgår både undervisere og undervisning som en del af den teoretiske undersøgelse af problemformulering. Jeg undersøger endvidere praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet empirisk ud fra de pædagogstuderendes perspektiv.

Dette valg af forsknings- og undersøgelsesfelt indebærer samtidig et fravalg, idet jeg fravælger at undersøge praktikvejlederes og praktikinstitutionernes betydning for de studerendes muligheder for kobling mellem teori og praksis gennem meningsfuldhed i uddannelsesforløbet. Dette fravalg sker på baggrund af overvejelser om, at de enkelte praktikvejledere og praktikinstitutioner kan forstås at udgøre en stor mangfoldighed og forskellighed, hvorfor det er vanskeligt og særdeles omfangsrigt at opnå videnskabelig basis og validitet for at kunne generalisere det specifikke.

1.4 Specialets opbygning

I kapitlet om metode præsenterer jeg problemorienteret projektarbejde som model for design af dette speciale både i opbygning og som forskningsmetode. Derefter redegør jeg for en hermeneutisk tilgang til og forståelse af specialets undersøgelse af problemformuleringen ud fra et videnskabsteoretisk

perspektiv. Endvidere formidler jeg designet af specialet og redegør for valg af metode til teoretisk og empirisk undersøgelse af problemformuleringen. Endelig præsenterer jeg specialets forskningsfelt.

I kapitel 3 (U1) undersøger jeg, hvorfor og hvordan teori og praksis kobles på pædagoguddannelsen gennem en undersøgelse af pædagoguddannelsen som ramme for de studerendes læring og muligheder for kobling af teori og praksis. Derudover undersøger jeg pædagoguddannelsens opbygning som vekseluddannelse med skiftende læringskontekster ud fra et sociokulturelt læringsperspektiv for at opnå forståelse af de studerendes betingelser og muligheder for kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet. Endelig undersøger jeg aktuelle udfordringer for de studerendes kobling af teori og praksis på pædagoguddannelsen som professionsuddannelse, hvor de pædagogstuderende udgør kilden i undersøgelsen. Formålet med undersøgelsen er at bidrage til en teoretisk forståelse af pædagoguddannelsens og de pædagogstuderendes betingelser og muligheder for kobling mellem teori og praksis i uddannelsesforløbet.

I kapitel 4 (U2) undersøger jeg praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet gennem en empirisk undersøgelse af de pædagogstuderendes oplevelser af kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet samt undersøgelse af de studerendes oplevelser af læring i praktikforløbet. I kapitlet redegør jeg for forskningsundersøgelsens metode til produktion- og analyse af empirisk data. Formålet med undersøgelsen er at bidrage til en forståelse af praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet samt bidrage til forståelse af, hvordan praktikforløbet opleves og forstås som læringskontekst med særlig fokus på de studerendes forståelse- og kobling af teori og praksis.

I kapitel 5 (U3) undersøger jeg, hvilke betingelser påvirker de studerendes oplevelse af meningsfuldhed ud fra et læringsteoretisk perspektiv. Jeg undersøger, hvordan oplevelse af mening eller mangel på mening kan forstås som en løbende proces i et uddannelsesforløb. Formålet med undersøgelsen er at bidrage til en teoretisk forståelse af, hvordan pædagoguddannelsen kan forstås at betinge og muliggøre de studerendes oplevelse af meningsfuldhed i uddannelsesforløbet.

I Kapitel 6 (U4) tager jeg udgangspunkt i- og bygger videre på de øvrige kapitlers undersøgelser og forståelser i en udpegning af forbedrende forandringsperspektiver, der kan øge pædagogstuderendes meningskabelse omkring kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet. Formålet med kapitlets udpegning af forbedrende forandringsperspektiver er at besvare problemformuleringen.

I Kapitel 7 konkluderer og reflekterer jeg over specialets undersøgelser og resultater i en konklusion, diskussion og perspektivering af specialet.

Kapitel 2 – Metode

Dette speciale er udarbejdet ud fra problemorienteret projektarbejde som model i designet af specialet, både i specialets opbygning og som forskningsmetode i udarbejdelse af undersøgelsesspørgsmål, der kan forstås at fungere som erkendelsesopgaver som dele af den samlede analyse og besvarelse af problemformuleringen (Olsen & Pedersen 2014). I problemorienteret projektarbejde er omdrejningspunktet for de studerendes læreprocesser *problemet*, hvor projektet målstyres gennem problemformuleringen, således udvikles både problemformuleringen og projektets metoder løbende gennem projektforløbet (Ibid.). Dette speciale er dels udarbejdet ud fra problemorienteret projektarbejde som model for specialet og kan endvidere forstås som et resultat af læringsmodellen.

I dette kapitel redegøres først for den videnskabsteoretiske tilgang til specialet samt egen forforståelse af undersøgelsesfeltet. Derefter præsenteres designet af specialet ud fra en redegørelse af metodevalg i de forskellige undersøgelser af undersøgelsesspørgsmål til besvarelse af problemformuleringen. Endelig redegøres for forskningsfeltet i specialet.

2.1 Videnskabsteori

Den videnskabsteoretiske tilgang til specialet er hermeneutisk, hvorfor jeg opbygger specialet hermeneutisk ud fra en forståelse af dele og helhed i undersøgelse af problemformuleringen. Således kan specialets opbygning af afsnit og undersøgelsesspørgsmål forstås at udgøre enkeltdele i undersøgelse af helheden, hvor behandling af de enkelte undersøgelsesspørgsmål fører til en ny forståelse af både specialets dele og helhed, der således kan forstås at udgøre en ny forforståelse i undersøgelse og behandling af det efterfølgende afsnit og undersøgelsesspørgsmål (Gilje & Grimen 2002). Således kan udforskningsprocessen i specialet forstås som hermeneutisk, hvor analyse og forståelse af det enkelte undersøgelsesspørgsmål danner grundlag- og udgangspunkt for analyse og forståelse af det efterfølgende undersøgelsesspørgsmål, idet forståelseshelheden erkendes undervejs i løbende processer af nye meningshorisonter og forståelser, der leder til en besvarelse af problemformuleringen. Hermed kan specialets opbygning og mine egne erkendelser i udarbejdelsen af dette speciale forstås som udtryk for et dialektisk forhold mellem enkeltdele og helhed ud fra en forståelse af den hermeneutiske cirkels principper (Kjørup 2012, Gilje & Grimen 2002).

Min egen forforståelse af forskningsfeltet og undersøgelsesfænomenerne kan forstås at udgøre en nødvendig betingelse for muligheden for forståelse, hvor forforståelsen således giver undersøgelse

retning (Gilje & Grimen 2002). Min forforståelse for både pædagoguddannelsen, professionen og de pædagogstuderende kan således forstås at muliggøre en undersøgelse ud fra min forforståelse som uddannet pædagog, i form af forståelse af blandt andet begreber og personlige erfaringer, hvor min forforståelse løbende er blevet forandret i mødet med de pædagogstuderende og ud fra teoretiske undersøgelser og forståelser, der således danner grundlag og udgangspunkt for nye erfaringer og nye forståelser (Ibid.). I løbet af specialets undersøgelsesperiode er jeg bevidst om, at jeg løbende gennem processen opnår nye erfaringer og forståelser af undersøgelsesfeltet samt af min egen erkendelsesverden.

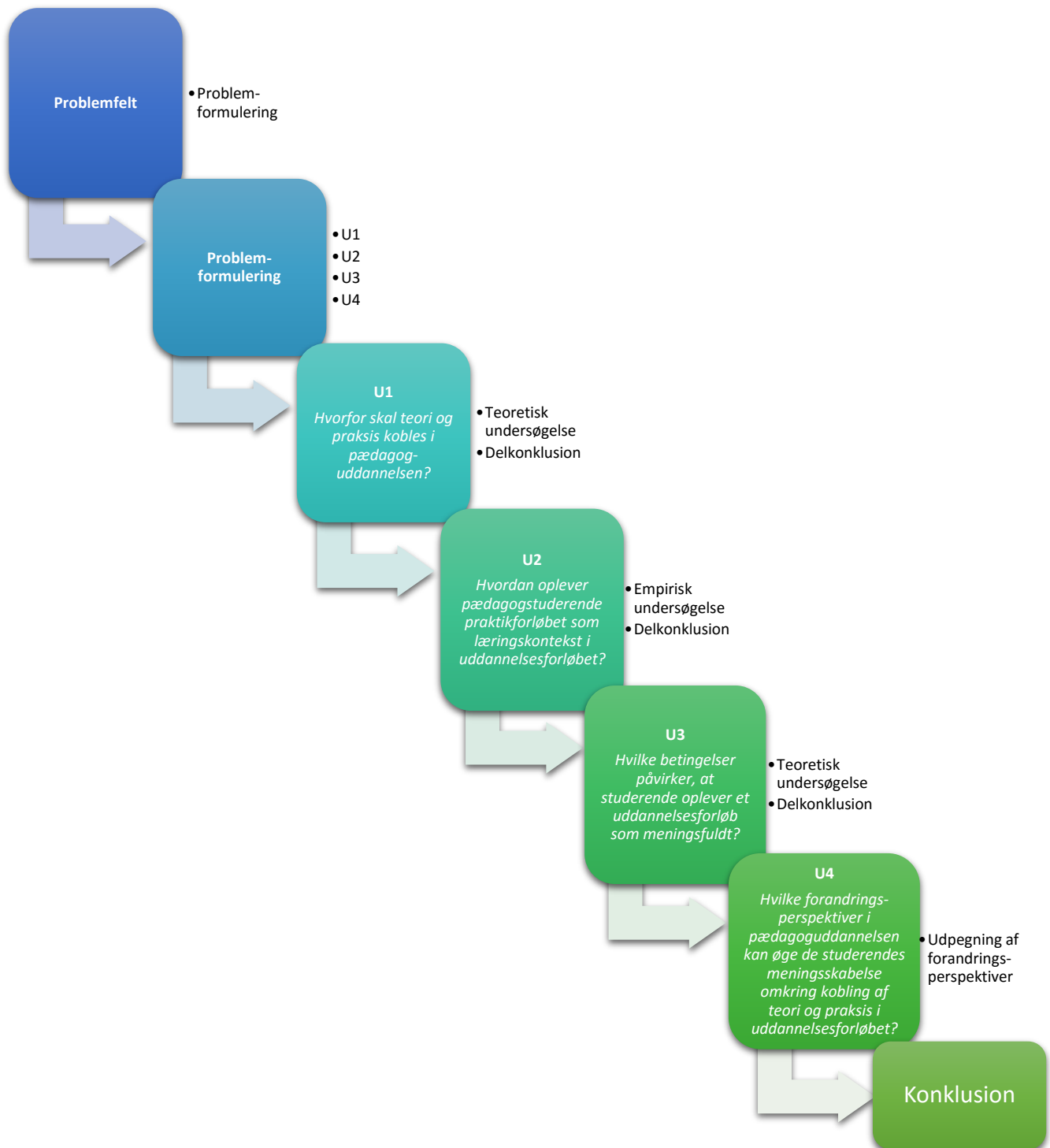
I henhold til specialets teoretiske analyser og forståelser af de enkelte undersøgelsesspørgsmål kan dette forstås ud fra den hermeneutiske cirkels principper om at opnå forståelse af helheden ud fra forståelse af enkeltdele (Gilje & Grimen 2002, Kjørup 2012). Ud fra en forståelse af den hermeneutiske erkendelsesproces kan behandling af den empiriske data forstås som en løbende erkendelsesproces undervejs i den kvalitative forskningsundersøgelse og dataproduktion i fortolkning af den sociale verden, der både omfatter indlevelse samt distance i fortolknings- og forståelsesprocessen (Ibid.). Den empiriske data analyseres og fortolkes ud fra principperne om hermeneutisk meningsfortolkning, hvor mine egne forudsætninger som forsker således må forstås at have betydning for- og påvirke analysen og analysens resultater (Kvale & Brinkmann 2009).

I min egen forståelsesverden forstår jeg pædagoguddannelsens uddannelsesforløb i sin helhed, hvor de studerendes viden og læring skabes og udvikles situeret undervejs i uddannelsesforløbet og i kraft af deltagelse i forskellige læringskontekster og praksisfællesskaber (Lave & Wenger 2003). Jeg vurderer dog, at en skelnen mellem uddannelsens og professionens teori og praksis er nødvendig og relevant i undersøgelse af, hvordan pædagogstuderendes muligheder forbedres for at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsfuldhed i uddannelsesforløbet. Således har dette speciale fokus på at undersøge, hvordan mulighederne for de pædagogstuderendes forståelse og kobling af teori og praksis kan forbedres i uddannelsesforløbet.

2.2 Design af specialet

I forlængelse af ovenstående redegørelse for den hermeneutiske tilgang til- og forståelse af specialet kan designet for specialet ligeledes forklares og forstås ud fra en hermeneutisk tilgang til undersøgelse af problemformuleringen. Den nedenstående grafiske model illustrerer, hvorledes designet af specialet

muliggør udforskningsprocessen ud fra en hermeneutisk tilgang til undersøgelse af problemformuleringen, hvor forståelse af undersøgelsens helhed forstås gennem undersøgelse af enkeltdelen (Gilje & Grimen 2002, Kjørup 2012).



Figur 2: Grafik over specialets hermeneutiske design og udforskningsproces.

Undersøgelsesspørgsmål 1: Dette er en undersøgelse af U1 gennem teoretisk analyse som metode til at opnå teoretisk forståelse af hvorfor teori og praksis skal kobles på pædagoguddannelsen.

Først undersøges U1 med udgangspunkt i bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen gennem analyse af formålet med uddannelsen samt uddannelsens opbygning som vekseluddannelse for derved at opnå en forståelse af pædagoguddannelsen som ramme for de studerendes læring og kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet (BEK 2014). Herefter undersøges studieordningen på VIA University College gennem analyse og diskussion af begrebet *det dobbelte greb* i pædagoguddannelsen for derved at bidrage til en forståelse af formålet med- og målet om at koble teori og praksis på uddannelsen (VIA 2015).

På baggrund af ovenstående forståelse undersøges Jean Lave og Etienne Wengers forståelse af læring som deltagelse i social praksis gennem teoretisk analyse af de betingelser og muligheder for læring pædagoguddannelsen, som vekseluddannelse udgør (Lave & Wenger 2003). Dette undersøges gennem analyse og diskussion af de teoretiske begreber *legitim perifer deltagelse* og *praksisfællesskaber*, der således kan forstås at fungere som analytiske begreber i undersøgelsen af U1 med formål om at opnå en teoretisk forståelse af pædagoguddannelsen som ramme, der kan forstås at udgøre betingelser og muligheder, for de studerendes kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet ud fra et sociokulturelt læringsperspektiv.

Endelig inddrages analyser og resultater af forskningsundersøgelsen *Brobygning mellem teori og praksis i professionsuddannelserne* som forståelse og perspektiv på pædagoguddannelsens aktuelle udfordringer og problematikker for de studerendes kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet (Hastrup & Knudsen 2015, Hastrup et al. 2013). Med udgangspunkt i forskningsundersøgelsens analyser og resultater analyseres og diskuteres disse ud fra en sociokulturel læringsforståelse af Lave og Wengers teori om social praksis (Lave & Wenger 2003). Formålet er at opnå en nuanceret forståelse af aktuelle betingelser og muligheder for at koble teori og praksis på pædagoguddannelsen, der således kan danne grundlag for nye forståelser i undersøgelse af U2.

Undersøgelsesspørgsmål 2: På baggrund af den teoretiske forståelse af U1 undersøges de pædagogstuderendes oplevelser af praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet med fokus på de studerendes oplevelser af kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet samt deres oplevelser af egen læring i praksis. Den empiriske undersøgelse bygger på en kvalitativ forskningsundersøgelse gennem semistrukturerede interviews med fire pædagogstuderende før, under og efter første praktikforløb i uddannelsen (Tanggaard & Brinkmann 2015a, Kvale & Brinkmann 2009). Således kan interviewundersøgelsen forstås at tage udgangspunkt i en hermeneutisk forståelse- og undersøgelse af de

studerendes oplevelser i- og af praktikforløbet gennem undersøgelse af de studerendes forforståelse, forståelse og efterforståelse af praktikforløbet som læringskontekst. Den nedenstående grafik illustrerer designet af interviewundersøgelsen samt operationaliseringen af interviewguiden ud fra en hermeneutisk tilgang og forståelse:

Teoretisk begreb	Forsknings-emne	Interviewguide	Dataproduktion	Interviewguide	Dataproduktion	Interviewguide	Dataproduktion
		1. Interview	Før praktik	2. Interview	Under praktik	3. Interview	Efter praktik
Koblings-begrebet ¹	Forståelse og kobling mellem teori og praksis	Forventninger til kobling mellem teori og praksis	Forforståelse	Beskriv oplevet kobling mellem teori og praksis	Forståelse	Beskriv og vurder kobling mellem teori og praksis	Efterforståelse
Praktikforløbet som lærings-kontekst	Læring i praksis	Forventninger til læring i praksis	Forforståelse	Beskriv oplevet læring i praktikken	Forståelse	Beskriv og vurder oplevet læring i praktikken	Efterforståelse

Figur 3: Hermeneutisk forståelse af interviewundersøgelsens design og interviewguide.

Modellen ovenfor illustrerer operationaliseringen af interviewguiden og kan forstås som udtryk for min forståelse af forskningsprocessen, hvor teoretiske begreber er udtryk for en teoretisk forståelse af både forskningsemnet og operationaliseringen af interviewemner (Tanggaard & Brinkmann 2015a, Kvale & Brinkmann 2009).

Den empiriske data analyseres med fokus på mening ud fra principperne om hermeneutisk meningsfortolkning, hvor databehandlingen kan forstås som en analytisk proces gennem fortolkende indlevelse og distance, hvor helheden ses i lyset af enkeltdele (Kvale & Brinkmann 2009, Gilje & Grimen 2002).

Formålet med dataanalysen er at forstå, hvordan de pædagogstuderende oplever praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet. Den teoretiske forståelse af Lave og Wengers teori om social praksis må forstås at udgøre både udgangspunktet for den empiriske undersøgelse samt det teoretiske grundlag for behandling og analyse af datamaterialet ud fra et hermeneutisk forståelse- og fortolkningsperspektiv (Lave & Wenger 2003, Gilje & Grimen 2002).

¹ Lene Tanggaard (2006) *Læring og Identitet*, Aalborg Universitetsforlag

I dataanalysen undersøger jeg, hvordan de studerende oplever praktikforløbet som læringskontekst med særligt fokus på kobling af teori og praksis samt læring i praktikforløbet. Dette undersøges gennem analyse og fortolkning, hvor interviewspørgsmålene kan forstås at fungere som struktur i analysen, og hvor Haastrup & Knudsens fire teori- og praksisforståelser kan forstås at fungere som analytisk forståelsesramme i dataanalysen (Haastrup & Knudsen 2015:18). I dataanalysen anvendes Lave & Wenger samt Haastrup & Knudsen i teoretisk analyse, fortolkning og diskussion af, hvordan praktikforløbet, gennem meningsfortolkning af de studerendes beskrivelser, kan forstås at fungere som læringskontekst i uddannelsesforløbet ud fra de pædagogstuderendes oplevelser i den levede virkelighed (Haastrup & Knudsen 2015, Lave & Wenger 2003, Tanggaard & Brinkmann 2015a, Kvale & Brinkmann 2009, Gilje & Grimen 2002). Formålet med undersøgelsen er at bidrage til en forståelse af, hvordan de pædagogstuderende oplever og forstår praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet, hvilket således danner baggrund og forståelse for en undersøgelse af meningsfuld i et uddannelsesforløbet i U3.

Undersøgelsesspørgsmål 3: Med udgangspunkt i de empiriske resultater af U2 undersøges gennem teoretisk analyse og diskussion, hvilke betingelser påvirker, at studerende oplever et uddannelsesforløb som meningsfuldt ud fra et læringsteoretisk perspektiv. I den teoretiske analyse anvender jeg læringsteoretiker Etienne Wengers begreber om *meningsforhandling*, *deltagelse*, *tingsliggørelse* og *identitet* i en undersøgelse af betingelser og muligheder for studerendes oplevelse af meningsfuldhed i et uddannelsesforløb (Wenger 2004). Endvidere diskuteres de teoretiske begreber ud fra en forståelse af Lave & Wenger samt ud fra analytiske resultater af den empiriske undersøgelse ud fra de studerendes perspektiv (Lave & Wenger 2003). Formålet med undersøgelsen er at bidrage til en teoretisk forståelse af, hvordan pædagoguddannelsen kan forstås at betinge og muliggøre de studerendes oplevelse af meningsfuldhed i uddannelsesforløbet, for således at danne baggrund og udgangspunkt for undersøgelse af U4.

Undersøgelsesspørgsmål 4: På baggrund af de øvrige kapitlers undersøgelser og forståelser udpeges forandringsspektiver, der kan forstås at øge pædagogstuderendes meningsskabelse omkring kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet. Endvidere analyseres og diskuteres egne forståelser samt de udpegede forandringsspektiver ud fra teoretiske forståelser af specialets teoretikere med formål om at analysere og diskutere de udpegede forandringsspektiver ud fra læringsteoretiske og didaktiske forståelser (Lave & Wenger 2003, Wenger 2004, Haastrup & Knudsen 2015).

2.3 Forskningsfelt

I undersøgelse af problemformuleringen har jeg fokus på de pædagogstuderendes muligheder for forståelse- og kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet gennem en analytisk tilgang til undersøgelse af de studerendes læring og oplevelse af meningsfuldhed i uddannelsesforløbet. Jeg forholder mig endvidere til min egen position og forståelse for undersøgelsesfeltet samt fænomenet, idet jeg har en pædagogisk professionsbaggrund og således både teoretisk og praktisk erfaring i rollerne som både pædagogstuderende, pædagogudøver og pædagogisk leder. Endvidere har jeg kortvarig erfaring som underviser på et modul på pædagoguddannelsen samt erfaring fra et praktikforløb som kandidatstuderende på 9. semester, hvor jeg har undersøgt praktikforløbet som læringsrum på pædagoguddannelsen gennem deltagerobservationer af professionshøjskolens tilrettelagte undervisningsforløb som forberedelse til praktikforløbet, samt deltagerobservationer af de tilrettelagte studiedage undervejs i praktikforløbet og yderligere observationer af enkelte statusmøder undervejs i praktikforløbet og endelig deltagerobservation af praktikprøver som afslutning på praktikforløbet (Hvirgeltoft 2016). Både statusmøder og praktikprøver foregik på professionshøjskolen med deltagelse af underviser fra professionshøjskolen og praktikvejleder fra praktikinstitutionen foruden den pædagogstuderende. Således må min egen forståelse af forskningsfeltet forstås at udgøre positioner og forståelser som både pædagogstuderende, pædagoguddannet, pædagogudøver og endelig forsker i feltet. Endvidere udspringer min egen interesse i undersøgelse af problemformuleringen af et ønske om at fungere som fremtidig underviser på pædagoguddannelsen.

Med udgangspunkt i problemformuleringen argumenterer jeg for, at det er de pædagogstuderende, der er udgangspunktet og omdrejningspunktet for undersøgelse af problemformulering. På baggrund af den tidligere redegørelse for egen interesse og erfaring fra forskellige positioner og perspektiver inden for både professionen og undersøgelsesfeltet argumenterer jeg for, at det er relevant at forholde sig til pædagoguddannelsens opbygning som vekseluddannelse, idet jeg argumenter for, at de skiftende læringskontekster i uddannelsesforløbet på én gang kan forstås at udgøre et uforanderligt vilkår- og samtidig en forudsætning for de pædagogstuderendes muligheder for at forstå og koble teori og praksis undervejs i uddannelsesforløbet. Jeg argumenterer derfor for relevansen af at undersøge læringskonteksterne som en elementær og betydningsfuld del af undersøgelsesfeltet.

Endelig vurderer jeg, at underviseren og undervisningstilrettelæggelsen- og udførelsen ligeledes har betydning for de studerendes muligheder for læring og forståelse af teori og praksis i uddannelsesforløbet, hvorfor jeg argumenterer for at undersøge dette som et relevant perspektiv i undersøgelse

for at opnå forståelse til udpegning af forbedrende forandringsperspektiver til besvarelse af problemformuleringen.

Kapitel 3 – Undersøgelsesspørgsmål 1

Dette kapitel indeholder en undersøgelse af hvorfor teori og praksis kobles i pædagoguddannelsen gennem teoretisk analyse og diskussion med formål om at opnå teoretisk forståelse af pædagoguddannelsens kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet.

- *U1: Hvorfor skal teori og praksis kobles i pædagoguddannelsen?*

I dette kapitel undersøges hvorfor teori og praksis skal kobles på pædagoguddannelsen ud fra analyser og diskussioner af uddannelsens bekendtgørelse og studieordning for således at opnå forståelse af pædagoguddannelsen mål og indhold for forholdet mellem teori og praksis og derved opnå forståelse af uddannelsen som ramme for de studerendes kobling af teori og praksis. Endvidere undersøges U1 ud fra et læringsmæssigt perspektiv gennem teoretisk analyse og diskussion af Jean Lave og Etienne Wengers begreber om legitim perifer deltager og praksisfællesskaber for derved at opnå en læringsmæssig forståelse af, hvilke muligheder og betingelser uddannelsens mål, indhold og opbygning udgør i henhold til uddannelsesforløbets kobling af teori og praksis (Lave & Wenger 2003).

Endelig inddrages Lisbeth Haastrup og Lars Emmerik Damgaard Knudsens forståelser af særlige problemstillinger og aktuelle udfordringer for kobling af teori og praksis på pædagoguddannelsen baseret på analyser og resultater fra forskningsundersøgelsen *Brobygning mellem teori og praksis i professionsuddannelserne* for derved at opnå en nuanceret teoretisk forståelse af hvorfor og hvordan teori og praksis kobles på pædagoguddannelsen (Haastrup & Knudsen 2015).

3.1 Professionsbacheloruddannelsen som pædagog

I undersøgelse af hvorfor teori og praksis skal kobles i pædagoguddannelsen, er det relevant at undersøge bekendtgørelsen for uddannelsen i undersøgelse af uddannelsens formål, opbygning og indhold for derved at opnå forståelse af pædagoguddannelsen som ramme for kobling af teori og praksis. På baggrund

af dette er det interessant at undersøge, hvorledes uddannelsens opbygning som vekseluddannelse kan forstås i forhold til formålet med uddannelsen, hvilket derfor undersøges i dette afsnit.

Pædagoguddannelsen er normeret til 210 ETCS point, hvor grundfagligheden (70 ETCS) er en fællesdel af uddannelsen herunder første ulønnet praktikforløb (10 ETCS) (BEK 2014). Herefter vælger de studerende en specialiseringsdel (140 ETCS) for resten af uddannelsesforløbet inden for *dagtilbudspædagogik, skole- og fritidspædagogik* eller *social- og specialpædagogik*, herunder to lønnet praktikforløb (30 ETCS) og endelig et ulønnet praktikforløb (5 ETCS) i forbindelse med bachelorprojekt (Ibid.). Dermed kan uddannelsens opbygning forstås at veksle mellem læringskontekster på professionshøjskolen og i forskellige praktikinstitutioner, der således fungerer som en organisatorisk og læringsmæssig ramme for de studerendes opnåelse af målet med uddannelsen. Formålet med professionsbacheloruddannelsen som pædagog beskrives i bekendtgørelsen på følgende måde:

§ 1. Formålet med uddannelsen er, at den studerende erhverver sig professionsrelevante kompetencer, viden og færdigheder til selvstændigt og i samarbejde at udøve, udvikle og formidle udviklings-, lærings og omsorgsopgaver i et samfundsmæssigt perspektiv (BEK 2014:§1).

I henhold til ovenstående citat kan formålet med uddannelsen således forstås som et mål om, at den studerende opnår kompetencer, der dels er professionsrelevante og, at den studerende endvidere kobler teori og praksis i form af viden og færdigheder. Det centrale for pædagoguddannelsen er en tæt gensidig sammenhæng med- og tilknytning til professionen og professionspraksis, hvor teori og praksis som vidensformer udgør fundamentet for uddannelsens form og indhold (Haastrup & Knudsen 2015). Således er målet med professionsbacheloruddannelserne, at den studerende opnår kompetencer til at forstå og kunne veksle mellem teori og praksis (Ibid.).

Med udgangspunkt i problemfeltets præsentation af pædagoguddannelsens ændring til professionsbacheloruddannelse i 2001, nye bekendtgørelser for uddannelsen samt forandringer inden for professionens pædagogiske virkelighed kan pædagoguddannelsen forstås som en uddannelse i løbende udvikling og forandring. Disse forandringer har blandt andet betydet, at uddannelsen i dag er modulopdelt med specifikke kompetencemål tilknyttet de enkelte moduler (BEK 2014, VIA 2015). Kompetencemålene kan forstås at fungere som læringsmål for de studerendes kobling af teori og praksis og udgør således samtidig et sigte med- og mål for undervisningens tilrettelæggelse, indhold og mål, hvilket er relevant at undersøge nærmere i efterfølgende afsnit (BEK 2014, VIA 2015).

I studieordningen for pædagoguddannelsen opereres med begrebet *det dobbelte greb* som en forståelse af- og tilgang til uddannelsens tilrettelæggelse i form af studieaktiviteter, der tager udgangspunkt i pædagogisk praksis og sideløbende muliggør refleksion og analyse af praksis i målet om, at den studerende udvikler relevante professionskompetencer målrettet den pædagogiske profession (VIA 2015). Det dobbelte greb beskrives i studieordningen på følgende måde:

”Det betyder, at den uddannede pædagog både kan mestre udviklende og betydende relationer til mennesker i en mangfoldighed af pædagogiske sammenhænge og samtidig kan analysere, vurdere, dokumentere og udvikle pædagogisk praksis, med udgangspunkt i et pædagogisk fagsprog og en pædagogfaglig viden” (VIA 2015:5).

Således kan det dobbelte greb i uddannelsen forstås som en dobbelthed i forhold til udvikling af den studerendes kompetencer, idet indholdet af læreprocesser både foregår i- og skal erhverves som en vekslen mellem og kobling af teori og praksis. Derudover kan det dobbelte greb forstås som en dobbelthed i målet for den studerendes erhvervelse af kompetencer, der både sigter mod professionskompetencer inden for en pædagogisk virkelighed og mod bachelorkompetencer til videreuddannelse på universitetet (VIA 2015). Ud fra et sådant perspektiv kan selve begrebet professionsbachelor forstås at indeholde og udgøre modsætninger og dobbelthed i form af uddannelsens adgang til både profession og universitet, og derved kan selv begrebet professionsbachelor således forstås at understrege nødvendigheden af *det dobbelte greb* i uddannelsen både i mål og indhold (Haastrup & Knudsen 2015, VIA 2015).

På baggrund af dette er det relevant at undersøge, hvorledes praktikforløbene som læringskontekst bidrager til de studerendes udvikling af kompetencer ud fra princippet om det dobbelte greb som en mulig kobling af teori og praksis. I studieordningen beskrives praktikforløbene som læringskontekster, der progressivt skal give muliggøre og understøtte den studerendes udvikling af relevante professionskompetencer (VIA 2015). Princippet om det dobbelte greb i praktikforløbene som læringskontekst muliggør og understøtter, at den studerende blandt andet udvikler kompetencer og aktivt udøver pædagogisk arbejde via deltagelse, *”samt på baggrund af viden, pædagogisk fagsprog, kritisk refleksion og etisk dømmekraft kan bidrage til at udvikle pædagogik, den pædagogiske praksis og profession” (VIA 2015:11).*

På baggrund af dette kan det dobbelte greb i praktikforløbene forstås som et forhold mellem- og kobling af teori og praksis både som handlende udøver i pædagogisk praksis samt i kritisk refleksion og analyse af pædagogisk praksis. Således kan det dobbelte greb forstås som et udtryk for et forhold- og en kobling mellem teori og praksis som vidensformer i den praksisnære læringskontekst praktikforløbet udgør som en ramme for- og muliggørelse af den studerendes kompetenceudvikling.

I henhold til ovenstående kan pædagoguddannelsens kobling af teori og praksis dels forstås at udgøre et læringsmæssigt indhold i uddannelsen og endvidere udgøre en læringsmæssig ramme for uddannelsen og de studerendes kompetenceudvikling i form af de skiftende læringskontekster undervejs i uddannelsesforløbet. Med udgangspunkt i dette er det relevant at undersøge, hvorledes uddannelsen tilrettelægger og understøtter de studerendes bevægelse mellem uddannelsesforløbets vekslende læringskontekster. Ifølge studieordningen anvendes arbejdsportfolio både før, under og efter praktikforløbene som metode til dels at opnå kompetencemål i en kobling af teori og praksis samt til refleksion og læring (VIA 2015). Arbejdsportfolio anvendes endvidere til at skabe sammenhæng til uddannelsens øvrige moduler, hvorved arbejdsportfolio kan forstås som en metode til at skabe sammenhæng mellem skiftende læringskontekster samt metode til kompetenceudvikling i forskellige læringskontekster og således bidrage til at skabe sammenhæng i uddannelsesforløbet (Ibid.).

På baggrund af den ovenstående forståelse af pædagoguddannelsen som ramme for de studerendes kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet vælger jeg i den videre undersøgelse af, hvorfor teori og praksis skal kobles på pædagoguddannelsen, at undersøge dette ud fra et læringsmæssigt perspektiv for derved at opnå læringsteoretisk forståelse af uddannelsens opbygning, mål og indhold med fokus på kobling af teori og praksis.

3.2 Pædagoguddannelsen i et sociokulturelt læringsperspektiv

På baggrund af ovenstående undersøges hvorfor teori og praksis skal kobles på pædagoguddannelsen ud fra et læringsmæssigt perspektiv gennem en teoretisk analyse og forståelse af Jean Lave og Etienne Wengers begreber om *legitim perifer deltagelse* og *praksisfællesskaber* med målet om at opnå en teoretisk forståelse af pædagoguddannelsen som ramme for de studerendes kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet ud fra et sociokulturelt læringsperspektiv.

Professor Jean Lave og læringsteoretiker Etienne Wenger belyser læring som en dimension ved social praksis, idet læring forstås som deltagelse i sociale praksisfællesskaber (Lave & Wenger 2003). Lave og Wenger belyser en teori om social praksis, hvor læring kan forstås som stigende deltagelse i praksisfællesskaber og således omfatter hele personen, som handlende i den sociale verden modsat andre funktionalistiske læringsteorier, der fokuserer på læring som internalisering (Ibid.).

Med udgangspunkt i Lave og Wengers forståelse af læring som deltagelse må denne undersøgelse af U1 således fokusere på pædagoguddannelsen som ramme for læring gennem en analyse af de betingelser og

muligheder for læring pædagoguddannelsen, som vekseluddannelse udgør. Dette undersøges ud fra de teoretiske begreber om *legitim perifer deltagelse* og *praksisfællesskaber*, der dermed fungerer som analytiske begreber i denne undersøgelse af, hvorfor teori og praksis skal kobles på pædagoguddannelsen.

Ifølge Lave og Wenger må læring forstås som et integreret og uadskilleligt aspekt af social praksis, hvor begrebet *legitim perifer deltagelse* kan forstås som den lærendes stigende deltagelse i social praksis, hvormed læring forstås som en proces og bevægelse i retning mod fuld deltagelse og medlemskab i et praksisfællesskab (Lave & Wenger 2003). Ud fra denne forståelse muliggør begrebet legitim perifer deltagelse et relationelt perspektiv på den proces, det er at bevæge sig fra at være nyankommen perifer deltager i et praksisfællesskab til at blive en fuldgyldig deltager i en sociokulturel praksis (Ibid.). Denne proces omfatter både den lærendes intentioner om at lære og samtidig defineres mening med læringen i løbet af den retningsangivende proces fra nyankommen til fuldgyldig deltager. Legitim perifer deltagelse handler både om deltagelse i social praksis som en læringsproces, der omfatter og indordner læringen af kompetencer, og samtidig indbefatter begrebet deltagelseslegitimiteten forstået som bevægelsen mod fuldgyldig deltagelse i praksisfællesskabet (Ibid.).

Endvidere omhandler begrebet en relationel forståelse af person, verden og virksomhed, hvor den lærende gennem deltagelse i social praksis således har adgang til og lærer gennem deltagelse, der indbefatter aktiviteter, identiteter, artefakter samt videns- og praksisfællesskaber. Dermed muliggør begrebet en forståelse af deltagelse i den levede verden ud fra et analytisk perspektiv på de mangfoldige og indbyrdes relationer mellem personer, virksomheder, indsigt og verden (Lave & Wenger 2003). Således kan begrebet legitim perifer deltagelse forstås som en måde at høre til på- og deltage i et praksisfællesskab, der både udgør en afgørende betingelse for læring og samtidig fungerer som et konstituerende indholdselement i læringen. Ud fra dette perspektiv bliver adgangen til deltagelse et helt centralt element som betingelse for læring.

Perifer deltagelse handler om, at der er mangfoldige og forskellige måder at være deltager på i den sociale verden i form af skiftende placeringer, perspektiver og grader af engagement i deltagelse i et praksisfællesskab (Lave & Wenger 2003). I processen fra perifer deltagelse til fuld deltagelse kan de skiftende placeringer og perspektiver forstås at fungere som læringsbaner, udviklingsidentiteter og varierende former for medlemskab i praksisfællesskabet, hvormed periferitet kan forstås som et dynamisk begreb, hvor den lærende kan få adgang til forståelseskilder gennem stigende deltagelse i praksisfællesskabet (Lave & Wenger 2003).

I forlængelse af ovenstående belyser Lave og Wenger begrebet *praksisfællesskab* på følgende måde:

”Et praksisfællesskab er en gruppe relationer mellem personer, virksomheder og verden, over tid og i relation til andre tangerende og overlappende praksisfællesskaber. Et praksisfællesskab er en indre betingelse for eksistensen af viden, ikke mindst fordi den giver den fortolkningsstøtte, som er nødvendig for at forstå dens arv” (Lave & Wenger 2003:83).

På denne måde kan begrebet praksisfællesskab forstås at have betydning for den lærendes oplevelse af meningsfuldhed, idet praksisfællesskab betegnes som en indre betingelse for eksistensen af viden, der fungerer som fortolkningsstøtte til den lærendes forståelse af- og i deltagelse i praksisfællesskabet. Ud fra denne forståelse kan deltagelse i praksisfællesskabet således forstås som et epistemologisk læringsprincip, hvor begreberne *praksisfællesskab* og *legitim perifer deltagelse* definerer mulighederne for læring (Lave & Wenger 2003). Med udgangspunkt i denne forståelse bliver den lærendes adgang til legitim perifer deltagelse i et praksisfællesskab helt central, da bevægelsen mod at blive fuldgældigt medlem af et praksisfællesskab betinger adgang til igangværende virksomhed, personer, viden og muligheder for at deltage (Ibid.). På baggrund af dette er det relevant at analysere, hvorledes pædagoguddannelsen som vekseluddannelse kan forstås at udgøre en læringsramme for de studerendes adgang til- og deltagelse i skiftende praksisfællesskaber i uddannelsesforløbet.

I henhold til undersøgelse af pædagoguddannelsen som læringsramme kan uddannelsens skiftende læringskontekster forstås at udgøre skiftende praksisfællesskaber, hvor de studerende gennem legitim perifer deltagelse har mulighed for- og adgang til læring i social praksis. I henhold til de studerendes læring på professionshøjskolen som læringskontekst argumenterer Lave og Wenger for at skelne mellem læring og intenderet undervisning, idet de belyser, at læring finder sted ved legitim perifer deltagelse i undervisningssituationer, men samtidig påpeger de, at det ikke er intenderet undervisning i sig selv, der er kilden eller årsagen til læring (Lave & Wenger 2003). Med udgangspunkt i dette fremhæver Lave og Wenger, at et uddannelsesforløb bestående af undervisningssituationer, der er adskilt fra den praktiske færdighed, risikerer, at en væsentlig del af læringen er, at den studerende bliver ekspert som lærende i skoleuddannelsen som læringskontekst, men ikke lærer den tilsigtede læring (Lave og Wenger 2003).

Således skelner Lave og Wenger mellem læreplaner og undervisningsplaner ud fra en forståelse af, at læring ikke finder sted som overført viden i undervisningssituationer men derimod ved deltagelse i det omgivende fællesskabs læreplan, hvor den færdighed, der læres, udvikles i tæt relation til den praktiske udførelsessituation (Lave & Wenger 2003). Lave og Wenger fremhæver således, at en læreplan udfoldes i muligheder for at deltage og ikke som indikatorer for korrekt praksis ud fra en forståelse af læring som improviseret praksis, hvor den studerende gennem deltagelse løbende udvikler forståelse af foretagendet som helhed (Ibid.).

I forlængelse af dette kan tilrettelæggelse af de studerendes muligheder for at deltage som legitim perifer deltager i undervisnings- og læringsforløb på Professionshøjskolen forstås at være centrale og elementære for de studerendes læring og muligheder for læring på Professionshøjskolen som læringskontekst. På baggrund af ovenstående kan pædagoguddannelsens skiftende læringskontekster forstås at udgøre en betingelse og mulighed for de studerendes adgang til læring i forskellige sociale praksisser, der således muliggør de studerendes læring gennem legitim perifer deltagelse som medlemmer i skiftende praksisfællesskaber i uddannelsesforløbet, hvorigennem de studerendes kompetencer udvikles og indordnes i tæt relation til den praktiske og sociale virkelighed (Ibid.).

I forlængelse af ovenstående belyser Lave og Wenger, hvorledes sproget som praksis også kan forstås at udgøre betingelser for den læring, der faktisk finder sted (Lave & Wenger 2003). Lave og Wenger belyser således forskellen på at tale om en praksis udefra i en undervisningskontekst og tale om den inden fra som læring i social praksis, hvor de fremhæver, at legitim perifer deltagelse i et praksisfællesskab indebærer læring om at tale på samme måde som fuldgyldige deltagere, hvorved det at lære at tale i social praksis kan forstås som nøgle til fuldgyldig medlemskab i fællesskabet (Ibid.). I henhold til at tale om en praksis udefra i en undervisningskontekst påpeger de følgende:

”Den didaktiske anvendelse af sproget –ikke praksisdiskursen som sådan - skaber en ny sproglig praksis, som har sin egen eksistens. Legitim perifer deltagelse i en sådan sproglig praksis er en form for læring, men indebærer ikke, at nyankomne lærer den faktiske praksis, som sproget egentlig skulle handle om” (Lave & Wenger 2003:91).

Ud fra dette perspektiv skaber den sproglige brug i didaktisk undervisning en ny sproglig praksis, der gennem legitim perifer deltagelse er læring, men ifølge Lave og Wenger ikke kan betegnes som en tilsigtet form for praksis, idet læringen ikke indebærer læring om den faktiske praksis men i stedet kan forstås som læring af en sproglig praksis (Lave & Wenger 2003).

Med udgangspunkt i dette argumenterer jeg for, at pædagoguddannelsens skiftende læringskontekster i form af vekslen mellem forløb på professionshøjskole og praktikinstitutioner kan forstås at muliggøre en læringsramme, der både giver adgang til læring om-, i- og af social praksis i nær relation til professionen som mål for læring og uddannelsesforløb, og endvidere kan professions-højskolen som læringskontekst forstås at muliggøre en læringsramme og adgang til legitim perifer deltagelse i praksisfællesskaber, der ud fra didaktisk tilrettelæggelse muliggør læring i relation til akademisering og videreuddannelse på universitet som mål for læring og uddannelsesforløb. Ud fra dette perspektiv kan pædagoguddannelsens opbygning som vekseluddannelse således forstås at udgøre en betingelse og mulighed for, at de studerendes legitim perifer deltagelse i skiftende praksisfællesskaber således kan forstås som adgang til

både profession og universitet, hvormed det dobbelte mål for uddannelsen dermed kan forstås at muliggøres netop gennem uddannelsesforløbet som helhed.

I forlængelse af ovenstående forståelse er det relevant at antage et perspektiv på underviserens kompetencer i henhold til at tilrettelægge og skabe læringsmuligheder og praksisfællesskaber for de studerende på professionshøjskolen. På baggrund af min forståelse af Lave og Wengers teoretiske forståelse af læring i social praksis samt med udgangspunkt i ovenstående analyse af pædagoguddannelsens skiftende læringskontekster argumenterer jeg for, at underviserens egne kompetencer kan forstås at have betydning for de studerendes læringsmuligheder (Lave & Wenger 2003). Idet en læringsteoretisk forståelse om social praksis muliggør et perspektiv på betydningen af, at underviserens kompetencer er udviklet gennem deltagelse i de praksisser uddannelsen uddanner til, da underviserens kompetencer således kan forstås at muliggøre; tale om- og inden for en praksis og profession i de praksisfællesskaber, professionshøjskolen danner ramme om. Ud fra et sådant perspektiv er det således væsentligt, at underviseren har forståelse og erfaring fra de praksisser pædagoguddannelsen uddanner til; profession og universitet, hvilket ud fra en forståelse af Lave & Wenger kan forstås at understøtte og muliggøre pædagoguddannelsens formål om uddannelse til både profession og universitet (Ibid.).

I henhold til undersøgelse af U1 er det relevant at undersøge, hvorledes praktikforløbet kan forstås at udgøre en læringskontekst for de studerendes læring ud fra en forståelse af Lave og Wengers teori om læring i social praksis. I henhold til dette kan den studerende i praktikforløbet forstås som en nyankommen i et praksisfællesskab, hvor den studerendes legitime perifere deltagelse forstås som læring, idet, den studerendes forståelse og kompetencer udvikles gennem direkte deltagelse i skiftende aktiviteter, relationer og positioner i praksiskulturen (Lave & Wenger 2003). Den studerendes legitime perifer deltagelse i praksisfællesskabet betinger og muliggør således, at den studerende tilegner sig praksiskulturen gennem en større og større forståelse af fællesskabets konstituerende praksis, hvor praksisfællesskabet kan forstås at tilbyde forbilleder for den studerende, der ydermere har sammenhæng til- og betydning for den studerendes motivation for læring gennem deltagelse (Ibid.).

På baggrund af dette kan praktikforløb som læringskontekst forstås at muliggøre den studerendes udvikling af kompetencer gennem deltagelse i en praksiskultur. Endvidere kan praktikforløbet forstås at muliggøre den studerendes deltagelse som medlem af et praksisfællesskab hvor skiftende viden, færdigheder og synspunkter kan forstås som en del af den studerendes identitetsudvikling i

praktikforløbet, hvorved praktikforløbet kan forstås at udgøre en ramme, hvor mening og handling i verden knyttes tæt sammen (Ibid.).

I henhold til ovenstående analyse og forståelse af Lave og Wengers teori om social praksis i undersøgelse af pædagoguddannelsen som ramme for kobling mellem teori og praksis er det relevant at analysere og diskutere forholdet mellem teori og praksis ud fra en forståelse af Lave og Wenger. Ifølge Lave og Wenger kan institutionalisering af læringskontekster, hvor lærende udelukkes deltagelse i den sociale verden, medføre en folkelig epistemologi i form af en dikotomisk forståelse mellem abstrakt og konkret viden, hvilket også belyses som en traditionel dikotomi mellem læring gennem abstraktion og læring gennem erfaring og således kan forstås som udtryk for en dikotomisk forståelse af forholdet mellem teori og praksis (Lave & Wenger 2003). Lave og Wenger påpeger, at sådanne dikotomiske vidensformer ikke eksisterer, men i stedet kan forstås netop at udspringe af den praksis, der skabes gennem begrebet isolation, hvilket må forstås som læringskontekster med udelukkelse fra deltagelse i verden og således frakobling af en bestemt kulturel praksis, hvorved skoleuddannelse og professionshøjskolen som læringskontekst kan forstås at være udtryk for sådanne kulturelle praksisser, hvor dikotomiske vidensstrukturer kan udspringe (Ibid.).

På baggrund af den ovenstående forståelse fremhæver Lave og Wenger legitim perifer deltagelse som det centrale begreb i en situeret læringsforståelse af læring som deltagelse i social praksis, hvor læring således udgør og omfatter en helhed for den lærende, hvilket uddybes i følgende citat.

”Deltagelse er altid baseret på situeret forhandling og genforhandling af mening i verden. Dette indebærer, at forståelse og erfaring er i konstant samspil – ja, er gensidigt konstituerende. Begrebet deltagelse opløser således dikotomierne mellem intellektuel og legemliggjort virksomhed, mellem eftertanke og engagement, mellem abstraktion og erfaring: Personer, handlinger og verden er med i al tænkning, tale, indsigt og læring” (Lave og Wenger 2003:48).

I henhold til ovenstående forståelse er deltagelse i praksis således ikke et udtryk for en bestemt læring i modsætning til en anden, men derimod et centralt begreb om læringsrelationer forstået som en analytisk tilgang til- og forståelse af den kulturelle praksis, hvor læringen finder sted, samt et spørgsmål om adgang og transparens af mening med det, der læres (Lave & Wenger 2003). Begrebet transparens kan forstås at afspejle en dualitet mellem handling og forståelse gennem et komplekst indbyrdes samspil mellem konflikt og synergi i læreprocessen (Ibid.). Ifølge Lave og Wenger kan begrebet transparens forstås som en måde at organisere læringsaktiviteter på, hvor meningen med aktiviteterne synliggøres, hvilket dermed kan muliggøre en alternativ tilgang til den konventionelle dikotomi mellem; læring gennem

abstraktion og læring gennem erfaring, samt den traditionelle dikotomiske opfattelse af teori og praksis (Ibid.).

I forlængelse heraf belyser Lave og Wenger, at transparensbegrebet endvidere hænger sammen med- og har betydning for den studerendes adgang til forståelse i anvendelse af artefakter i den igangværende praksis, idet; *"betydningen af artefakter i deres komplekse relationer til praksis kan være mere eller mindre transparens for de lærende"* (Lave & Wenger 2003:86). Således kan artefakter forstås at have en epistemologisk rolle som medierende artefakter i forbindelse med den studerendes adgang til praksis, hvor anvendelse af artefakter og forståelse af deres betydning kan forstås at interagere i en læringsproces (Lave & Wenger 2003). I forlængelse af dette kan transparensbegrebet forstås at omhandle en kompleks relation mellem anvendelse og forståelse af artefakter, hvorved transparens kan forstås at indeholde en interessant dualitet mellem usynlighed og synlighed (Ibid.). Disse karakteriseres som elementer, der i et komplekst samspil er præget af konflikt og synergi, hvor artefakternes betydning må være synlig for den studerende for at kunne anvende artefakterne usynligt og derved uproblematisk (Ibid.). Hvorfor Lave og Wenger understreger, at balancen og samspillet mellem konflikt og synergi er central for læring i praksis (Ibid.).

I henhold til pædagoguddannelsen kan arbejdsportfolio forstås som en medierende artefakt til de studerendes kobling af teori og praksis som vidensformer mellem uddannelsens forskellige læringskontekster, hvormed formålet kan forstås både at være kompetenceudvikling og at skabe sammenhæng mellem vekslende læringskontekster og derved bidrage til sammenhæng i uddannelsesforløbet som helhed (VIA 2015). Således kan arbejdsportfolio forstås som udtryk for en medierende artefakt i form af en epistemologisk rolle som adgang til læring i praksis, hvor den studerendes anvendelse og forståelse af arbejdsportfolio kan forstås at udgøre et komplekst samspil mellem usynlighed og synlighed samt en balance mellem konflikt og synergi i læringsprocessen.

På baggrund af ovenstående kan dette speciales problemstilling og problemformulering forstås at være udtryk for en dikotomisk opfattelse af teori og praksis som vidensformer og endvidere en funktionalistisk tilgang til læring som en internaliseret forståelse af forholdet mellem- og kobling af teori og praksis. I henhold til ovenstående analyse og forståelse af Lave og Wenger kan dette speciale således forstås som resultat af- og redegørelse for en ny forståelse og meningshorisont af undersøgelsesfænomenerne i specialet gennem undersøgelse af problemformuleringen ud fra et hermeneutisk perspektiv.

Denne nye teoretiske forståelse af undersøgelsesfænomenerne kan forstås at have betydning for den fortsatte undersøgelse af U1 samt den videre undersøgelse af problemformuleringen, idet den teoretiske

forståelse muliggør analyse og diskussion i de videre undersøgelser på baggrund af- og ud fra et læringsmæssigt perspektiv. Derudover argumenterer jeg for relevansen af en fortsat undersøgelse af problemformuleringen, idet jeg argumenterer for problemfeltets redegørelse for problemstillingens aktualitet i den levede virkelighed, hvilket dokumenteres og udpeges i flere forskningsundersøgelser og evalueringsprojekter af pædagoguddannelsen som professionsbacheloruddannelse (Haastrup et al 2013, Haastrup & Knudsen 2015, Jensen & Haselmann 2010, Jensen, Kamstrup & Haselmann 2008).

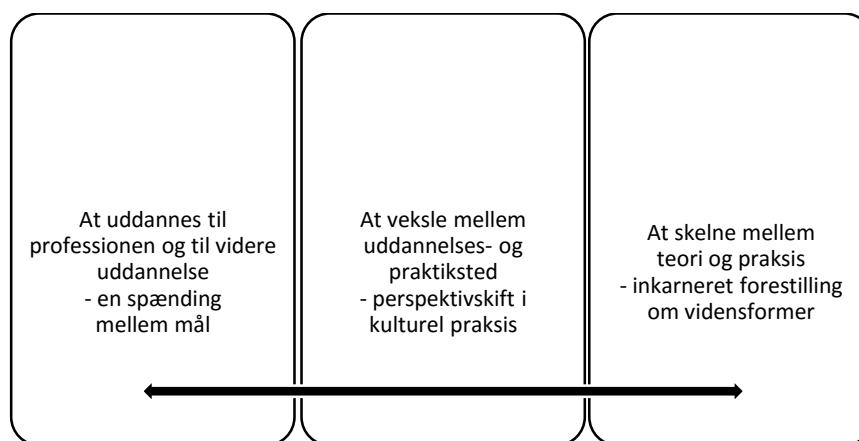
3.3 Aktuelle udfordringer på pædagoguddannelsen

På baggrund af ovenstående teoretiske forståelse af pædagoguddannelsen som ramme for de studerendes læring ud fra et situeret sociokulturelt perspektiv og med udgangspunkt i undersøgelse af, hvorfor teori og praksis skal kobles på pædagoguddannelsen, inddrages en forståelse af aktuelle problematikker og udfordringer på pædagoguddannelsen baseret på analyser og resultater af forskningsundersøgelsen af *Brobygning mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne* (Haastrup et al 2013, Haastrup & Knudsen 2015).

Med udgangspunkt i dette analyseres og diskuteres aktuelle problematikker og udfordringer på pædagoguddannelsen på baggrund af- og i henhold til kapitlets ovenstående teoretiske forståelse af pædagoguddannelsen, for derved at opnå en nuanceret forståelse af særlige problemstillinger og aktuelle udfordringer, der kan forstås at udgøre betingelser og muligheder for de studerendes kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbets helhed.

Ifølge lektor Lisbeth Haastrup og adjunkt Lars Emmerik Damgaard Knudsen, der begge er ansat ved Institut for Uddannelse og Pædagogik på Aarhus Universitet, er professionsbacheloruddannelserne underlagt en generel problematik, idet teori og praksis oftest tænkes som modsatrettede begreber, hvilket har haft betydning for struktureringen- og praktiseringen af uddannelsessystemet (Haastrup & Knudsen 2015). Således kan teori og praksis forstås lokaliseret forskelligt som teori på uddannelsesstedet og praksis i virkeligheden, hvilket udgør en grundlæggende problematik ud fra et didaktisk og læringsmæssigt perspektiv (Ibid.). Professionsbacheloruddannelsernes forståelse af uddannelsens vidensformer; teori og praksis, fremhæves som problematisk, idet teori forstås i sammenhæng med undervisning og professionshøjskolen og modsat forstås praksis som træning i sammenhæng med et praktiksted, hvilket kan forstås som udtryk for en inkarneret dikotomisk forestilling om forholdet mellem teori og praksis (Ibid.).

Endvidere udpeges uddannelsens vekslen mellem læringskontekster som problematisk, idet disse skift samtidig indebærer et perspektivskifte i den kulturelle praksis læringskonteksten udgør, hvilket kan forstås som skift mellem den studerendes refleksions- og handlingsorientering (Ibid.). Endvidere medfører disse skift et spænd mellem uddannelses- og praktiksteder, der påpeges at udfordre uddannelsernes muligheder for styring af undervisning og de studerendes læring (Ibid.). Disse generelle problematikker i professionsbacheloruddannelserne illustreres i nedenstående grafik:

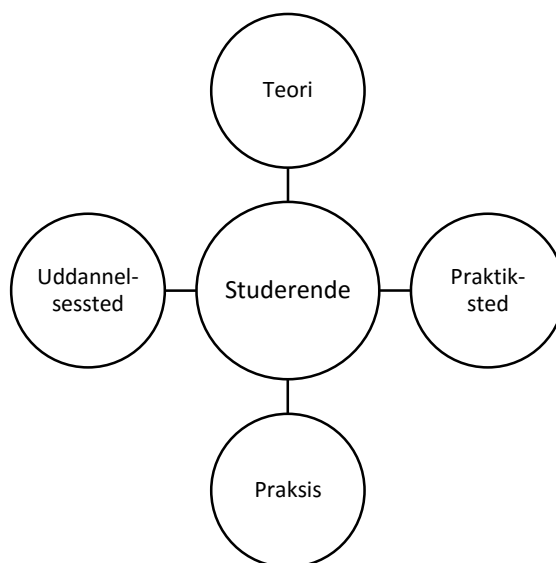


Figur 4: Professionsbacheloruddannelsernes problematik.

Med udgangspunkt i undersøgelse af U1 er det relevant at undersøge ovenstående generelle problematikker for pædagoguddannelsen som professionsbacheloruddannelse ud fra en undersøgelse af den studerende som omdrejningspunkt i uddannelsesforløbet.

Ifølge Haastrup og Knudsen udgør de studerende omdrejningspunktet i pædagoguddannelsen, idet de bevæger sig mellem forskellige kulturelle praksisser i uddannelsesforløbets skiftende læringskontekster (Haastrup & Knudsen 2015). Samtidig udgør disse skift af læringskontekster et relationelt og socialt skifte i form af forskellige roller og positioner i de skiftende kulturelle praksisser, hvilket endvidere indebærer forskellige forventninger og krav til de studerendes kompetencer (Haastrup & Knudsen 2015).

Den nedenstående model illustrerer dels de studerendes bevægelser mellem læringskontekster på toposaksen samt de læringsmæssige forventninger til de studerendes bevægelse og faglige udvikling til teoretisk og praktisk velfunderede bachelorer og professionelle med særlige professionsidentiteter på logosaksen.



Figur 5: Topos/Logos model med fokus på den studerende i professionsuddannelsen.

På baggrund af ovenstående forståelse af den studerendes bevægelse gennem og mellem kulturelle praksisser, relationer og positioner i uddannelsesforløbet kan dette forstås at udgøre en betingelse for de studerendes muligheder for læring og forståelse af forholdet mellem teori og praksis i uddannelsesforløbet som helhed. Med udgangspunkt i denne forståelse af de studerende som omdrejningspunkt i uddannelsesforløbet inddrages perspektiver og forståelser af teori og praksis problematikken i pædagoguddannelsen, der bygger på resultater af forskningsundersøgelsen *Brobygning mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne* for derved at bidrage til en forståelse af de aktuelle udfordringer i kobling af teori og praksis på pædagoguddannelsen (Haastrup et al 2013, Haastrup & Knudsen 2015).

På baggrund af forskningsundersøgelsen er én af problematikkerne i forholdet mellem teori og praksis på pædagoguddannelsen, at de studerende allerede tidligt i uddannelsesforløbet har forskellige men solide forståelser af- og forventninger til forholdet mellem teori og praksis, som i nogle tilfælde adskiller sig fra de dominerende forståelser af teori og praksis fra uddannelsens side (Haastrup et al 2013). Dette analyseres og uddybes som et spænd mellem dikotomiske forståelser af forholdet mellem teori og praksis som gensidigt udelukkende forskellige vidensformer, til dialektiske forståelser af teori og praksis som forskellige vidensformer men rettet mod erkendelse i relation til hinanden (Haastrup & Knudsen 2015).

Ifølge Haastrup og Knudsen er det helt centrale i professionsbacheloruddannelsers problematik i henhold til teori- og praksisproblematikken, at disse forskelligheder mellem teori- og praksisforståelserne ikke bruges didaktisk i uddannelsen, men i stedet er en del af de strukturerende forskelle mellem steder,

positioner og relationer, som de studerende bevæger sig gennem i uddannelsesforløbet (Haastrup & Knudsen 2015).

Resultaterne af forskningsundersøgelsen peger på, at de pædagogstuderende er overladt til selv at koble og forstå forholdet mellem teori og praksis, hvilket identificeres som problematisk, idet de studerendes muligheder for at koble og forstå teori og praksis både er påvirket- og betinget af dels underviseres forskellige forståelser, samt praktikstedets og praktikvejledernes forståelser (Ibid.). Således er de studerende i høj grad overladt til selv at forbinde en sammenhæng mellem de forskellige forståelser uddannelsens kulturelle praksisser og relationer kan forstås at udgøre. Dermed kan dette forstås som et forhold om de studerendes evner og kompetencer til selv at forbinde og forstå teori og praksis i uddannelsesforløbet, hvorved de studerendes forventninger til- og forståelser af forholdet mellem teori og praksis har betydning for de studerendes oplevelse af sammenhæng og meningsfuldhed i uddannelsesforløbet (Ibid.). Jeg argumenterer for, at ovenstående kan forstås som en betingelse for både de studerendes muligheder for læring og samtidig som betingelse for de studerendes oplevelse af meningsfuldhed i uddannelsesforløbet, idet pædagoguddannelsen som vekseluddannelse kan forstås at udgøre en betingelse for de studerendes muligheder for at koble og forstå teori og praksis i uddannelsesforløbet.

I henhold til Haastrup og Knudsen er det netop skift mellem forskellige teori- og praksisforståelser, der giver mening i pædagoguddannelsen som vekseluddannelse, hvor problemet identificeres som manglen på et sprog til at tale om eksistensen af forskellige teori- og praksisforståelser i professionsbacheloruddannelserne (Haastrup & Knudsen 2015). Således udpeges de studerendes manglende sproglige begreber som væsentlige til undersøgelse og forståelse af andre teori- og praksisforståelser for at muliggøre en forståelse af- og sammenhæng mellem de forskellige teori- og praksisforståelser og vidensformer, der knytter sig til vekslende positioner, relationer og praksisformer i uddannelsesforløbet (Ibid.). Dermed kan de vekslende teori- og praksisforståelser i uddannelsens og professionens skiftende praksisfællesskaber forstås som en betingelse for de studerendes forståelse- og kobling af teori og praksis, der samtidig muliggøres af netop professionsbacheloruddannelsernes særlige problematik. Dette perspektiv uddybes i nedenstående citat:

”Det er netop ved at forholde vidensformerne (logos) til stedernes situerede og situerende former for praksis og anvendelse (topos), at denne dimension af professionsbacheloruddannelserne kan udvikles og overskride den dikotomiske forståelse af teori og praksis” (Haastrup & Knudsen 2015:316).

Således kan professionsbacheloruddannelsernes særlige problematik forstås at udgøre både betingelse og mulighed for didaktisk undersøgelse af vidensformernes situerede praksis i uddannelsesforløbets skiftende læringskontekster. Dette kan således muliggøre de studerendes forståelse af sammenhæng mellem de forskellige teori- og praksisforståelser, der knytter sig til de studerendes vekslende positioner, relationer og praksisformer i de skiftende læringskontekster, hvorved den dikotomiske forståelse af teori og praksis udvikles og overskrides som en del af uddannelsesforløbet (Hastrup & Knudsen 2015).

På baggrund af dette kapitels teoretiske undersøgelse og forståelse af hvorfor teori og praksis kobles i pædagoguddannelse er det relevant at undersøge, hvordan de pædagogstuderende oplever praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet med særlig fokus på kobling af teori og praksis, hvilket undersøges i efterfølgende kapitel.

3.4 Delkonklusion

På baggrund af ovenstående teoretiske undersøgelse af hvorfor teori og praksis skal kobles i pædagoguddannelsen, kan uddannelsens opbygning som væksel mellem læringskontekster på en professionshøjskole og i forskellige praktikinstitutioner forstås at fungere som en organisatorisk og læringsmæssig ramme for uddannelsens formål. Formålet med pædagoguddannelsen er, at de studerende opnår professionsrelevante kompetencer og samtidig kobler teori og praksis i form af viden og færdigheder (BEK 2014). Således kan pædagoguddannelsens kobling af teori og praksis forstås at fungere som *det dobbelte greb* i uddannelsen i form af både et læringsmæssigt indhold for de studerendes kompetenceudvikling og samtidig en læringsmæssig ramme for deres kompetenceudvikling i skiftende læringskontekster undervejs i uddannelsesforløbet (VIA 2015).

I forlængelse af dette kan *det dobbelte greb* i praktikforløbene som læringskontekster forstås som en kobling af teori og praksis, hvor den studerende både handler og agerer i pædagogisk praksis og samtidig forholder sig til pædagogisk praksis ud fra kritisk refleksion og analyse, hvormed praktikforløbet kan forstås at muliggøre en kobling af teori og praksis som vidensformer i en praksisnær læringskontekst, der kan forstås at fungere som en ramme for- og muliggøre kompetenceudvikling. I uddannelsens studieordning fremhæves arbejdsportfolio som en metode til de studerendes kompetenceudvikling i uddannelsens forskellige læringskontekster samt metode til at skabe sammenhæng mellem skift af læringskontekster og således bidrage til sammenhæng i uddannelsesforløbet som helhed (Ibid.).

Ud fra et sociokulturelt læringsperspektiv kan pædagoguddannelsens skiftende læringskontekster forstås at udgøre skiftende sociale praksisser, hvor den studerende gennem *legitim perifer deltagelse* kan forstås at få adgang til – og have mulighed for læring i forskellige *praksisfællesskaber*, hvor den studerende som nyankommen kan forstås at bevæge progressivt i retning af fulgyldigt medlemskab gennem deltagelse i praksisfællesskabets praksiskultur (Lave & Wenger 2003).

På baggrund af ovenstående kan praktikforløbene i pædagoguddannelsen forstås at betinge og muliggøre de studerendes læring gennem legitim perifer deltagelse som medlemmer i skiftende praksisfællesskaber i uddannelsesforløbet, hvorigennem den studerendes kompetencer kan forstås at udvikles og indordnes i tæt relation til den praktiske og sociale virkelighed (Ibid.). Endvidere kan praktikforløbet forstås at muliggøre en identitetsudvikling, idet den studerendes deltagelse som medlem af et praksisfællesskab kan forstås at muliggøre en sammenhæng mellem mening og handling i den sociale verden (Ibid.).

Endelig kan professionshøjskolen som læringskontekst forstås at muliggøre de studerendes adgang til legitim perifer deltagelse i praksisfællesskaber, der ud fra didaktisk tilrettelæggelse muliggør læring i relation til akademisering og universitet som mål for læring og uddannelsesforløb, idet professionshøjskolen ud fra et socialt læringsperspektiv muliggør læring men ikke nødvendigvis den intenderede læring, men snarere læring om at være lærende i professionshøjskolen som læringskontekst (Lave & Wenger 2003). I forlængelse af dette kan professionshøjskolen, forstået som en læringskontekst for skoleuddannelse, forstås at være udtryk for kulturelle praksisser, hvor dikotomiske vidensstrukturer kan udspringe, idet udelukkelse fra deltagelse i den sociale verden kan forstås at medføre en dikotomisk forståelse mellem læring gennem abstraktion og læring gennem erfaring, der således kan forstås som udtryk for en dikotomisk forståelse af forholdet mellem teori og praksis (Ibid.).

I henhold til pædagoguddannelsens formål med de studerendes kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet vekslen mellem læringskontekster kan begrebet transparens forstås som en måde at organisere læringsaktiviteter på, der synliggør meningen med aktiviteterne, der således kan forstås at muliggøre en alternativ tilgang til den konventionelle dikotomi mellem; læring gennem abstraktion og læring gennem erfaring, samt den traditionelle dikotomiske opfattelse af teori og praksis (Ibid.). I forlængelse af dette kan arbejdsportfolio forstås som et udtryk for dette, idet arbejdsportfolio kan forstås at fungere som medierende artefakt i den studerendes adgang til læring i praksis, hvor den studerendes anvendelse og forståelse af arbejdsportfolio kan forstås som et komplekst samspil mellem konflikt og synergi i læringsprocessen, hvorfor udformning af artefakterne må tilsigte en god balance mellem konflikt og synergi (Ibid.).

På baggrund af ovenstående kan de studerende forstås at være omdrejningspunktet i pædagoguddannelsen, da de bevæger sig gennem og mellem forskellige kulturelle praksisser, relationer og positioner i uddannelsesforløbets skiftende læringskontekster, der endvidere indebærer forskellige forventninger og krav til de studerendes kompetencer (Haastrup & Knudsen 2015). I henhold til pædagoguddannelsens problematik med kobling af teori og praksis er det helt centralt, at de studerendes forskellige teori- og praksisforståelserne ikke bruges didaktisk i uddannelsen, men derimod er en del af de strukturerende forskelle mellem steder; positioner og relationer, som den studerende bevæger sig gennem i uddannelsesforløbet (Ibid.).

Således peges på, at de pædagogstuderende er overladt til selv at koble og forstå forholdet mellem teori og praksis og derved selv forbinde en sammenhæng mellem de forskellige forståelser uddannelsens kulturelle praksisser og relationer kan forstås at udgøre (Ibid.). I forlængelse heraf kan dette forstås som de studerendes evner og kompetencer eller mangel på, til at forbinde og forstå teori og praksis i uddannelsesforløbet, der endvidere har betydning for deres oplevelse af sammenhæng og meningsfuldhed i uddannelsesforløbet (Ibid.). Således udpeges de studerendes manglende sproglige begreber som væsentlige til undersøgelse og forståelse af forskellige forståelser af teori og praksis som vidensformer, der knytter sig til vekslende positioner, relationer og praksisformer i uddannelsesforløbet (Ibid.).

På baggrund af dette kan pædagoguddannelsens særlige teori- og praksisproblematik forstås at udgøre både en betingelse og mulighed for en didaktisk undersøgelse af vidensformernes situerede praksis i uddannelsesforløbets skiftende læringskontekster, hvilket kan muliggøre de studerendes forståelse af sammenhæng mellem de forskellige teori- og praksisforståelser, der knytter sig til læringskonteksternes forskellige praksisser og vekslende positioner, relationer og praksisformer, hvorigennem den dikotomiske forståelse af teori og praksis kan udvikles og overskrides som en del af uddannelsesforløbet (Haastrup & Knudsen 2015).

Med udgangspunkt i dette kapitels teoretiske undersøgelse og forståelse af, hvorfor teori og praksis kobles i pædagoguddannelse, er det relevant at undersøge, hvordan de pædagogstuderende oplever praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet med særlig fokus på kobling af teori og praksis, hvilket undersøges i efterfølgende kapitel.

Kapitel 4 – Undersøgelsesspørgsmål 2

På baggrund af den ovenstående teoretiske analyse og forståelse af pædagoguddannelsens kobling af teori og praksis fremhæves de studerende forskellige forventninger til- og forståelser af forholdet mellem teori og praksis som betydningsfuld for de studerendes oplevelse af sammenhæng og meningsfuldhed i uddannelsesforløbet (Haastrup & Knudsen 2015). Med udgangspunkt i dette argumenterer jeg for, at det er relevant at undersøge dette fænomen i virkeligheden gennem en empirisk undersøgelse af de studerendes forventninger til- og oplevelser af kobling af teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst samt en undersøgelse af de studerendes oplevelser af egen læring i praksis i forbindelse med første praktikforløb på pædagoguddannelsen. I henhold til dette undersøges empirisk:

- *U2: Hvordan oplever pædagogstuderende praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet?*

Dette kapitals undersøgelse af U2 kan forstås som en empirisk erkendelsesopgave i undersøgelse af praksis gennem en kvalitativ forskningsundersøgelse af pædagogstuderendes oplevede virkelighed i første praktikforløb som læringskontekst på pædagoguddannelsen. Den empiriske undersøgelse af de studerendes egne oplevede forståelser og læring i første praktikforløb må forstås i forlængelse af- og på baggrund af den teoretiske forståelse af praktikforløbet som central og væsentlig læringskontekst i uddannelsesforløbet, der kan forstås at muliggøre de studerendes legitim perifer deltagelse i en pædagogisk praksis. Således kan den teoretiske forståelse af Lave og Wengers teori om social praksis forstås at udgøre udgangspunktet for den empiriske undersøgelse samt det teoretiske grundlag for behandling og analyse af datamaterialet ud fra et hermeneutisk forståelse- og fortolkningsspektiv (Lave & Wenger 2003, Gilje & Grimen 2002).

4.1 Kvalitativ forskningsinterview

Jeg vælger første praktikforløb på pædagoguddannelsen som ramme for den empiriske undersøgelse, idet jeg argumenterer for, at praktikforløbet udgør en ramme for de studerendes første skifte mellem læringskontekster på pædagoguddannelsen, hvor den studerende kan forstås at få adgang til- og mulighed for at indgå som legitim perifer deltager i et praksisfællesskab i social praksis (Lave & Wenger 2003). Endvidere udgør første praktikforløb på pædagoguddannelsen en passende ramme for den empiriske undersøgelse ud fra overvejelser om tid til dels at designe og udføre en kvalitativ forskningsundersøgelse samt efterfølgende behandling af data og formidling af resultater ud fra samtidige

overvejelser om kvalitet i specialets dataproduktion, dataanalyse og konklusioner (Tanggaard & Brinkmann 2015b).

Den kvalitative forskningsundersøgelse er designet og gennemført med semistrukturerede interviews af pædagogstuderende som metode til undersøgelse af de studerendes oplevelser af praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet (Tanggaard & Brinkmann 2015a, Kvale & Brinkmann 2009). Den kvalitative forskningsundersøgelse kan således forstås som udtryk for en fænomenologisk undersøgelse, der søger at bidrage til forståelse af problemformuleringens undersøgelsesfænomener ud fra de studerendes egne perspektiver af den oplevede verden (Kvale & Brinkmann 2009). I forlængelse af dette kan semistrukturerede interviews forstås som metode til at indhente de studerendes beskrivelser af egen livsverden i social praksis med henblik på gennem analyse at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener i datamaterialet (Ibid.).

I henhold til ovenstående forståelse af- og tilgang til interviewundersøgelsen er det relevant at belyse, at interviewet som metode til empirisk undersøgelse af- og besvarelse af problemformuleringen må forstås som en aktiv interaktion mellem forskeren som interviewer og de studerende som informanter, hvor interviewet som social praksis kan forstås at påvirke informanternes svar. Således kan de studerendes beskrivelser og dermed datamaterialet forstås som konstruerede i den interaktion interviewet udgør som social praksis (Tanggaard & Brinkmann 2015a).

Den kvalitative forskningsundersøgelse er gennemført i forbindelse med mit eget praktikforløb som kandidatstuderende tilknyttet en pædagoguddannelse på en midtjysk professionshøjskole, hvor jeg således har haft adgang til at præsentere interviewundersøgelsen for ca. 60 pædagogstuderende i forbindelse med professionshøjskolens tilrettelagte undervisningsforløb i form af introduktion- og forberedelse til første praktikforløb.

På baggrund af en præsentation af mig selv og undersøgelsens mål, indhold og metode tilmeldte 11 studerende sig som deltagere til første interviewrunde, der blev udført i ugen inden de studerendes praktikstart. Herefter fortsatte fire pædagogstuderende som deltagere i den videre interviewundersøgelse ud fra en randomiseret sortering og udvælgelse ud fra både logistiske og etiske overvejelser om den fortsatte interviewundersøgelse. Disse overvejelser omhandlede planlægning af mulige datoer for gennemførsel af de to resterende interviewrunder, at interviewdeltagernes praktikinstitutioner repræsenterede en bredde og mangfoldighed af institutionstyper, samt at interviewdeltagerne bestod af både mandlige og kvindelige pædagogstuderende. Endelige indebar sortering og udvælgelse etiske overvejelser om fortsat deltagelse i interviewundersøgelsen på baggrund af indtryk og forståelser af de

studerendes deltagelse i første interviewrunde, hvor enkelte deltagere virkede nervøse og lidt utilpasse i situationen, hvorefter jeg vurderede det mest hensigtsmæssig at fravælge videre deltagelse i interviewundersøgelse for således at beskytte den studerende mod yderlige forstyrrelser og påvirkninger fra min side undervejs i deres oplevelser af praktikforløbet som læringskontekst (Kvale & Brinkmann 2009).

Således er den empiriske data produceret ud fra en interviewundersøgelse af fire pædagogstuderende, to kvindelige og to mandlige, der hver er interviewet tre gange over en tidsperiode på otte uger gennem semistrukturerede interviews før, under og efter første praktikforløb på pædagoguddannelsen. Interviewene er lydoptaget, anonymiseret og transskriberet til brug i databehandlingen og meningsanalysen og kan endvidere forstås at fungere som dokumentation og redegørelse for dataanalysens meningsfortolkning (vedlagt som bilag på USB-stick) (Ibid.). Ud fra etiske overvejelser om interview som metode til produktion af data samt efterfølgende databehandling har jeg udarbejdet en samtykkeerklæring (Bilag 2), der tjener til dels at informere interviewdeltagerne om deres muligheder og rettigheder for den videre deltagelse i undersøgelsen samt at informere om brugen af den producerede data (Kvale & Brinkmann 2009). Endvidere er formålet med samtykkeerklæringen at dokumentere mit etiske grundlag for dataproduktion til behandling i specialet i rollen som interviewforsker (Kvale & Brinkmann 2009).

I forhold til den praktiske udførelse af interviewundersøgelsen er interviewene udført i forskellige bookedede mødelokaler på den midtjyske professionshøjskole. I iscenesættelse af interviewene er jeg bevidst om at skabe gode betingelser for informanternes deltagelse og oplevelse af interviewet, hvilket endvidere kan forstås at udgøre gode betingelser for informanternes svar og beskrivelser i henhold til produktion af relevant data (Kvale & Brinkmann 2009).

Således er jeg bevidst om at søge at skabe en god ramme for interviewet gennem dialogisk samtale med de pædagogstuderende i minutterne inden hvert interview for derved at skabe en afslappet stemning og relation mellem os som aktører i den sociale interaktion, interviewet kan forstås at udgøre (Kvale & Brinkmann 2009, Tanggaard & Brinkmann 2015a). I dialogen med de pædagogstuderende formidler jeg om egne erfaringer som pædagogstuderende samt egne erindringer om mit første praktikforløb som studerende på pædagoguddannelsen, hvilket jeg oplever skaber en tilsigtet afslappet og tillidsfuld ramme for interviewet og således også de studerendes deltagelse og besvarelser.

Alle interviewene starter med en briefing i form af informationer om blandt andet interviewets undersøgelse, formål og varighed med formålet om at sikre et informeret grundlag for informanternes

deltagelse samt som forsøg på, at jeg i rollen som forsker og interviewer skaber gode betingelser for det enkelte interviews udførelse og produktion af væsentlig data (Bilag 4, Kvale & Brinkmann 2009). I forlængelse heraf kan den udarbejdede interviewguide forstås at fungere som en semistruktureret guide i praksis, hvor interviewene muliggør og udgør en kontinuerlig vekselvirkning mellem spørgsmål og svar (Tanggaard & Brinkmann 2015a).

I den efterfølgende interviewguide præsenteres teoretiske begreber og abstrakte forskningsemner, der kan forstås som det teoretiske forståelsesgrundlag for udarbejdelse af interviewspørgsmålene ud fra et mål om at udgøre og indhente livsverdensnære spørgsmål og beskrivelser (Tanggaard & Brinkmann 2015a). Designet og udførelsen af interviewene må forstås som udtryk for forskerens overvejelser af- og metode til at producere relevant data til fortolkning- og forståelse af de studerendes oplevelser og beskrivelser af den sociale verden. Derudover har interviewundersøgelsens størrelse og mængden af produceret data betydning for overvejelser om at søge at skabe en struktur og gennemsigtighed i dataproduktionen gennem interviewguides, der også i den efterfølgende behandling og analyse af data kan fungere som en analytisk struktur i meningsanalyse og fortolkning af undersøgelsesfænomenerne (Kvale & Brinkmann 2009). I henhold til dette kan interviewguiden forstås at redegøre- og dokumentere for forskningsundersøgelsens operationalisering ud fra et mål om transparens i formidling af den empiriske undersøgelses design, udførelse og rapportering for således at understøtte validiteten af undersøgelsens resultater og konklusioner (Ibid.).

I nedenstående model illustreres forskningsundersøgelsens interviewguide til første interviewrunde før praktikforløbet.

Teoretisk begreb	Forskningsemne	Interviewguide	Interviewspørgsmål
Koblingsbegrebet	Forståelse og kobling mellem teori og praksis	Forventninger til kobling mellem teori og praktik	Kan du sige noget om dine forventninger til at opleve en kobling mellem teori og praksis i dit praktikforløb? Hvilke forventninger har du til at anvende viden fra undervisningen og anvende det i praksis?
Praktikforløbet som læringskontekst	Læring i praksis	Forventninger til læring i praksis	Kan du sige noget om, hvad du forventer at lære i praktikforløbet?

Figur 6: Interviewguide i praksis. Interviewrunde 1.

I undersøgelse af U2: *Hvordan oplever pædagogstuderende praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet?* kan interviewspørgsmålene forstås at være udarbejdet til at producere relevant data til undersøgelse af U2 til besvarelse af problemformuleringen. Endvidere kan interviewspørgsmålene forstås at fungere som analytisk struktur i analyseprocessens bevægelse mellem at analysere og syntetisere med målet om at opnå overblik og se nye sammenhænge i datamaterialet ud fra en fænomenologisk og hermeneutisk tilgang til fortolkning og forståelse i dataanalysen (Jacobsen, Tanggaard & Brinkmann 2015, Tanggaard & Brinkmann 2015a).

Med udgangspunkt i ovenstående analyseres interviewspørgsmålene med målet om at erkende og forstå egen forforståelse af undersøgelsesfænomenerne og således redegøre for undersøgelsens forståelsesgrundlag. Interviewundersøgelsen første forskningsemne var *Forståelse og kobling mellem teori og praksis*, der således kan forstås som et udtryk for min egen forforståelse af forholdet mellem teori og praksis på pædagoguddannelsen og i den pædagogiske profession. I forlængelse af dette var interviewundersøgelsens første spørgsmål følgende:

Kan du sige noget om dine forventninger til at opleve en kobling mellem teori og praksis i dit praktikforløb?

Hvilke forventninger har du til at anvende viden fra undervisningen og anvende det i praksis?

Interviewundersøgelsens og dataanalysens andet forskningsemne var *Læring i praksis* kan forstås at være udtryk for en mere åben og mindre fordomsfuld interesse i at forstå de studerendes oplevelser og livsverdener i den sociale praksis. I henhold til dette var interviewspørgsmålet følgende:

Kan du sige noget om, hvad du forventer at lære i praktikforløbet?

Ud fra en hermeneutisk forståelse af- og tilgang til den empiriske undersøgelse er interviewundersøgelsen udført som tre interviews af hver deltager med målet om at producere data til undersøgelse af praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet samt målet om at muliggøre en synliggørelse af eventuel udvikling og forandring i de studerendes beskrivelser som muligt tegn på, hvordan praktikforløbet kan forstås som læringskontekst i uddannelsesforløbet ud fra de pædagogstuderendes perspektiv.

Med udgangspunkt i dette er der således udarbejdet tre interviewguides til interviews før, under og efter praktikforløbet, hvor forskningsemnet er det samme i interviewundersøgelsen som helhed, men interviewspørgsmålene forandres i de tre interviewrunder ud fra spørgsmål om de studerendes *forventninger* (1. interviewrunde før praktikforløbet), *beskrivelser* (2. interviewrunde under praktikforløbet), *beskrivelser og vurdering* (3. interviewrunde efter praktikforløbet) (Bilag 3-6).

Jeg argumenterer således for, ud fra en hermeneutisk forståelse, at designet og udførelsen af interviewundersøgelsen muliggør en dataproduktion til meningsanalyse af de studerendes forforståelse, forståelse og efterforståelse af praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet.

Ud fra en forståelse af den hermeneutiske erkendelsesproces må behandling af den empiriske data forstås som en erkendelses- og fortolkningsproces undervejs i interviewundersøgelsen og dataproduktionen gennem en løbende, fortolkende indlevelse og distance i forståelses- og erkendelsesprocessen (Gilje & Grimen 2002). I analysen af data fokuserer jeg på mening ud fra principperne om hermeneutisk meningsfortolkning, hvor de analytiske spørgsmål til transskriptionerne af interviews således kan forstås som udtryk for mine forudsætninger som forsker, hvormed de analytiske spørgsmål må forstås at have betydning for- og påvirke den efterfølgende analyse og således analysens resultater (Kvale & Brinkmann 2009).

4.2 Metodekritiske overvejelser

De deltagende pædagogstuderende i interviewundersøgelsen har selv meldt sig til undersøgelsen, hvilket jeg forstår som udtryk for motivation for deltagelse i den empiriske undersøgelse af de studerendes forståelse og kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst. Med udgangspunkt i dette forholder jeg mig kritisk til generaliserbarheden af den empiriske undersøgelses resultater og konklusioner. Jeg forholder mig kritisk til typen af informanter til produktion af data, og dermed selve datamaterialet og analysens resultater, ud fra overvejelser og erkendelse om, at netop informanternes motivation for tilmelding til undersøgelsen kan være et udtryk for en bestemt kategori af pædagogstuderende. På baggrund af dette kan resultater og konklusioner af den empiriske undersøgelse forstås som udtryk for et oplevet praksisperspektiv i undersøgelse af problemformuleringen gennem fortolkning og forståelse af interviewdeltagernes livsverden.

I henhold til en vurdering af min egen rolle som interviewforsker i den praktiske udførsel af interviewene forholder jeg mig kritisk til håndteringen af opfølgning og uddybning af de studerendes beskrivelser og svar på interviewspørgsmålene. Undervejs i arbejdet med transskription og databehandling af det empiriske datamateriale er jeg blevet bevidst om min spørgeteknik og opfølgning på de studerendes beskrivelser af oplevelser. Med udgangspunkt i dette, vurderer jeg, at større praktisk erfaring indenfor rollen som interviewer kunne bidrage med flere detaljerede og nuancerede beskrivelser af de studerendes oplevede virkelighed i praktikforløbet som læringskontekst. Ud fra dette perspektiv kan den praktiske

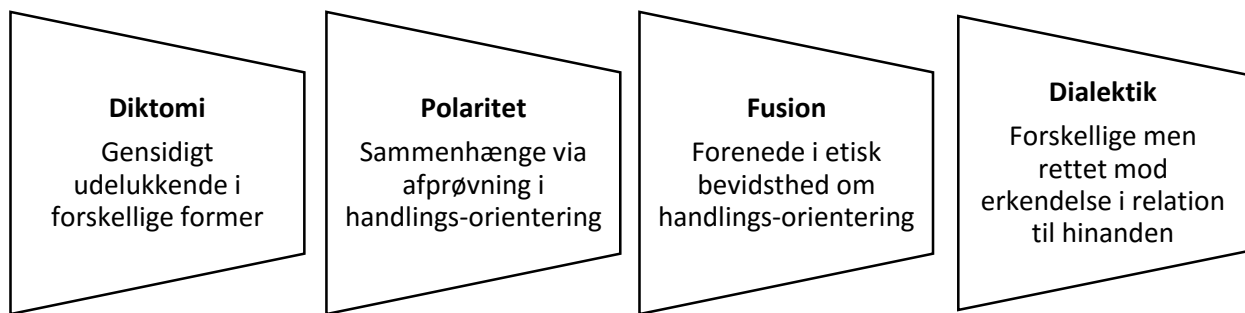
udførelse af interviewet således forstås at påvirke datamaterialet og dermed dataanalyse og konklusion af den empiriske undersøgelse (Tanggaard & Brinkmann 2015a, Kvale & Brinkmann 2009).

I behandling af den empiriske data er det blevet synligt for mig, at interviewundersøgelsen kan forstås at fungere som en reflektiv interaktion, hvor interviewspørgsmålene kan forstås både at muliggøre, igangsætte og påvirke de studerendes refleksive forhold til egen forståelse- og oplevelse af praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet.

På baggrund af dette vurderer jeg, at de studerendes beskrivelser må forstås som både produkt af- og påvirket af interviewspørgsmålene, hvorved jeg forholder mig kritisk til, at interviewundersøgelsen og de enkelte interviewspørgsmål kan forstås at fungere som et udtryk for interviewforskerens forventning om en bevidst og synlig kobling af teori og praksis i praktikforløbet, der dels kan forstås at producere og påvirke de studerendes forståelser af- og forventninger til egne oplevelser i praktikforløbet som læringskontekst (Kvale & Brinkmann 2009, Tanggaard & Brinkmann 2015a). I den efterfølgende behandling og formidling af analysens resultater vil disse overvejelser og forbehold derfor redegøres for undervejs i formidlingen af interviewundersøgelsens resultater med formål om transparens og kvalitet i den kvalitative forskningsundersøgelse (Tanggaard & Brinkmann 2015b).

4.3 Analyse af den empiriske data

I behandling af den empiriske data er det blevet det synligt, at de pædagogstuderende udtrykker forskellige forståelser af forholdet mellem teori og praksis og samtidig giver udtryk for forskellige forventninger til kobling af teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst. I henhold til forrige kapitels forståelser af teori- og praksisproblematikkerne på pædagoguddannelsen udpeges netop de studerendes forskellige forståelser af- og forventninger til forholdet mellem teori og praksis som betydningsfuld for de studerendes oplevelse af sammenhæng og meningsfuldhed i uddannelsesforløbet (Haastrup et al 2013). I den nedenstående grafik illustreres fire forskellige forståelsesmodeller for forholdet mellem teori og praksis:



Figur 7: Fire teori- og praksisforståelser.

Jeg argumenterer for, at disse fire teori- og praksisforståelser kan forstås i sammenhæng med fire forskellige opfattelser af teori; "teori bruges til at se med" (diktomi), "teori bruges til at løse problemer med" (polaritet), "teori bevidstgør og åbner nye muligheder" (fusion) og "teori bruges til at forstå praksis med" (dialektik) (Haastrup & Knudsen 2015, Jensen & Haselmann 2010). I den efterfølgende analyse og fortolkning af den empiriske data kan ovenstående forståelser af teori og praksis forstås at fungere som analytisk forståelsesramme i analyse og fortolkning af de pædagogstuderendes oplevelser af praktikforløbet som læringskontekst med særligt fokus på de studerendes forståelse af- og forventninger til kobling af teori og praksis samt læring i praktikforløbet (Haastrup & Knudsen 2015, Jensen & Haselmann 2010). Dette undersøges således gennem teoretisk analyse og meningsfortolkning, hvor interviewspørgsmålene kan forstås at fungere som struktur i analysen, og hvor ovenstående model af fire teori- og praksisforståelser kan forstås at fungere som analytisk forståelsesramme i undersøgelse af, hvordan praktikforløbet gennem meningsfortolkning af de pædagogstuderendes beskrivelser kan forstås at fungere som læringskontekst i uddannelsesforløbet ud fra de studerendes oplevelser i den levede virkelighed (Haastrup & Knudsen 2015:18).

I forlængelse af ovenstående er de pædagogstuderendes forskellige oplevelser af praktikforløbet som læringskontekst blevet synlige i databehandlingen, hvorfor jeg vælger at opdele dataanalysen i fire underpunkter, der således formidler dels analyse og analyseresultater ud fra fire forskellige oplevelser- og fortolkninger af, hvordan de pædagogstuderende oplever praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet. Formålet med dataanalysen er at forstå, hvordan praktikforløbet kan forstås at fungere som læringskontekst i uddannelsesforløbet ud fra de pædagogstuderendes perspektiv.

På baggrund af meningsfortolkninger af det samlede empiriske materiale inddrager jeg forståelser, der ikke har været fokus for selve dataanalysen, men som jeg vurderer, bidrager til en helhedsforståelse af de pædagogstuderendes oplevelser af praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet ud fra en hermeneutisk forståelse af meningsfortolkning gennem enkeltdele og helhed (Gilje & Grimen 2002). Med

udgangspunkt i en hermeneutisk meningsfortolkning inddrager jeg således mine forståelses- og fortolkningsperspektiver på dataanalysen for derved at bidrage til en helhedsforståelse af praktikforløbet som læringskontekst med udgangspunkt i- og på baggrund af dataanalysen som forståelse af enkeltdele i forståelse af helheden (Gilje & Grimen 2002).

I den efterfølgende redegørelse for dataanalyse og resultater heraf anvendes fiktive navne til de pædagogstuderende for at forbedre formidlingen.

4.3.1 Praktikforløbet som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet som helhed

Signe er i praktikforløb på et bosted for mennesker med psykiske problemer. Mit indtryk af Signe er, at hun virker åben og imødekommende og har gennem alle tre interviews været meget talende og engageret i sine beskrivelser af egne oplevelser i praktikforløbet.

I første interview med Signe beskriver hun sine forventninger til kobling af teori og praksis i praktikforløbet således:

"Jeg håber, at der begynder at komme en rød tråd imellem det hele, der kommer til at foregå, og hvad jeg skal lære i mit praktiksted, og det jeg kommer til at få med her på skolen, når vi nu er på studiedage" [...] Man bliver kastet lidt ud i det (praktikforløbet). "Nu skal I i praktik, og så skal I tænke på det og det og det". Og det synes jeg, at det kan godt mangle lidt, at man lidt undervejs også bliver forberedt lidt mere til, hvad der skal til at foregå, fordi vi har bare fået valgt praktikpladser, og nu er vi videre til praktikforløb lige efter vi har afsluttet modul 4".

I ovenstående citat kan Signes forventninger til praktikforløbet forstås som udtryk for, at hun håber at opleve en meningsfuld sammenhæng mellem læring i praktikforløbet og læring på professionshøjskolen i forbindelse med studiedagene undervejs i praktikforløbet. Endvidere kan Signe forstås at give udtryk for, at perspektivskiftet mellem læringskontekster opleves som mangelfuld, idet hun kan forstås at efterlyse mere sammenhæng mellem læringskonteksternes perspektivskifte i form af løbende forberedelse til praktikforløbet som læringskontekst.

I henhold til Signes forståelse af teori og praksis før praktikforløbet beskriver hun, hvordan hun oplever kobling af teori og praksis ud fra erfaringer som børnepasser i fritiden:

"[...]... Jeg begynder at tænke mere over det, efter vi har lært det, hvorfor jeg gør det, jeg gør? Det kan jeg godt mærke, jeg trækker det mere med nu, at der er altid er en overvejelse, altså eller et eller andet med, hvorfor er det, jeg synes, det her er den bedste beslutning i den her

situation? Så det kan jeg mærke, at det er også rigtig godt, at vi har haft den her undervisning op til, og man har været igennem det, og jeg kan sagtens tage det med videre”.

Ud fra ovenstående citat kan Signes forståelse af forholdet mellem teori og praksis før praktikforløbet forstås som udtryk for fusion, hvor teori og praksis er forenede i etisk bevidsthed om handlingsorientering (Haastrup & Knudsen 2015). På baggrund af ovenstående kan Signes forståelse af teori og praksis forstås at være sammenhængende og meningsfuld for hende før praktikforløbet, hvor det i stedet er skiftet mellem læringskontekster der opleves en mangelfuld sammenhæng

I andet interview undervejs i praktikforløbet beskriver Signe, hvordan hun oplever læring i praktikforløbet på følgende måde:

”Og jeg har lært en masse omkring øhm meget omkring, hvad hedder det, systemet, hvis man kan sige sådan, allerede hvordan man arbejder med dem (beboerne) og medicinbestillinger, og hvordan en almindelig hverdag er for dem. [...] Jeg synes bare, at det er så svært at sætte en finger på, for du er hele tiden under udvikling, og du lærer noget nyt hver eneste dag”.

I henhold til ovenstående beskrivelse af egen læring i praktikforløbet kan dette forstås ud fra Lave og Wenger, idet Signe gennem legitim perifer deltagelse i praktikinstitutionen som praksisfællesskab kan forstås at opnå en større og større forståelse af fællesskabets konstituerende praksis og derved lærer af- og om praksiskulturen gennem legitim perifer deltagelse (Lave & Wenger 2003). Endvidere kan Signes beskrivelser af læring i praktikforløbet forstås som udtryk for, at Signe oplever egen læring og udvikling i praktikforløbet, hvorved læringen kan forstås at være synlig for hende selv, hvilket kan forstås at have sammenhæng med- og betydning for oplevelse af meningsfuldhed i praktikforløbet som læringskontekst.

I sidste interview efter praktikforløbet beskriver Signe, hvordan hun har oplevet en kobling af teori og praksis i praktikforløbet ud fra lange beskrivelser, hvor databehandlingen synliggør, at hun tænker meget konkret i sine besvarelser af interviewspørgsmålene (kobling af teori og praksis som vidensformer i praktikforløbet), men hvor den efterfølgende dataanalyse synliggør, at hendes besvarelser kan forstås som udtryk for nuancerede og mangfoldige forståelser og oplevelser af meningsfuld sammenhæng mellem teori og praksis i praktikforløbet (Haastrup & Knudsen 2015).

Ud fra en forståelse af Lave og Wenger eksisterer vidensformerne ikke i den sociale verden, hvorfor interviewspørgsmålene kan forstås ikke at give mening for Signes egne oplevelser af læring i praktikforløbet (Lave & Wenger 2003). Med udgangspunkt i dette argumenterer jeg for, at interviewspørgsmålene som udtryk for en funktionalistisk læringsforståelse kan forstås at producere data om ikke eksisterende vidensformer, der således ikke opleves som meningssammenhængende for Signes

oplevelser af- og i praksis. I forlængelse af dette kan Signes deltagelse i social praksis således forstås at indebære læring, der både udgør og omfatter en helhed, hvor forståelse og erfaring er i konstant samspil og gensidigt konstituerende, og derfor kan forstås som uadskillelige (Lave & Wenger 2003).

På baggrund af ovenstående er det således relevant at forstå, hvordan Signe oplever praksisforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet gennem fortolkende analyse af følgende citat:

"[...] ...Der er en tydeligere forbindelse imellem, hvordan vi bruger det (teori) også i praksis [...] og jeg kan tage det med nu og bruge det i, hvad hedder det, de næste praktikforløb, jeg skal være på, fordi jeg allerede har noget baggrundsviden, noget erfaring indenfor det, så jeg føler faktisk, at den teori vi har arbejdet med heroppe (professionshøjskolen) [...] den kan jeg sagtens bruge nu og tage videre, fordi [...] jeg forstår mere af det, og jeg kan huske det bedre, så føler jeg også, at jeg kan bedre bruge det uden at tænke over det og skal til at læse op".

I henhold til citatet kan dette forstås på baggrund af ovenstående forståelse af, hvordan Signe gennem legitim perifer deltagelse forstår og oplever egen læring i praktikforløbet som meningsfuld og endvidere som meningsfuld kobling til det videre uddannelsesforløb, idet Signe ser frem til næste praktikforløb og kan forstås at opleve, at praktikforløbet har bidraget med en ny forståelse af læring fra professionshøjskolen gennem hendes deltagelse i social praksis (Lave & Wenger 2003).

På baggrund af ovenstående analyse kan praktikforløbet forstås som en meningsfuld læringskontekst, der fungerer som en meningsfuld kobling af både læring og læringskontekster i uddannelsesforløbet.

På baggrund af helhedsforståelsen af det samlede empiriske materiale og ud fra en hermeneutisk tilgang til meningsfortolkning kan praktikforløbet forstås som en læringskontekst, der har fungeret som Signes afprøvning af sig selv i rollen som pædagog og pædagogstuderende i social praksis, samt en afprøvning af institutionstype og målgruppe med henblik på fremtidig valg af specialisering i det videre uddannelsesforløb. Således kan dette forstås at understøtte dataanalysens resultat af Signes oplevelse af praktikforløbet som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet som helhed.

4.3.2 Praktikforløbet som social praksis for studiekompetencer til at forbinde teori og praksis

David er i praktikforløb i en børnehave. Mit indtryk af David er, at han virker lidt stille og genert, og samtidig lidt nervøs og utilpas i interviewsamtalerne. Igennem hele interviewforløbet har David givet udtryk for interesse i fortsat deltagelse i interviewundersøgelsen, da han italesætter interviewet som mulighed for egen udvikling gennem refleksion.

I første interview før praktikforløbet beskriver David sine forventninger om kobling af teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst:

”Jeg forventer da, [...] at det er noget teori, som vi rent faktisk får brug for, når vi skal ud og... fx planlægge vores aktiviteter nu her. [...] ...at man kan bruge den viden vi har fået. Ja... det vil det jo så vise sig om vi kan. [...] Jeg ved ikke, jeg forventer måske ikke så meget omkring teorien, fordi jeg tror ikke, det er noget, de (praksis) sådan kan forklare på sådan en hurtig måde, som det måske foregår på derude”.

I henhold til ovenstående citat kan Davids forståelse af teori og praksis forstås som udtryk for forståelse af, at teori skal anvendes og afprøves i praksis, hvorved teori og praksis kan forstås som sammenhængende via afprøvning i handlingsorientering (polaritet) (Hastrup & Knudsen 2015). I forlængelse af dette kan det endvidere fortolkes som udtryk for en forståelse af, at praksis er den virkelige verden og målet for den opnåede teoretiske viden på professionshøjskolen. Endvidere kan Davids forståelse, af at teori må italesættes gennem sproget for at eksistere forstås som udtryk for en ontologisk og epistemologisk forståelse af teori som sproglig praksis og vidensform, der eksisterer gennem sproget og kun forstås gennem sproget.

På baggrund af ovenstående kan Davids forventninger til praktikforløbet som læringskontekst forstås at være udtryk for en dikotomisk forståelse af teori som en sproglig vidensform i relation til professionshøjskolen som læringskontekst samt en forståelse af praktikforløbet og praksis som den virkelige verden, hvor teori afprøves via handlingsorientering i praksis. Således kan Davids forventninger til praktikforløbet som læringskontekst forstås som en dikotomisk forståelse af målet for læring i uddannelsesforløbets læringskontekster, hvor teori forbindes med professionshøjskolen og praksis forbindes med praktikforløbet (Hastrup & Knudsen 2015).

I andet interview beskriver David sine oplevelser af kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet på følgende måde:

”Jeg er ikke så meget begyndt at tænke teori ind endnu. Altså det er ikke sådan, jeg går rundt og tænker: ”Okay nu kan jeg bruge den her teoretiker til at sige, at den og den handling er bare...hvad man nu skal sige”. Æh men jeg ved ikke, om det æh om det er min egen skyld, eller hvad man skal sige. [...] Det er ikke sådan, så jeg tænker ”de der teoretikere”, men det er mere sådan måske deres principper sådan noget som anerkendelse, eller at jeg, at jeg udfører dem men tænker ikke så meget over, hvem det er, der har sagt det, og jeg ved heller ikke, om det er det, man sådan skal fokusere på, når man er i praktik, om det er at sørge for at have de der teoretikere oven i hovedet eller... det kan jeg ikke helt finde ud af (griner lidt genert og nervøst)”.

I henhold til ovenstående citat kan Davids beskrivelser fortolkes som udtryk for, at han ikke oplever en synlig kobling af teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst, idet han i citatet kan forstås at forholde sig undrende og spørgende til, hvordan forholdet mellem teori og praksis kan forstås i praktikforløbet som social praksis. Dette kan fortolkes som et udtryk for en reflektiv undren- og usikkerhed over formålet og læringsindholdet i praktikforløbet ud fra Davids undren og usikkerhed over egne og andres forventninger om, hvad målet er, samt hvordan det forventes at indfries af ham. Ud fra en forståelse af Haastrup og Knudsen kan dette forstås som udtryk for, at David er overladt til selv at forbinde en sammenhæng mellem læringskonteksterne skiftende kulturelle praksisser og perspektiver, hvorved dette kan forstås som hans evner og kompetencer til selv at forbinde og forstå teori og praksis i uddannelsesforløbet (Haastrup & Knudsen 2015).

I forlængelse af dette kan David forstås at give udtryk for en manglende oplevelse- og forståelse af sammenhæng mellem teori og praksis i praktikforløbet som praksis, hvilket kan forstås at have en sammenhæng med Davids dikotomiske forventninger til praktikforløbet som praksis og professionshøjskolen som teori før praktikforløbets start (Haastrup & Knudsen 2015). Idet Davids forståelse før praktikforløbet kunne forstås som udtryk for, at teori eksisterer- og synliggøres gennem sproget, kan dette fortolkes som en forståelse af, hvorfor David er ikke oplever en synlig eller meningsfuld sammenhæng mellem teori og praksis som vidensformer i praktikforløbet som læringskontekst.

I forlængelse af ovenstående forholder jeg mig kritisk til, at interviewspørgsmålene kan forstås som udtryk for en dikotomisk forståelse af teori og praksis, hvorfor spørgsmålene således kan forstås at påvirke og producere Davids besvarelser i interviewinteraktionen som social praksis (Kvale & Brinkmann 2009, Tanggaard & Brinkmann 2015a). Ud fra en forståelse af Lave og Wenger kan Davids deltagelse i den sociale verden, praktikforløbet udgør, forstås at opløse teori og praksis dikotomierne, idet deltagelse altid er baseret på situeret forhandling og genforhandling af mening i verden, og således baseret gennem et dialektisk forhold mellem forståelse og erfaring, der omfatter læring som en helhed (Lave & Wenger 2003).

Ud fra dette perspektiv kan interviewspørgsmålene forstås som mangelfulde på mening og sammenhæng med Davids oplevelser af læring i social praksis, hvorfor de således kan forstås ikke at muliggøre meningsfulde besvarelser. Dette er et forbehold i formidlingen af analyseresultater med målet om transparens i den fortolkende meningsanalyse. Jeg vurderer dog på baggrund af den samlede interviewundersøgelse som helhed og mit indtryk af David som en tilbageholdende og lidt nervøs pædagogstuderende, at analysens resultater af Davids oplevelser i praktikforløbet som læringskontekst er

relevante og bidrager med et nyt perspektiv på praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet som er væsentlig for at opnå en nuanceret forståelse af, hvordan pædagogstuderende oplever praktikforløbet som læringskontekst.

På baggrund af ovenstående kan Davids oplevelser af forholdet mellem teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst forstås som et forhold om hans studiekompetencer til selv at forbinde og forstå teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst. Endvidere kan hans manglende oplevelse- og forståelse af sammenhæng mellem teori og praksis forstås at have betydning for hans forståelse- og oplevelse af at forbinde uddannelsens og professionens teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet.

I sidste interview beskriver David sine oplevelser af kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet på følgende måde:

"Øhm (tænkepause) Jamen det er vel igen det med SMTTE modellen² (SMTTE modellen er nævnt i alle tre interviews). Ja jeg føler lidt, det er det eneste, jeg har fået sådan koblet sammen egentlig. Jeg har ikke lige formået og få koblet alt det der teori på, vi har lært og... øhm... altså det eneste jeg sådan har haft med i tankerne, det er det der med anerkendelse og... og ja måske også noget med sundhed.

På baggrund af at David selv nævner SMTTE modellen som en kobling mellem teori og praksis gennem alle interviews spørger jeg ind til, hvordan han har oplevet, at SMTTE modellen har koblet teori og praksis sammen.

"Jamen det føler jeg, at den har, fordi at den giver én nogle tanker ved, at man skal sidde sådan og overveje okay, hvad skal jeg gøre her, for at det virker, fremfor det, der ikke virker. Så den giver nogle... ja den sætter nogle tanker i gang hos mig som, som jeg så kan bruge positivt altså se på ordet, hvordan jeg får det til at fungere, og hvad det er, jeg skal gøre som pædagog for, at børnene får det bedste ud af det, og for at de... ja... lærer noget, eller hvad man skal sige".

I henhold til ovenstående kan dette forstås som udtryk for Davids forståelse af teori og praksis som to vidensformer, hvor SMTTE modellen kan forstås som medierende artefakt og metode til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis til anvendelse i handlingsorientering (Hastrup & Knudsen 2015). Endvidere kan SMTTE modellen forstås at fungere som medierende artefakt mellem læringskonteksternes vidensformer ud fra en dikotomisk forståelse af teori på professionshøjskolen og praksis i praktikforløbet.

² SMTTE modellen er en refleksionsmodel til pædagogisk planlægning og udvikling.

På baggrund af ovenstående analyse kan praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet forstås som en social praksis, hvor den studerendes studiekompetencer til at forbinde og forstå teori og praksis i praktikforløbet kan forstås både at udgøre betingelser- og muligheder for den studerendes oplevelse af meningsfuld sammenhæng mellem- og forståelse af uddannelsens og professionens teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet.

På baggrund af helhedsforståelsen af det samlede empiriske materiale og ud fra en hermeneutisk tilgang til meningsfortolkning kan praktikforløbet forstås at have fungeret som en læringskontekst for Davids identitetsudvikling, hvor praktikvejlederen, som forbillede og vejleder i praktikforløbet som social praksis, forstås at have en betydningsfuld rolle i – og for Davids mål om praktikforløbet som læringskontekst for personlig udvikling med særligt fokus på Davids tilbageholdenhed, der kan forstås at fungere som et mål for personlig udvikling gennem deltagelse i social praksis i praktikforløbet som læringskontekst.

I henhold til ovenstående dataanalyse kan Davids interesse i fortsat deltagelse i interviewundersøgelsen forstås som udtryk for motivation for personlig udvikling gennem refleksion. Endvidere kan den ovenstående analyses forståelser af Davids tilbageholdenhed og usikkerhed forstås i lyset af- og i sammenhæng med Davids manglende studiekompetencer til at forbinde- og forstå uddannelsens og professionens teori og praksis, hvilket endvidere kan forstås at have betydning for Davids oplevelse af praktikforløbet som læringskontekst som meningsfuld.

4.3.3 Praktikforløbet som meningsfuld kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis

Nanna er i praktikforløb i en SFH (skolefritidshjem), der er et pasningstilbud til børn inden for både almen- og specialområdet. Mit indtryk af Nanna er, at hun virker åben og meget talende og har igennem alle tre interviewsamtaler virket engageret i at formidle sine oplevelser af praktikforløbet som læringskontekst.

I første interview før praktikforløbet beskriver Nanna sine forventninger til at koble teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst på følgende måde:

"Altså jeg har glædet mig rigtig meget til at komme ud i praktikforløbet, fordi jeg synes, nu har vi i det sidste halve år jo arbejdet rigtig meget teoretisk, og så man kan begynde at få sat sådan nogle hverdagssituationer på. [...] Altså hvor man egentlig kommer ud (i praksis) og så står og så: "Nå jo, det har jo noget med det at gøre". [Beskriver tidligere erfaring som medhjælper i en vuggestue] Og det synes jeg har været rart, så man har noget at sætte teorien på i stedet for, det er rent ny teori, man ikke kan forholde sig til. [...] tit synes jeg, jeg har tænkt tilbage: "Jamen det passer jo godt med den der situation og sådan der". Det synes

jeg har givet en baggrund, og så er det nogen gange nemmere at forstå til at håndte... til at få teorien til virkelig at være håndgribelig”.

I henhold til ovenstående citat kan Nannas forventninger til kobling af teori og praksis i praktikforløbet forstås i sammenhæng med hendes forståelse af teori og praksis, idet hun kan forstås at give udtryk for professionshøjskolen som teoretisk og udtrykker samtidig forventninger om, at hverdagsituationer i praksis forbinder teori og praksis i en meningsfuld forståelse af at se sammenhæng mellem teori og praksis i hverdagsituationer. I forlængelse af dette kan Nannas forståelse af, at hverdagsituationer i praksis kan gøre teorien forståelig og håndgribelig forstås som udtryk for Nannas studiekompetencer til at forbinde og forstå teori og praksis i en meningsfuld sammenhæng (Haastrup & Knudsen 2015).

Med udgangspunkt i ovenstående kan Nannas forventninger til praktikforløbet som læringskontekst således forstås som udtryk for, at praktikforløbet muliggør oplevelses- og forståelseserkendelser i relation til teori og praksis i praktikforløbet. Ud fra et sociokulturelt læringsperspektiv kan dette forstås som udtryk for, at praktikforløbet kan forstås at give adgang til- og muliggøre Nannas legitime perifere deltagelse i et praksisfællesskab, hvor forståelse og erfaring er gensidigt konstituerende i et dialektisk samspil, der således opleves som meningsfuldt, idet der er transparens i meningen med det, der læres (Lave & Wenger 2003).

På baggrund af ovenstående kan Nannas forventninger til praktikforløbet forstås som udtryk for en forventning om, at praktikforløbet som læringskontekst muliggør oplevelses- og forståelseserkendelser i relation til teori og praksis i praktikforløbet, hvor hverdagsituationer i praksis kan forbinde teori og praksis i en meningsfuld sammenhæng.

I andet interview undervejs i praktikforløbet beskriver Nanna, hvordan hun oplever en kobling af teori og praksis i praktikforløbet således:

”Jamen jeg synes, jeg oplever en god kobling i forhold til teori og praksis, og har snakket med vejleder i forhold til, altså med målene, vi skal have færdigheds mål og videns mål. Hvad er det, vi skal arbejde med og have fokus på i den her praktik. [...] Hvor mit fokus har ligget på i forhold til det her praktikforløb i forhold til, jamen at komme rigtig godt ind under brugergruppen og komme ind i, jamen hvordan er deres hverdag, hvordan arbejder de med dem i hverdagen og... altså der synes jeg, det hænger meget godt sammen. Også ud fra meget af det teori, vi har arbejdet med som sagt (på professionshøjskolen)”.

I henhold til ovenstående beskrivelser af kobling af teori og praksis kan målene for praktikforløbet forstås at fungere som artefakter, der skaber retning og fokus for læring i praktikforløbet, hvor Nanna således har fokus på egen læring i- og af hverdagen i praktikinstitutionen. Ud fra en sociokulturel læringsforståelse

kan ovenstående forstås som udtryk for en proces, hvor Nannas legitime perifere deltagelse i praksisfællesskabet tilbyder forbilleder og både omfatter intentioner om læring samt mening med det, der læres (Lave & Wenger 2003).

I sidste interview efter praktikforløbet kan nedenstående korte citat forstås at være kendetegnende for Nannas beskrivelser og vurderinger af oplevelser af kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet:

"Jamen jeg synes, der har været en rigtig god kobling mellem teori og praksis, fordi man har brugt det rigtig meget i hverdagen".

I henhold til ovenstående kan Nannas oplevelser af kobling mellem teori og praksis forstås at være sammenhængende med hendes forventninger til- og forståelse af, at hverdagssituationer i praksis forbinder teori og praksis i en meningsfuld sammenhæng. Dette kan forstås som udtryk for Nannas dialektiske forståelse af forholdet mellem teori og praksis og kan samtidig forstås som udtryk for hendes evner og kompetencer til at forbinde og forstå uddannelsens og professionens teori og praksis i en meningsfuld sammenhæng i praktikforløbet som læringskontekst (Haastrup & Knudsen 2015).

Således kan Nannas forventninger, forståelse og oplevelser af, at dette kobles meningsfuld i hverdagsituationer i praksis, gennem hele praktikforløbet og undersøgelsesforløbets forstås at have en sammenhæng og betydning for Nannas oplevelser af praktikforløbet som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet. Idet praktikforløbet som læringskontekst tilbyder deltagelse i et praksisfællesskab, der kan forstås at skabe og muliggøre forståelse og erfaring gennem legitim perifer deltagelse i den sociale og kulturelle praksis, hvorigennem meningsfuld sammenhæng opleves (Lave & Wenger 2003).

På baggrund af ovenstående analyse kan praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet forstås som en meningsfuld kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis gennem den studerendes dialektiske forståelse af- og studiekompetencer i at forbinde teori og praksis i hverdagsituationer i praktikforløbet som læringskontekst, der således opleves som meningsfuld sammenhæng i- og forståelse af uddannelsesforløbet som helhed.

På baggrund af helhedsforståelsen af det samlede empiriske materiale og ud fra en hermeneutisk tilgang til meningsfortolkning kan praktikforløbet som læringskontekst forstås at fungere som en problemfri og meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet for Nanna, hvor færdigheds- og vidensmålene for praktikforløbet kan forstås at fungere som artefakter, der skaber retning og fokus for læring i- og af hverdagssituationer i praktikforløbet. I forlængelse af dette kan eksamen og den skriftlige opgave som afslutning på praktikforløbet forstås at fungere som medierende artefakter i både kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis samt i kobling af uddannelsesforløbets sociale praksisser, der således

kan forstås at skabe sammenhæng mellem uddannelsesforløbets skift af læringskontekster. Endvidere har Nanna gennem hele praktikforløbet anvendt logbog som refleksiv forholden-sig-til egne oplevelser og forståelser af deltagelse i praktikforløbets hverdagsliv, således kan logbogen forstås at fungere som medierende artefakt i Nannas forståelse- og kobling af teori og praksis samt som kobling mellem læringskontekster. Endelig kan praktikvejlederen, som både vejleder og forbillede, forstås at udgøre en betydningsfuld rolle for Nannas oplevelse af praktikforløbet som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbets skiftende sociale praksisser. I henhold til dataanalysen kan praktikvejlederen og artefakterne forstås at fungere som retning og fokus for læring i praktikforløbet og samtidig kan forstås at skabe sammenhæng mellem uddannelsesforløbets skiftende sociale praksisser, hvilket kan forstås at understøtte dataanalysens resultater af praktikforløbet som en meningsfuld kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis.

4.3.4 Praktikforløbet som læringskontekst til udvikling af nye forståelser og kompetencer

Lasse er i praktikforløb i en SFH (skolefritidshjem). Mit indtryk af Lasse er, at han virker eftertænksom og reflekterende og har undervejs i interviewenes virket en smule anspændt indimellem.

I første interview før praktikforløbet beskriver Lasse sine forventninger til kobling af teori og praksis i praktikforløbet således:

”Jeg har faktisk ikke gjort mig så mange tanker om det. Det må jeg egentlig ærligt indrømme. Det har faktisk været... overraskende lidt, fordi jeg har følt, at jeg har gået... den her omgang er jeg gået ind i et projekt, som jeg føler mig meget usikker i, så jeg har tænkt mig sådan at tage det sådan lidt øh en dag ad gangen”.

Ud fra citatet kan Lasse forstås ikke at have specifikke forventninger til praktikforløbet som læringskontekst, men i stedet at have forventninger til sig selv som deltager i den sociale praksis. I henhold til Lasses beskrivelser af at føle sig meget usikker, kan dette forstås som udtryk for Lasses forståelse af, at praktikforløbet opleves som en læringskontekst, der er markant forskellig fra professionshøjskolen som læringskontekst. Ud fra dette perspektiv kan Lasses usikkerhed fortolkes og forstås som udtryk for en usikkerhed over for uddannelsesforløbets skift af læringskontekster, der samtidig indebærer et skifte i perspektiver, relationer, forventninger og krav (Hastrup & Knudsen 2015).

I andet interview undervejs i praktikforløbet beskriver Lasse, hvordan han oplever en kobling af teori og praksis i praktikforløbet:

”Ja. Jamen det synes jeg da. Øhh... [...] Og øh det er... det er i hvert fald meget synligt, når man kommer ud i praktikken, at øh... hvor meget teorien betyder, når man kommer ud, altså hvor meget man kan se den. [...] Jeg ved så ikke lige, hvor jeg kan... hvor god jeg er til at koble den på, det som vi laver, men jeg kan i hvert fald tydeligt se den, og så skal jeg måske blive bedre til at evaluere lidt på det. [...] Hvis jeg var taget ud i en aktivitet for et år siden, hvor jeg ikke var startet (på pædagoguddannelsen), så havde jeg ikke tænkt nogen af de der tanker, som jeg går og tænker nu. I form af... samspil mellem børnene og... jamen alle de her sundhedsfremmende aspekter som kan være i en aktivitet”.

I henhold til ovenstående kan dette forstås som et udtryk for Lasses udvikling og læring i praktikforløbet som social praksis ud fra en situeret læringsforståelse af, at han som legitim perifer deltager i den sociale verden forstår og erfarer gennem deltagelse i praktikinstitutionens praksiskultur (Lave & Wenger 2003). Således kan Lasses oplevelser af kobling af teori og praksis i praktikforløbet forstås som udtryk for at praktikforløbet skaber og muliggør forståelse og erfaring gennem legitim perifer deltagelse i praksiskulturen, hvorved praktikforløbet kan forstås at muliggøre ny forståelse af teori og praksis gennem erfaring som deltager i den sociale verden (Ibid.).

Derudover kan Lasses udvikling af ny forståelse af teori og praksis forstås at være synlig for ham selv, idet han selv oplever og italesætter forståelse af egen udvikling og samtidig vurderer og målsætter egen udvikling i det videre praktikforløb. I forlængelse af dette perspektiv kan interviewinteraktionen forstås at fungere som en refleksiv evaluering af egen forståelse- og oplevelse af kobling af teori og praksis i praktikforløbet, hvor Lasse kan forstås at udvikle flere forståelser og opfattelser af teori og praksis gennem refleksion i interviewet som situeret social praksis (Kvale & Brinkmann 2009, Tanggaard & Brinkmann 2015a).

I sidste interview efter praktikforløbet beskriver Lasse sine oplevelser af kobling af teori og praksis i praktikforløbet markant anderledes end i de to forrige interviews, idet han beskriver en lang og specifik oplevelse af en aktivitet i praksis sammen med en gruppe børn på 6-9 år. Lasse beskriver detaljeret og engageret om en aktivitet med at lave suppe på bål, hvor han sammen med nogle børn begynder at snitte en ske til at spise suppen med. Efterfølgende fortsætter han med at beskrive sine oplevelser og refleksioner af situationen:

”For eksempel der med skeen, der ville jeg jo gerne have at de (børnene)...at de selv skulle kunne (lave skeen), men hvis de ikke kan, så ville jeg ligesom... ligesom lære dem det, altså hvor de selv lærer det, altså hvor de ligesom kommer ind i den her udviklingszone (referer til Vygotsky), hvor de selv får lov til at være i øh... og arbejde med tingene i stedet for, at jeg sidder og viser dem, hvordan de skal gøre, så får de ligesom selv lov til det. Hvor de kan kigge over på min for eksempel og se, ”hvordan gør du sådan?” Så viser jeg dem lige med hånden,

hvordan jeg så gør, og "det er måske sådan man gør", og så prøver de selv, og så virker det jo, og så kan de jo faktisk det til næste gang. [...] Teorien bag, den er ligesom blevet... blevet mere synlig for mig nu, når jeg har fået noget teori på skolen og har været ude at bruge den, og så kan jeg ligesom koble det tilbage på ting, jeg faktisk har oplevet førhen".

I henhold til ovenstående beskrivelse kan dette forstås som Lasses oplevelse- og forståelse af kobling af teori og praksis i form af etisk bevidsthed om handlingsorientering (fusion) (Haastrup & Knudsen 2015). Endvidere kan deltagelse i social praksis forstås at muliggøre erfaring og forståelse som gensidigt konstituerende gennem deltagelse som legitim perifer deltager i praksiskulturens positioner, relationer, aktiviteter (Lave & Wenger 2003). I forlængelse af dette kan praktikforløbet forstås som læringskontekst for udvikling af nye forståelser af forholdet mellem teori og praksis, hvor deltagelse i social praksis kan forstås at skabe meningsfuld sammenhæng mellem uddannelsens og professionens teori og praksis samt mellem læringskontekster i uddannelsesforløbet. På baggrund af ovenstående analyse kan interviewundersøgelsen forstås at dokumentere en udvikling af nye forståelser gennem deltagelse i praktikforløbet som social praksis og læringskontekst.

I henhold til Lasses beskrivelser af at føle sig meget usikker før praktikforløbet inddrager jeg et citat fra det sidste interview efter praktikforløbet, hvor Lasse beskriver egen læring i praktikforløbet således:

"Og jeg har også lært at øh... at jeg ikke skal, jeg skal i hvert fald ikke være bekymret for, hvis jeg går ud og skal have et arbejde, at det er en SFH, fordi det kan jeg sagtens klare, altså det er jo... det føler jeg mig rimelig sikker i, at det er... at det kan jeg godt".

Ud fra citatet kan praktikforløbet forstås at fungere som en læringskontekst for afprøvning og udvikling af egne kompetencer, idet forskellen på Lasses beskrivelser af egne kompetencer før praktikforløbet og efter praktikforløbet kan forstås som en vurdering og forståelse af, at han undervejs i praktikforløbet har udviklet og afprøvet kompetencer i den sociale verden. Ud fra dette perspektiv kan praktikforløbet forstås at muliggøre Lasses deltagelse som medlem af et praksisfællesskab, hvor skiftende viden, færdigheder og synspunkter kan forstås som identitetsudvikling i praktikforløbet som læringskontekst (Lave & Wenger 2003).

På baggrund af ovenstående analyse kan praktikforløbet forstås som en udviklende læringskontekst i form af den studerendes afprøvning og udvikling af egne kompetencer som deltager i social praksis, hvorved praktikforløbet kan forstås som læringskontekst til udvikling af nye forståelser og kompetencer i uddannelsesforløbet.

På baggrund af helhedsforståelsen af det samlede empiriske materiale og ud fra en hermeneutisk tilgang til meningsfortolkning kan praktikforløbet som læringskontekst forstås at fungere som læringskontekst

for Lasses identitetsudvikling gennem afprøvning og udvikling af egne kompetencer i praktikforløbet som læringskontekst, og endvidere afprøvning af institutionstype og målgruppe med henblik på fremtidig job og specialisering i det videre uddannelsesforløb. Således kan dette forstås at understøtte analysens resultater idet praktikforløbet som læringskontekst kan forstås som udvikling af nye forståelser og kompetencer i uddannelsesforløbet.

4.4 Delkonklusion

I henhold til den empiriske undersøgelse er det karakteristisk, at de pædagogstuderende har forskellige forståelser- og forventninger til kobling af teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst. Den empiriske undersøgelse kan forstås at dokumentere de studerendes forskellige evner og mangel på evner til at sætte ord på- og forholde sig eksplicit til egen forståelse og overvejelser om kobling af teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst. I forlængelse heraf kan dette forstås som forskelle på de studerendes kompetencer til at forbinde og forstå teori og praksis i uddannelsens skiftende læringskontekster, hvilket kan forstås at have betydning for de studerendes forskellige oplevelser af sammenhæng mellem læringskonteksterne.

I forlængelse af dette kan interviewinteraktionen forstås at have fungeret som en refleksiv forholden sig til egen forståelse- og oplevelse af kobling af teori og praksis i praktikforløbet, hvorved interviewundersøgelsen kan forstås at muliggøre de studerendes udvikling af flere forståelser og opfattelser af teori og praksis gennem refleksion i interviewet som situeret social praksis.

På baggrund af den empiriske undersøgelse kan praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet forstås som en social praksis, hvor den studerendes studiekompetencer til at forbinde og forstå teori og praksis i praktikforløbet kan forstås at udgøre både betingelser- og muligheder for den studerendes oplevelse af meningsfuld sammenhæng mellem- og forståelse af uddannelsens og professionens teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet.

I forlængelse af dette kan artefakter i praktikforløbet i form af færdigheds- og vidensmål, eksamen, logbog, den skriftlige opgave og SMTTE modellen forstås at fungere som medierende artefakter i både kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis samt i kobling af uddannelsesforløbets skiftende sociale praksisser, hvorved artefakterne således kan forstås at skabe sammenhæng mellem uddannelsesforløbets skift af læringskontekster. Det er bemærkelsesværdigt og interessant, at ingen af de studerende nævner arbejdsportfolio på noget tidspunkt i interviewundersøgelsen, selvom dette i

studieordningen fremhæves som den primære gennemgående metode til at forbinde læringskontekster og udvikle de studerendes kompetencer i de forskellige læringskontekster i uddannelsesforløbet (VIA 2015).

På baggrund af den empiriske undersøgelse kan praktikforløbet forstås som en udviklende læringskontekst, der muliggør den pædagogstuderendes identitetsudvikling gennem afprøvning og udvikling af egne kompetencer gennem deltagelse i praktikforløbet som social praksis, hvorved praktikforløbet som læringskontekst kan forstås at muliggøre udvikling af nye forståelser og kompetencer. Endvidere kan praktikforløbet som læringskontekst forstås at fungere som den studerendes afprøvning af sig selv i rollen som pædagog og pædagogstuderende i en social praksis, samt en afprøvning af institutionstype og målgruppe med henblik på fremtidig valg af specialisering, hvormed praktikforløbet kan forstås at fungere som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet som helhed.

I henhold til den empiriske undersøgelse kan den pædagogstuderendes forståelse af- og forventninger til kobling af teori og praksis forstås at have betydning for- og sammenhæng til den studerendes evne og kompetencer til at forbinde og forstå teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst. Således kan den studerendes studiekompetencer til at forbinde og forstå uddannelsens og professionens teori og praksis forstås at have betydning for- og sammenhæng til den studerendes oplevelse af praktikforløbet som meningsfuld sammenhæng i- og forståelse af uddannelsesforløbet som helhed.

Med udgangspunkt i ovenstående kan de pædagogstuderendes forskellige oplevelser- og forståelser af praktikforløbet som læringskontekst således forstås at hænge sammen med- og have betydning for de studerendes oplevelser af praktikforløbet som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet ud fra forskellige perspektiver af oplevet virkelighed. I henhold til dette er det relevant at undersøge, hvilke betingelser påvirker, at pædagogstuderende oplever et uddannelsesforløb som meningsfuldt ud fra en teoretisk forståelse, hvilket undersøges i det efterfølgende kapitel.

Kapitel 5 - Undersøgelsesspørgsmål 3

På baggrund af den empiriske undersøgelse- og forståelse af hvordan de pædagogstuderende oplever praktikforløbet som læringskontekst i uddannelsesforløbet er dette kapitel en teoretisk undersøgelse af, hvilke betingelser påvirker, at de pædagogstuderende oplever uddannelsesforløbet som meningsfuldt.

- U3: Hvilke betingelser påvirker, at studerende oplever et uddannelsesforløb som meningsfuldt?

I dette kapitel undersøges ovenstående gennem teoretisk analyse og diskussion af den social konstruktivistiske læringsteoretiker Etienne Wengers begreber om *meningsforhandling*, *deltagelse*, *tingsliggørelse* og *identitet* (Wenger 2004). Endvidere diskuteres begreberne på baggrund af forståelse af Lave & Wenger samt ud fra analytiske resultater af den empiriske undersøgelse med formålet om at opnå en forståelse af betingelser og muligheder for studerendes oplevelse af meningsfuldhed i et uddannelsesforløb ud fra et læringsteoretisk perspektiv. Dette kan således bidrage til en teoretisk forståelse af, hvordan pædagoguddannelsen kan forstås at betinge og muliggøre de studerendes oplevelse af meningsfuldhed i uddannelsesforløbet.

I henhold til den empiriske undersøgelse kan, de pædagogstuderendes forskellige oplevelser- og forståelser af praktikforløbet som læringskontekst, forstås at have sammenhæng til- og betydning for de studerendes oplevelser af praktikforløbet som meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet. På baggrund af dette kan praktikforløbet forstås som en læringskontekst, der giver mulighed for læringsforløb i social praksis, der på forskellige måder opleves og forstås som meningsfuldt af de pædagogstuderende. I forlængelse heraf er det relevant at undersøge dette ud fra en læringsteoretisk forståelse- og undersøgelse af meningsfuldhed i uddannelsesforløb.

5.1 Meningsforhandling

I henhold til den empiriske undersøgelse kan de studerendes deltagelse i praksis forstås at handle om mening som en hverdagserfaring (Wenger 2004). Ifølge Etienne Wenger kan deltagelse i praksis forstås som en proces af meningsforhandling, hvorigennem vi kan opleve verden og vores engagement i verden som meningsfuld (Wenger 2004). Således kan begrebet *meningsforhandling* forstås som engagement i praksis, hvor vi igennem hverdagen skaber meninger og derigennem genforhandler vores meningshistorier i en konstant meningsforhandlingsproces som en del af den levede virkelighed (Ibid.).

Ud fra denne forståelse kan meningsforhandling forstås som en proces, hvorigennem vores sprog, handlinger og tanker omhandler og indebærer meningsforhandling gennem hverdagserfaringer, hvorved vores engagement i verden først og fremmest kan forstås som en meningsforhandlingsproces. (Ibid.). Ifølge Etienne Wenger er denne proces af meningsforhandling den samme, hvis forhandlingen ender med en oplevelse af meningsløshed.

Med udgangspunkt i ovenstående kan praktikforløbet, som oplevet meningsfuld læringskontekst i uddannelsesforløbet, forstås som et udtryk for, at de studerende igennem deres engagement i praksis både skaber og genforhandler mening og meningshistorier i en konstant proces af meningsforhandling gennem deres oplevede hverdags erfaringer i- og af deltagelse i praksis.

Ifølge Etienne Wenger er meningsforhandling således en produktiv og dynamisk proces, der omfatter både historisk og kontekstuel fortolkning og handling som en del af den løbende meningsforhandlingsproces, der kan forstås at skabe grundlag for yderligere forhandling i en kontinuerlig genforhandlingsproces om mening (Wenger 2004). I forlængelse af dette kan meningsforhandling forstås som en situeret proces, hvor den løbende forhandling både dannes af mange forskellige elementer og samtidig forandrer og påvirker situationer og relationer ud fra et sociokulturelt perspektiv (Ibid.).

På baggrund af dette kan meningsforhandling forstås som en konstant forhandling og genforhandling af mening gennem hverdags erfaring i det levede liv, hvorfor meningsforhandling må forstås at udgøre fundamentale og væsentlige betingelser og muligheder for studerendes oplevelse af mening i et uddannelsesforløb. Med udgangspunkt i dette er det relevant at undersøge, hvilke betingelser påvirker de studerendes meningsforhandling i uddannelsesforløb for samtidig at opnå forståelse af, hvilke betingelser muliggør studerendes meningsforhandling i uddannelsesforløb.

5.2 Deltagelse og tingsliggørelse i et uddannelsesforløb

I henhold til Etienne Wenger indebærer meningsforhandling et samspil mellem to konstituerende processer; *deltagelse* og *tingsliggørelse*, som kan forstås at udgøre en dualitet, der er fundamental for oplevelse af mening og således samtidig sætter fokus på praksis forstået som uddannelsesforløbets kontekstuelle og situerede muligheder for meningsforhandling i de studerendes oplevede hverdag i uddannelsesforløbet (Wenger 2004).

Med udgangspunkt i dette er det relevant at analysere og diskutere de teoretiske begreber *deltagelse* og *tingsliggørelse* ud fra en forståelse af meningsforhandling for således at forstå de studerendes betingelser og muligheder for meningsforhandling i uddannelsesforløbet (Ibid.).

Ifølge Etienne Wenger kan begrebet *deltagelse* forstås som både handling i en deltagelsesproces og som sammenhæng til de relationer, der afspejler processen, hvormed deltagelse kan forstås som; "*den sociale oplevelse af at leve i verden som medlemskab i sociale fællesskaber og aktivt engagement i sociale*

foretagender" (Wenger 2004:70). Således kan deltagelse forstås at omfatte hele personen i en kompleks proces, der både kan karakteriseres at være personlig og social (Wenger 2004).

I henhold til meningsforhandling, er det, der karakteriserer *deltagelse* en mulighed for oplevelse af gensidig genkendelse, der hænger sammen med vores evne til meningsforhandling (Wenger 2004). Endvidere er det netop i oplevelsen af at genkende gensidigheden, at *deltagelse* er kilde til og mulighed for identitet og identitetsudvikling, idet identitet kan forstås at konstitueres gennem deltagelsesrelationer (Ibid.).

På baggrund af dette må begrebet *deltagelse*, som konstituerende identitet og mening, forstås bredere end engagement i praksis, idet deltagelse ikke er begrænset til en specifik kontekst men i stedet kan forstås at forbinde meningsforhandlingen med deltagelse i forskellige former for medlemskab i forskellige fællesskaber, der endvidere konstituerer identitet (Wenger 2004). Således kan de studerendes deltagelse i forskellige former for medlemskab i uddannelsesforløbets forskellige fællesskaber og læringskontekster forstås både at muliggøre og udgøre de studerendes meningsforhandling og identitetsudvikling- og dannelse gennem deltagelsesrelationer i uddannelsen. På baggrund af dette kan de studerendes muligheder for at deltage i forskellige fællesskaber forstås som helt central og elementær for at uddannelsesforløbet kan opleves som- og muliggøre meningsfuld identitetsdannelse af de studerende.

I forlængelse af dette kan Etienne Wengers begreb om *deltagelse* forstås i lighed med Lave & Wengers begreb om legitim perifer deltagelse, idet begge begreber omfatter deltagelse gennem forskellige medlemskaber i den sociale verdens fællesskaber som centralt, hvor deltagelsesprocessen kan forstås som kilde til læring, mening og identitet (Wenger 2004, Lave & Wenger 2003).

Ifølge Etienne Wenger kan begrebet *tingsliggørelse* forstås som en tanke- og kommunikationsproces, hvor vi kan beskrive vores engagement i verden som meningsproducerende gennem tingsliggørelse af tanker som et konkret og materielt objekt (Wenger 2004). Tingsliggørelse kan dermed forstås som projektion af mening ud i verden, der ikke behøver genkendelse, hvorved meninger kan forstås at eksistere uafhængigt i modsætning til *deltagelse* hvor en gensidig genkendelse af os selv i andre er centralt (Ibid.).

I henhold til meningsforhandling kan tingsliggørelse forstås som; "*den proces, der former vores oplevelse ved at skabe objekter, der bringer denne oplevelse til at stivne i "tingslighed". Vi skaber derved fokuspunkter, som meningsforhandlingen kan organiseres omkring*" (Wenger 2004:73). Med udgangspunkt i dette kan tingsliggørelsesprocesser forstås at spille en central rolle for enhver praksis, idet eksempelvis nedskrevne procedurer, udtryk og begreber alle kan forstås som tingsliggørelse af praksis i

stivnet form. Således får en bestemt forståelse form i stivnet tingslighed og bliver fokus for meningsforhandling i anvendelsen, hvormed *tingsliggørelse* kan forstås at indebære forskellige processer som at skabe, beskrive, opfatte, fortolke, bruge, afkode og omformulere (Wenger 2004).

Ud fra dette perspektiv kan de pædagogstuderendes anvendelse af artefakter i praktikforløbet forstås som udtryk for, at artefakterne kan ses som stivnet tingslighed, der bliver fokus for de studerendes meningsforhandling i anvendelsen af praktikforløbets artefakter i form af SMTTE model, logbog og den skriftlige opgave. Med udgangspunkt i dette kan de studerendes, undervisernes og praktikvejledernes anvendelse af ord og sprog have betydning for- og muliggøre genkendelse, afspejling og kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsforhandling, der således kan forstå at muliggøre en meningsfuld forståelses- og oplevelseskobling af teori og praksis samt læringskontekster i uddannelsesforløbet (Wenger 2004).

Med udgangspunkt i ovenstående forståelse af dualiteten mellem deltagelse og tingsliggørelse argumenterer jeg for, at dette kan forstås i lighed med Lave & Wengers forståelse af dualitet mellem handling og forståelse, der både indebærer komplekse relationer samt balance mellem konflikt og synergi som centrale aspekter i enhver læringsproces (Lave & Wenger 2003). Endvidere kan Lave & Wengers begreb om transparens som en måde at organisere læringsaktiviteter på, hvor meningen synliggøres for de studerende, forstås i lighed med Etienne Wengers forståelse af stivnet tingslighed som et fokuspunkt, de studerendes meningsforhandling kan organiseres om (Lave & Wenger 2003, Wenger 2004).

I forlængelse af dette argumenterer jeg for, at Lave & Wengers forståelse af artefakternes transparens kan forstås i lighed med Etienne Wengers forståelse af, at tingsliggørelse kan synliggøre fokuspunkter, hvorigennem meningsforhandling muliggøres, der endvidere muliggør forståelse (Lave & Wenger 2003, Wenger 2004). I henhold til dette kan artefakternes betydning være mere eller mindre synlig eller usynlig i anvendelse og forståelse af artefakter, hvorved transparens kan forstås som betydningsfuld for adgang til- og mulighed for forståelse i anvendelsen af artefakter (Lave & Wenger 2003).

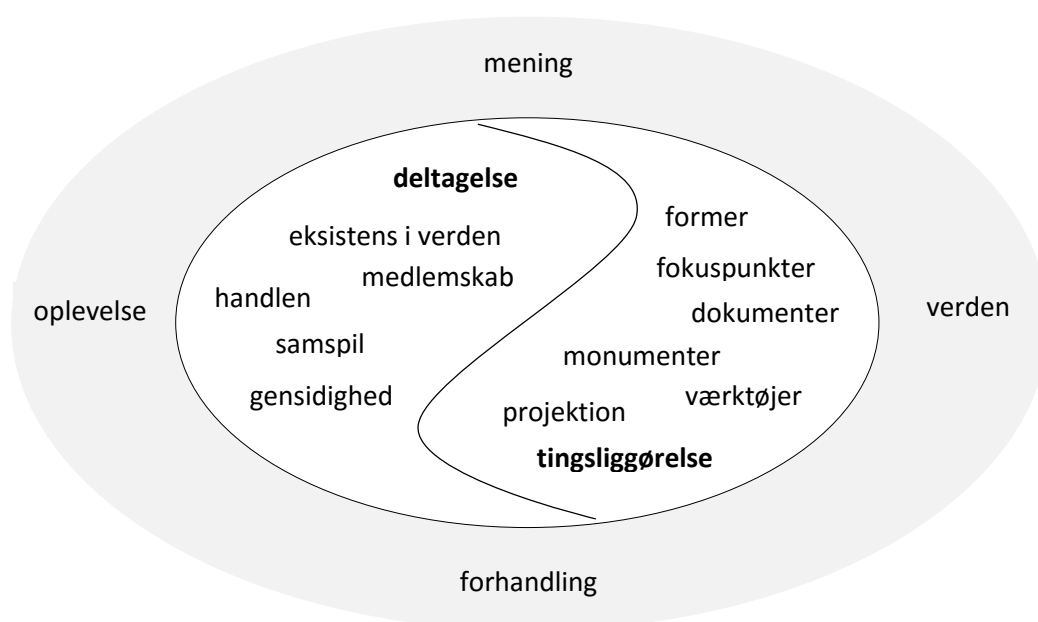
På baggrund af denne forståelse kan Davids oplevelser af SMTTE modellen som medierende artefakt i praktikforløbet forstås ud fra et perspektiv om, at SMTTE modellen muliggør og synliggør en oplevet sammenhæng mellem handling og forståelse, samt deltagelse og tingsliggørelse, der således muliggør Davids oplevelse af forståelse og mening.

I forlængelse heraf kan analyseresultaterne fra den empiriske undersøgelse forstås at dokumentere, at de studerendes anvendelse af artefakter i praktikforløbet skaber sammenhæng mellem kobling af teori

og praksis, samt kobling af skiftende sociale praksisser og yderligere sammenhæng mellem uddannelsesforløbets skift af læringskontekster, hvormed artefakterne kan forstås at have betydning for de studerendes oplevelser af- og muligheder for at opleve uddannelsesforløbet som meningsfuld.

På baggrund af de ovenstående forståelser kan begreberne *deltagelse* og *tingsliggørelse* således forstås som fundamentale elementer for studerendes meningsforhandling og meningskonstituering i et uddannelsesforløb, idet deltagelse muliggør en gensidig genkendelse gennem medlemskab, samspil og handlen, hvor tingsliggørelse muliggør en projektion af mening gennem form, fokuspunkter og nedskrevne procedurer. I henhold til dette fremhæves væsentligheden af en dualitet mellem deltagelse og tingsliggørelse, der således kompenserer for mangler og kan forstås at udgøre både betingelser og muligheder for studerendes meningskontinuitet og identitetsdannelse i praksis (Wenger 2004).

Med udgangspunkt i dette inddrager jeg nedenstående model som forståelsesramme i den videre analyse og diskussion af, hvordan dualiteten mellem deltagelse og tingsliggørelse kan betinge og muliggøre de studerendes meningsforhandling og meningskontinuitet i et uddannelsesforløb.



Figur 8: Dualiteten mellem deltagelse og tingsliggørelse.

Med udgangspunkt i den ovenstående model understreger Etienne Wenger deltagelse og tingsliggørelse som både forskellige og komplementære, der må forstås som to elementer, der udgør en enhed i deres

dualitet (Wenger 2004). For at forstå den ene er det nødvendigt at forstå den anden, hvormed de mange forskellige kombinationsmuligheder giver anledning til mange forskellige oplevelser af mening. Ofte opleves meningsdualiteten uproblematisk, da samspillet mellem deltagelse og tingsliggørelse kan være så tæt, at mening synes at have egen selvstændige eksistens (Ibid.).

Med udgangspunkt i modellen kan deltagelse forstås som en social, men samtidig personlig oplevelse, hvor tingsliggørelse kan forstås at muliggøre koordinering af handlinger og karakteriseres som kollektiv, hvormed samspillet kan forstås at forme vores oplevelse af verden og os selv i en gensidig relation (Ibid.).

I den efterfølgende analyse må begreberne deltagelse og tingsliggørelse forstås at fungere som en forståelsesramme for at analysere og forstå betingelser og muligheder for de studerendes meningsforhandling i et uddannelsesforløb. Ifølge Etienne Wenger må relationerne mellem deltagelse og tingsliggørelse forstås og tænkes i komplekse dualiteter fremfor traditionelle dikotomier, hvilket uddybes i følgende underpunkter (Wenger 2004):

- Deltagelse og tingsliggørelse er en dualitet, ikke modsætninger
- Deltagelse og tingsliggørelse er to dimensioner i samspil: de definerer ikke et spektrum
- Deltagelse og tingsliggørelse implicerer hinanden: de erstatter ikke hinanden
- Deltagelse og tingsliggørelse forvandler deres relation: de omsættes ikke til hinanden
- Deltagelse og tingsliggørelse beskriver et samspil: de er ikke klassifikationskategorier

I henhold til ovenstående må deltagelse og tingsliggørelse forstås at udgøre en dualitet i de studerendes meningsforhandling i uddannelsesforløbet som processer, der både forudsætter og muliggør hinanden på samme tid (Wenger 2004). I forlængelse heraf belyses, at i en interagerende dualitet er begge elementer altid involveret i forskellige former og grader, hvor en forøgelse af graden af det ene element har tilbøjelighed til at øge behovet for den anden, hvorved forandringer i relationerne mellem deltagelse og tingsliggørelse kan forstås at transformere mulighederne for at forhandle mening (Ibid.). Således kan deltagelse og tingsliggørelse forstås at muliggøre både genforhandling af mening samt skabe betingelser for nye meninger gennem transformative processer (Ibid.)

I forlængelse af dette vurderer jeg, at dette speciale kan forstås som udtryk for en meningsforhandling gennem transformative processer af løbende genforhandling og forhandling af nye meninger, hvilket endvidere kan forstås som sammensmeltning af meningshorisonter som grundlag for nye forforståelser, forståelser og efterforståelser ud fra et hermeneutisk perspektiv (Wenger 2004, Gilje & Grimen 2002).

5.3 Identitetsdannelse

I henhold til ovenstående analyse og forståelse af meningsforhandling som betydningsfuld for oplevelse af meningsfuldhed kan identitet ligeledes forstås at udgøre en integrerende aspekt af meningskontinuitet, idet identitetsdannelse kan forstås som meningsforhandling af vores oplevelser af medlemskab i sociale fællesskaber (Wenger 2004). Således omfatter identitet vores evne eller manglende evne til at skabe mening i vores forståelse og oplevelse af forskellige medlemskaber og tilhørsforhold til forskellige sociale fællesskaber (Ibid.).

Ud fra dette perspektiv kan identitet forstås at eksistere gennem en konstant forhandling af selvet i en konstant tilblivelse, hvormed identitetsdannelse kan forstås som en løbende og vedvarende proces (Wenger 2004). Således kan begrebet identitet forstås i samspillet mellem deltagelse og tingsliggørelse, hvor det oplevede liv bliver oplevet identitet, og identitet og mening kan forstås at hænge tæt sammen som gensidige konstitutionsprocesser i forhandling og genforhandling af vores oplevelser i sociale praksisser (Wenger 2004).

I forlængelse af dette kan resultatet af den empiriske undersøgelse forstås at pege på, at de studerende oplever praktikforløbet som en læringskontekst til identitetsdannelse gennem afprøvning af sig selv i forskellige roller og medlemskaber i praktikforløbets sociale fællesskaber, hvilket ifølge Wenger kan forstås som de studerendes konstante forhandling af eget selv i en samtidig konstant tilblivelse og meningsforhandling af oplevelser i sociale praksisser (Ibid.).

Med udgangspunkt i dette kan der forstås at være sammenhæng mellem identitet og praksis, idet praksis medfører en forhandling af identitet i den pågældende kontekst. I forlængelse af dette belyser Etienne Wenger, hvordan identitet i praksis kan forstås at hænge sammen ud fra følgende underpunkter (Wenger 2004: 174):

- Identitet som forhandlet oplevelse
- Identitet som medlemskab af et fællesskab
- Identitet som læringsbane
- Identitet som neksus af multipelt medlemskab
- Identitet som en relation mellem det lokale og det globale

Med udgangspunkt i ovenstående kan begreberne *meningsforhandling*, *deltagelse*, *tingsliggørelse* og *identitet* forstås at være tæt forbundne og betinget af hinanden i konstituerende processer, hvilket uddybes herefter.

På baggrund af dette kapitels teoretiske analyse kan meningsforhandling forstås at ske gennem processer af deltagelse og tingsliggørelse, hvor meningsforhandling både kan forstås som genforhandling af mening samt forhandling af ny mening i en konstant og vedvarende meningsforhandling i det levede liv. På samme måde kan identitet forstås som en konstant forhandling og tilblivelse af identitet, hvor samspillet mellem deltagelse og tingsliggørelse kan forstås at udgøre og muliggøre meningsforhandling og oplevelse af meningsfuldhed og samtidig udgøre og muliggøre identitetsdannelse og oplevelse af identitet.

I henhold til ovenstående må meningsfuldhed i et uddannelsesforløb forstås at være betinget af komplekse dualiteter mellem deltagelse og tingsliggørelse i en konstant vedvarende menings- og identitetsdannelse. I forlængelse af dette vurderer jeg, at pædagoguddannelsens vekslende praksisfællesskaber og deltagelsesrelationer- og former betinger og muliggør de studerendes meningsforhandlinger i- og af uddannelsesforløbet som helhed. Med udgangspunkt i dette argumenterer jeg for, at det kan forstås at være elementært og fundamentalt at designe uddannelses- og læringsforløb i uddannelser på baggrund af- og med udgangspunkt i forståelse af meningsdualitet som betingelse og mulighed for studerendes oplevelse af meningsfuldhed i et uddannelsesforløb.

I henhold til ovenstående kan meningsdualitet, som en proces af både deltagelse og tingsliggørelse, forstås at hænge sammen med- og have betydning for studerendes muligheder for oplevelse af meningsfuldhed i et uddannelsesforløb, hvorfor jeg vurderer, at en teoretisk forståelse af meningsforhandling kan bidrage til en samtidig forståelse af betingelser og muligheder for studerendes meningsforhandling i et uddannelsesforløb. Således argumenterer jeg for, at en teoretisk forståelse af meningsdualitet kan forstås at fungere som analyseramme for betingelser og muligheder for meningsforhandling i et uddannelsesforløb og endvidere fungere som forståelsesramme for at tilrettelægge og muliggøre studerendes meningsforhandling i uddannelsesforløbet.

I forlængelse af dette må den teoretiske forståelse af meningsdualitet samt de øvrige kapitlers teoretiske og empiriske forståelser forstås som grundlag for næste kapitels udpegning af, hvilke forandringsperspektiver i pædagoguddannelsen kan øge de studerendes meningskabelse omkring kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet.

5.4 Delkonklusion

På baggrund af dette kapitels undersøgelse af betingelser for studerendes oplevelser af meningsfuldhed i et uddannelsesforløb ud fra et læringsteoretisk perspektiv kan *meningsforhandling* forstås som en

konstant forhandling og genforhandling af mening gennem hverdagserfaring i det levede liv, der således kan forstås at udgøre fundamentale og væsentlige betingelser og muligheder for studerendes oplevelse af mening i et uddannelsesforløb (Wenger 2004).

På baggrund af den teoretiske undersøgelse indebærer meningsforhandling samspil mellem to konstituerende processer; *deltagelse* og *tingsliggørelse*, som må forstås som to komplementære elementer, der sammen udgør en dualitet, hvor forståelse af den ene kræver forståelse af den anden, og hvor forandringer i relationerne mellem deltagelse og tingsliggørelse kan forstås at transformere mulighederne for at forhandle mening, hvormed de pædagogstuderendes skift mellem læringskontekster i uddannelsesforløbet kan forstås at betinge og muliggøre en genforhandling og forhandling af oplevelse af mening.

I henhold til ovenstående kan studerendes deltagelse i forskellige former for medlemskab i uddannelsesforløbets forskellige fællesskaber og læringskontekster forstås både at muliggøre og udgøre studerendes meningsforhandling og identitetsdannelse gennem deltagelsesrelationer og hverdagserfaringer i uddannelsesforløbet sociale praksisser. *Mening* og *identitet* kan forstås at hænge tæt sammen som gensidige konstitutionsprocesser i en konstant forhandling og genforhandling af oplevelser i sociale praksisser, hvorved meningsfuldhed i et uddannelsesforløb kan forstås som en konstant forhandlingsproces af mening og identitet i de studerendes oplevelser og erfaringer af praksisser i hverdagslivet (Wenger 2004).

På baggrund af en teoretisk forståelse af, at meningsforhandling indebærer en dualitet mellem deltagelse og tingsliggørelse, kan de pædagogstuderendes anvendelse af artefakter i praktikforløbet forstås som udtryk for at artefakterne i form af stivnet tingslighed bliver fokus for de studerendes meningsforhandling i anvendelsen af SMTTE model, logbog og den skriftlige opgave. Hvor igennem de studerendes, undervisernes og praktikvejledernes anvendelse af ord og sprog kan forstås at have betydning for- og muliggøre meningsforhandling gennem genkendelse, afspejling og kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis og samtidig mellem uddannelsesforløbets læringskontekster. Hvormed artefakterne kan forstås at muliggøre en meningsfuld forståelses- og oplevelseskobling af teori og praksis samt skiftende læringskontekster i uddannelsesforløbet gennem de studerendes meningsforhandling.

I forlængelse af dette må meningsfuldhed i et uddannelsesforløb forstås at være betinget af komplekse dualiteter mellem *deltagelse* og *tingsliggørelse* i en konstant vedvarende meningsforhandling, hvormed det kan forstås at være elementært og fundamentalt at tilrettelægge og designe uddannelses- og læringsforløb på pædagoguddannelse på baggrund af- og med udgangspunkt i en teoretisk forståelse af

meningsforhandling som betingelse for at muliggøre og forbedre studerendes oplevelse af meningsfuldhed i et uddannelsesforløb (Wenger 2004).

På baggrund af dette kapitels teoretiske undersøgelse og forståelse af betingelser for meningsfuldhed i uddannelsesforløb må dette samt de øvrige kapitlers teoretiske og empiriske forståelser forstås at udgøre forståelsesgrundlaget for næste kapitels udpegning af forandringsperspektiver i pædagoguddannelsen, der kan øge de studerendes meningsskabelse mellem kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet.

Kapitel 6 – Undersøgelsesspørgsmål 4

På baggrund af de øvrige kapitlers teoretiske og empiriske undersøgelser og forståelser indeholder dette kapitel en udpegning af forbedrende forandringsperspektiver, der kan øge de pædagogstuderendes meningsskabelse omkring kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet med formål om at besvare problemformuleringen.

- *U4: Hvilke forandringsperspektiver i pædagoguddannelsen kan øge de studerendes meningsskabelse omkring kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet?*

I dette kapitel udpeges ovenstående på baggrund af de øvrige kapitlers forståelser, der således kan forstås at udgøre et grundlag- og udgangspunkt for udpegning af forbedrende forandringsperspektiver i pædagoguddannelsen med fokus på meningsskabende kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet. Endvidere analyseres og diskuteres egne forståelser samt de udpegede forandringsperspektiver ud fra teoretiske forståelser af specialets teoretikere med formål om at analysere og diskutere de udpegede forandringsperspektiver ud fra læringsteoretiske og didaktiske perspektiver, der endvidere har til formål at bidrage til en kvalificering i besvarelse af problemformuleringen (Lave & Wenger 2003, Wenger 2004, Hastrup & Knudsen 2015, Tanggaard & Brinkmann 2015b).

6.1 Artefakter som meningsskabende kobling af teori og praksis

I henhold til den empiriske undersøgelse kan denne forstås at dokumentere, at de studerende oplever forskellige artefakter som meningsskabende i kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis i praktikforløbet. Ud fra dette perspektiv kan de studerendes anvendelse af flere forskellige artefakter i

praktikforløbet forstås som udtryk for, at artefakternes forskellige betydninger og udformninger kan forstås at muliggøre forståelse og mening hos de studerende, der på forskellige måder opleves som meningsskabende kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis (Lave & Wenger 2003, Wenger 2004).

Med udgangspunkt i dataanalysen af den empiriske undersøgelse kan David forstås at virke tøvende og usikker i sine beskrivelser af egne forståelser af kobling af teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst. Dette kan forstås som et udtryk for Davids manglende sproglige kompetencer samt studiekompetencer til at forbinde og forstå teori og praksis i uddannelsesforløbet (Haastrup & Knudsen 2015). David nævner i alle tre interviews SMTTE modellen som metode til kobling af teori og praksis i praktikforløbet og beskriver i sidste interview efter endt praktikforløb, hvorledes han oplever, at SMTTE modellen kobler teori og praksis sammen; *"...den giver én nogle tanker ved, at man skal sidde sådan og overveje okay, hvad skal jeg gøre her, for at det virker... den sætter nogle tanker i gang hos mig som, som jeg så kan bruge positivt, altså se på ordet, hvordan jeg får det til at fungere"*. Således kan SMTTE modellen forstås at organisere og muliggøre Davids anvendelse af ord og sprog, der således kan forstås at skabe og synliggøre en kobling af teori og praksis gennem meningsforhandling af oplevelser i praktikforløbets sociale praksisser, hvorved SMTTE modellen kan forstås at muliggøre en meningsskabende kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis (Wenger 2004).

I henhold til den empiriske undersøgelse beskriver alle studerende anvendelser af artefakter i praktikforløbet i kobling af teori og praksis, hvormed artefakter kan forstås at opleves som meningsfuld kobling af teori og praksis og som meningsskabende sammenhæng mellem uddannelsesforløbets læringskontekster. På baggrund af en undersøgelse af professionshøjskolens undervisningsforløb i praktikforberedelse fremgår det, at arbejdsportfolio er et redskab, der anvendes af de studerende undervejs i praktikforløbet og indgår i form af præsentationsportfolio til praktikprøven (Hvirgeltoft 2016). I forlængelse af dette er det bemærkelsesværdigt, at arbejdsportfolio ikke nævnes af de studerende i interviewundersøgelsens forløb som artefakt i praktikforløbet, selvom arbejdsportfolio netop fremhæves i pædagoguddannelsens studieordning som medierende artefakt mellem teori og praksis i uddannelsesforløbet (VIA 2015). En sådan betragtning må forstås at bidrage til et perspektiv om betydningen af artefakternes udformning og transparens, der kan forstås at være central og elementær for artefakterne som adgang til meningsforhandling og forståelse gennem anvendelsen (Lave & Wenger 2003, Wenger 2004).

På baggrund af dette speciales teoretiske og empiriske undersøgelser og forståelser argumenterer jeg for, at artefakter kan forstås ud fra et didaktisk og læringsteoretisk perspektiv som metode til meningskabende kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet, hvor artefakternes udformning og transparens kan forstås at have betydning for de studerendes anvendelse af artefakterne og således betydning for de studerendes mulighed for meningsforhandling af teori og praksis i uddannelsesforløbet. I forlængelse af dette udpeger jeg medierende artefakter, som SMTTE modellen, videns- og færdighedsmål, logbog, den skriftlige opgave og praktikprøve som et forandringsperspektiv, der kan forstås at forbedre de studerendes muligheder for meningskabende kobling af teori og praksis i pædagoguddannelsen.

6.2 Kobling af teori og praksis som meningskabende læringsindhold

I henhold til den empiriske undersøgelse kan, de pædagogstuderendes forskellige evner og mangel på evner til at forholde sig eksplicit til egen forståelse og forventning til kobling af teori og praksis i praktikforløbet, forstås som udtryk for de studerendes forskellige sproglige og studierelevante kompetencer til selv at forbinde og forstå uddannelsens og professionens teori og praksis (Hastrup & Knudsen 2015).

Med udgangspunkt i dette argumenterer jeg for, at ovenstående kan forstås som et udtryk for de studerendes manglende muligheder for at udvikle sproglige kompetencer og studiekompetencer til at koble teori og praksis i uddannelsesforløbet. På baggrund af dette udpeger jeg kobling af teori og praksis som et didaktisk læringsindhold, der kan forstås at muliggøre de studerendes sproglige og studierelevante kompetencer til at forbinde og forstå videns, praksis og deltagelsesformer som meningskabende i pædagoguddannelsen. I forlængelse heraf kan dette forandringsperspektiv forstås at understøttes af Hastrup og Knudsens undersøgelser, hvoraf de peger på behovet for en teori- og praksisdidaktik i pædagoguddannelsen og giver et bud på, hvordan dette kan praktiseres i uddannelsen (Ibid.).

I henhold til udpegning af kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold, kan analysen af den empiriske data forstås at dokumentere og redegøre for, at interviewundersøgelsen kan forstås som en interaktion, der muliggør den studerendes kobling af teori og praksis gennem deltagelse i interviewet som social praksis. I forlængelse af dette kan interview-spørgsmålene forstås at fungere som fokuspunkter i form af tingsliggørelse, der muliggør den studerendes meningsforhandling af kobling af teori og praksis gennem deltagelsesformer i interviewundersøgelsen (Wenger 2004). Ud fra dette perspektiv kan interviewundersøgelsen forstås at muliggøre meningsforhandling gennem den studerendes anvendelse

af sprog, handlinger og tanker som deltagelsesformer i interviewinteraktionen, der som social praksis endvidere muliggør gensidig genkendelse gennem deltagelsesrelationer i meningsforhandlingen (Ibid.).

Med udgangspunkt i dette argumenterer jeg for, at kobling af teori og praksis som didaktisk tilrettelagt læringsindhold på pædagoguddannelsen med fokus på meningsdualitet, kan forstås at muliggøre de studerendes meningsforhandlinger af forståelser og kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet i lighed med ovenstående forståelse af interviewet som social praksis for de studerendes meningsforhandling. I henhold til en forståelse af kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold kan dette endvidere forstås at muliggøre de studerendes anvendelse og genkendelse af sprog, begreber og artefakter mellem de skiftende positioner og relationer i skiftene mellem professionshøjskole og praktikforløb, hvormed dette muliggør meningsforhandling og dermed meningsskabelse i uddannelsesforløbet. I forlængelse af dette kan designet, af et læringsforløb med kobling af teori og praksis som læringsindhold, forstås at være fundamentalt for de studerendes muligheder for meningsforhandling, hvormed nøglen til meningsskabende kobling af teori og praksis kan forstås som det didaktiske design i balance og samspil mellem deltagelse og tingsliggørelse (Wenger 2004).

På baggrund af undersøgelser og forståelser i specialets øvrige kapitler udpeger jeg kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold i pædagoguddannelsen som et forbedrende forandringsperspektiv, der kan forstås at muliggøre en meningsskabende kobling af teori og praksis for de studerende i uddannelsesforløbet. I forlængelse af dette vurderer jeg, at kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold i pædagoguddannelsen kan forstås at muliggøre de studerendes meningsforhandling, hvorigennem deres forståelser- og kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis muliggøres gennem meningsskabelse i uddannelsesforløbet.

Kapitel 7 – Konklusion

På baggrund af dette speciale kan de pædagogstuderendes anvendelse af artefakter i uddannelsesforløbet forstås at muliggøre en forståelse og kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbets skiftende læringskontekster gennem de studerendes meningsforhandling. Endvidere kan kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold forstås at muliggøre en meningsskabende kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet, der endvidere kan forstås at forbinde de skiftende læringskontekster sammen og

muliggøre en meningskabende oplevelse af sammenhæng i uddannelsesforløbets helhed. Med udgangspunkt i dette kan de studerendes anvendelse af artefakter i uddannelsesforløbet samt kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold forstås at besvare problemformuleringen om, hvordan pædagogstuderendes muligheder styrkes for at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsfuldhed i uddannelsesforløbet.

I henhold til dette vurderer jeg, at specialets konklusioner af, at anvendelse af artefakter og kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold i uddannelsesforløbet, kan muliggøre de studerendes meningsforhandling af kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbet. Dette kan således forstås at relatere sig til formålet med specialet og bidrage som forståelsesperspektiver i design og tilrettelæggelse af uddannelses-, undervisnings- og læringsforløb i pædagoguddannelsen med formålet om at forbedre studerendes muligheder for at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsfuldhed i uddannelsesforløbet.

Specialets konklusioner er baseret på en kvalitativ forskningsundersøgelse af praktikforløbet, som læringskontekst i uddannelsesforløbet, med fokus på undersøgelse af de studerendes forståelser- og oplevelser af kobling af teori og praksis, samt oplevelser af egen læring i praktikforløbet praksis. Endvidere er konklusionerne baseret på læringsteoretiske og didaktiske analyser af pædagoguddannelsen som professionsbacheloruddannelse, skiftende læringskontekster som betingelse og mulighed for kobling af teori og praksis, samt betingelser og muligheder for studerendes meningskabelse i et uddannelsesforløb.

I henhold til dette kan specialets undersøgelser forstås at dokumentere, at de pædagogstuderendes evner til at forholde sig eksplicit til egen forståelse og oplevelse af kobling af teori og praksis i praktikforløbet, kan forstås at være udtryk for meget forskellige forståelser af kobling af teori og praksis, samt meget forskellige sproglige og studierelevante kompetencer til at forbinde og forstå uddannelsens og professionens teori og praksis i uddannelsesforløbet. Disse studiekompetencer har desuden betydning for de studerendes forståelse og oplevelse af meningskabende sammenhæng mellem de skiftende læringskontekster i uddannelsesforløbet.

Specialets analyser peger på, at de studerendes anvendelse af artefakter i praktikforløbet kan forstås at muliggøre og synliggøre en kobling af teori og praksis, hvor de studerendes anvendelse af ord og sprog kan forstås at muliggøre meningsforhandling gennem genkendelse, afspejling og kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis og samtidig muliggøre meningskabende sammenhæng mellem uddannelsesforløbets læringskontekster.

Endvidere peger specialets analyser på, at kobling af teori og praksis som et didaktisk læringsindhold i pædagoguddannelsen kan forstås at muliggøre organisering af de studerendes meningsforhandling gennem sprog, handlinger og tanker som deltagelsesformer i sociale praksisser, hvilket derved kan muliggøre de studerendes meningsskabende koblinger af uddannelsens og professionens teori og praksis i uddannelsesforløbet.

På baggrund af specialets metodekritik kan den empiriske undersøgelse forstås at være baseret på få informanter, der selv har meldt sig til deltagelse i undersøgelsen, der således kan forstås som udtryk for motivation for deltagelse i undersøgelsen. I henhold til dette kan analysen af den empiriske data dog forstås at dokumentere markante forskelligheder i de studerendes forståelser og kompetencer til at koble teori og praksis i praktikforløbet.

En yderligere metodekritik er, at interviewundersøgelsen kan forstås som en reflektiv interaktion, der således muliggør, igangsætter og påvirker de studerendes forståelser og kobling af teori og praksis i praktikforløbet og dermed påvirker den empiriske data. I forlængelse heraf kan specialets analyser forstås at dokumentere, hvorledes interviewundersøgelsen kan forstås at muliggøre de studerendes forståelser og koblinger af teori og praksis gennem deltagelse i interviewets sociale praksis, hvorfor dette således i specialet udgør et analytisk erkendelsesgrundlag for at konkludere, at kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold kan forbedre de studerendes muligheder for meningsskabelse af kobling af teori og praksis i et uddannelsesforløb.

Endelig kan et metodekritisk aspekt om interviewspørgsmålene forstås som udtryk for forskerens egne forventninger til kobling af teori og praksis i praktikforløbet, der således kan forstås at påvirke de studerendes forståelser af- og forventninger til kobling af teori og praksis i praktikforløbet. I henhold til dette vurderer jeg, at pædagoguddannelsens formål netop er, at de studerende udvikler kompetencer til at koble teori og praksis i uddannelsesforløbets skiftende læringskontekster. I forlængelse heraf kan dette speciale forstås som udtryk for et erkendelsesperspektiv om, at netop en eksplicitering af uddannelsens og professionens forståelse og kobling af teori og praksis i pædagoguddannelsen kan forstås at forbedre de studerendes muligheder for at opnå og indfri uddannelsens formål og samtidig skabe mulighed for de studerendes oplevelse af meningsfuld forståelse af- og i uddannelsesforløbets helhed.

7.1 Diskussion

I henhold til valget af teoretikerne Jean Lave og Etienne Wenger i undersøgelse af specialets problemformulering vurderer jeg, dette har muliggjort et analytisk sociokulturelt læringsperspektiv på, hvordan pædagoguddannelsen som sociokulturel uddannelsesinstitution kan forstås at udgøre betingelser og muligheder for studerendes indfrielse af uddannelsens formål.

Endvidere vurderer jeg, at valget af Jean Lave og Etienne Wenger har muliggjort en teoretisk og analytisk forståelsesramme for en meningsfortolkende analyse af pædagoguddannelsen som uddannelseskontekst for skiftende læringskontekster mellem professionshøjskole og praktikinstitution samt de studerendes egne oplevede forståelser af uddannelsens formål i praktikforløbet som læringskontekst for i uddannelsesforløbet.

I forlængelse af dette vurderer jeg, at den amerikanske professor i uddannelse og filosof Donald A. Schön kan forstås som et relevant og interessant alternativ til undersøgelse af specialets problemformulering, idet Donald A. Schöns undersøgelser og teoretiske forståelser omhandler forskelle mellem videnssyn i den akademiske og den professionelle praksisverden, der således kan forstås i sammenhæng til specialets undersøgelsesfokus på en kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis.

Endelig vurderer jeg, at Donald A. Schöns teorier endvidere kan forstås at bidrage til en forståelse af nye tilgange til at uddanne professionsbachelorere ud fra forståelsesperspektiver på forskellige niveauer i henhold til uddannelsesorganisation, underviser og studerende.

7.2 Perspektivering

Med udgangspunkt i dette speciales udpegning af; artefakter og kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold, som forandringsperspektiver til forbedring af pædagogstuderendes muligheder for at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsfuldhed i uddannelsesforløbet, vurderer jeg, at specialet kan bidrage med et forståelsesperspektiv på, hvordan tilrettelæggelse og design af artefakter og didaktisk læringsindhold kan forstås at muliggøre studerendes meningsskabelse både i forhold til de studerendes kompetenceudvikling og indfrielse af uddannelsens formål samt i uddannelsesforløbets skiftende læringskontekster. Ud fra dette perspektiv kan specialet forstås som et forståelsesperspektiv og bidrag til den aktuelle samfundsdebat om studerendes motivationskrise i uddannelsesverden.

7.3 Litteraturliste

Gilje, N. & Grimen, H. (2002) Hermeneutik: forståelse og mening I: Nils Gilje & Harald Grimen: *Samfundsvidenskabelige forudsætninger. Indføring i samfundsvidenskabernes videnskabsfilosofi*. Kap. 7, s.164-199. Hans Reitzels Forlag, København

Haastrup, L & Knudsen, L.E.D. (2015) Teori- og praksisdidaktik. Forlaget UP – Unge Pædagoger, København

Haastrup, L. (et al.) (2013) *Brobygning mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne – Sammenfattende rapport*. KORA

https://ucc.dk/sites/default/files/10267_sammenfattende_rapport_kora.pdf

Hvirgeltoft, N. (2016) *Første praktikforløb som læringsrum på pædagoguddannelsen*. Projekt rapport, 9. semester, inklusiv Artikel: *Læringspotentialer og forandringstiltag i første praktikforløb som læringsrum på pædagoguddannelsen*. Kandidatuddannelse i Lærings- og Forandringsprocesser, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet (USB-stick)

Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015) Fænomenologi I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.): *Kvalitative metoder – En grundbog*. Kap. 11, s.217-241. 2. udgave, 1. oplag. Hans Reitzels Forlag

Jensen, T.P. & Haselmann, S. (2010) *Studerendes vurdering af teori og praksis på professionsbacheloruddannelserne*. AKF Rapport, AKF Anvendt Kommunal Forskning, København K

http://www.kora.dk/media/1735952/udgivelser_2010_pdf_2868_studs_vurdering_af_profbach.pdf

Jensen, T.P., Kamstrup, A.K. & Haselmann, S. (2008) *Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre*. AKF Rapport. AKF, København

http://www.kora.dk/media/272175/udgivelser_2008_pdf_professionsbacheloruddannelserne.pdf

Kjørup, S. (2012) Hermeneutikken I: S. Kjørup: *Menneskevidenskaberne – Humanistiske forskningstraditioner 2*. 1. udgave, 3. oplag. Kap. 4, s.63-85. Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Interview – Introduktion til et håndværk*. 2. udgave, 6. oplag. Hans Reitzels Forlag, København

Lave, J. & Wenger, E. (2003) *Situeret læring – og andre tekster. Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, 1991. Dansk udgave: Hans Reitzels Forlag, København

Olsen, P.B. & Pedersen, K. (2014) *Problemløst projektarbejde – en værktøjsbog*. 3. udgave, 8. oplag. Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg

Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015a) Interviewet: Samtalen som forskningsmetode I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.): *Kvalitative metoder – En grundbog*. Kap. 1, s.29-55. 2. udgave, 1. oplag. Hans Reitzels Forlag

Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015b) Kvalitet i kvalitative studier I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.): *Kvalitative metoder – En grundbog*. Kap. 25, s.521-533. 2. udgave, 1. oplag. Hans Reitzels Forlag

Wenger, E. (2004) *Praksisfællesskaber – Læring, mening og identitet. Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge University Press, 1998. Dansk udgave: Hans Reitzels Forlag, København

BEK (2014), *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog*, BEK nr 211 af 06/03/2014, <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=162068>

VIA (2015) Studieordningen VIA Pædagoguddannelsen. 20.08.2015

<http://www.via.dk/uddannelser/paedagogik-og-laering/paedagog/studieordninger>

Danske professionshøjskoler. (Dato: 20-04-16) <http://xn--danskeprofessionshjskoler-xtc.dk/tal-fakta/>

UFM (2014) Uddannelses- og Forskningsministeriet. 08. marts 2014. (Dato: 20-04-16)

<http://ufm.dk/aktuelt/nyheder/2014/ny-paedagoguddannelse-stiller-storre-krav-til-studerende>

7.4 Bilag:

1. Bilag: Operationalisering af interviewguide.

Operationalisering af interviewguide:

Teoretisk begreb	Forsnings- emne	Interviewguide	Dataproduktion	Interviewguide	Dataproduktion	Interviewguide	Dataproduktion
		1. Interview	Før praktik	2. Interview	Under praktik	3. Interview	Efter praktik
Koblings- begrebet	Forståelse og kobling mellem teori og praksis	Forventninger til kobling mellem teori og praksis	Forforståelse	Beskriv oplevet kobling mellem teori og praksis	Forståelse	Beskriv og vurder kobling mellem teori og praksis	Efterforståelse
Praktikfor- løbet som lærings- kontekst	Læring i praksis	Forventninger til læring i praksis	Forforståelse	Beskriv oplevet læring i praktikken	Forståelse	Beskriv og vurder oplevede læring i praktikken	Efterforståelse
Transforma- tiv læring	Ændring i den lærendes identitet	Forventninger om ændring af egne forståelser, meninger, perspektiver	Forforståelse	Beskriv oplevet ændringer af egne forståelser, meninger, perspektiver	Forståelse	Beskriv og vurder ændringer af egne forståelser, meninger, perspektiver	Efterforståelse

2. Bilag: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring:

Ved at underskrive denne samtykkeerklæring erklærer jeg, at jeg er indforstået med:

- Min deltagelse i undersøgelsen af pædagogstuderendes læreprocesser i uddannelsens første praktikforløb.
- Min deltagelse er frivillig, og jeg kan til enhver tid frasige mig at fortsætte i undersøgelsen.
- Data fra de tre interviews bliver anonymiseret i transskriptionen og den videre behandling af data.

Interviewdeltagers underskrift _____

3. Bilag: Præsentation af specialets empiriske datamateriale

	Interviewrunde 1	Interviewrunde 2	Interviewrunde 3
Interviewdeltagere	11 (4 indgår som data)	4	4
Transskription anslag	19.822	38.158	49.987
Transskription (antal sider)	8,2	15,8	20,8

Transskription, antal anslag pr. interviewdeltager pr. interview:

Interviewdeltagere	Interview 1	Interview 2	Interview 3	Samlet antal sider (2400 anslag pr. side)
David	2.879	6.684	8.924	7,7
Nanna	5.088	14.992	10.237	12,6
Lasse	5.918	7.486	11.672	10,4
Signe	5.937	8.996	19.154	14,2

4. Bilag: Interviewguide i praksis. Interviewrunde 1.

Udførelse af interviewguide i praksis:

Inden vi går i gang vil jeg lige fortælle om formålet med interviewet og hvad det skal bruges til.

Formålet med interviewet er at opnå viden om pædagogstuderendes forståelse og kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet som læringskontekst og eventuelt udarbejde nogle forandringstiltag, der kan styrke mulighederne for læring.

Interviewet skal bruges som empirisk data og indgå i et speciale, som jeg skal udarbejde.

Introduktion: Interviewet handler om dine tanker og oplevelser af læring i praksis og koblingen mellem teori og praksis i forbindelse med dit praktikforløb

Anonymitet: Dit navn vil blive anonymiseret, dvs. du er anonym i undersøgelsen. (Stud. 1, stud. 2, osv.)

Lydoptagelse: Interviewet vil blive lydoptaget og transskriberet (udskrevet), så jeg kan anvende interviewet som data i undersøgelsen

Tid: Interviewet vil tage ca. et kvarter.

Teoretisk begreb	Forskningsemne	Interviewguide	Interviewspørgsmål
Koblingsbegrebet	Forståelse og kobling mellem teori og praksis	Forventninger til kobling mellem teori og praktik	Kan du sige noget om dine forventninger til at opleve en kobling mellem teori og praksis i dit praktikforløb? Hvilke forventninger har du til at anvende viden fra undervisningen og anvende det i praksis?
Praktikforløbet som læringskontekst	Læring i praksis	Forventninger til læring i praksis	Kan du sige noget om, hvad du forventer at lære i praktikforløbet? Har du nogle mål for din læring i praktikforløbet? (Hvis ja, kan du beskrive hvilke?)
Transformativ læring	Ændring i den lærendes identitet	Forventninger om ændring af egne forståelser, meninger, perspektiver	Har du forventninger om, at du ændrer meninger, forståelser eller får nye perspektiver i dit praktikforløb? (Hvis ja, kan du sige noget om, hvad du forventer?)

Tak fordi du deltog i interviewet.

Ud af de første 11 interviews vil jeg gerne fortsætte undersøgelsen med ca. halvdelen tilfældigt udvalgte. Hvis du fortsætter i undersøgelsen vil der være et interview lige efter statusmødet og et interview efter prøven, begge af ca. samme varighed som i dag.

Jeg fortæller dig, om du forsat er med i undersøgelsen, når vi ses igen til studiedag 1. Held og lykke i praktikken!

5. Bilag: Interviewguide i praksis. Interviewrunde 2.

Interviewguide 2 i praksis:

Teoretisk begreb	Forskningsemne	Interviewguide	Interviewspørgsmål
Koblingsbegrebet	Forståelse og kobling mellem teori og praksis	Oplevet kobling/sammenhæng mellem teori og praksis	Oplever du en kobling eller en sammenhæng mellem teori og praksis i dit praktikforløb? <i>Kan du beskrive Hvad? Hvordan? Hvor? I hvilke situationer?</i> Oplever du, at du anvender viden fra undervisningen og anvender det i praksis? <i>Kan du beskrive Hvordan? I hvilke situationer?</i>
Praktikforløbet som læringskontekst	Læring i praksis	Oplevet læreproces i praktikken	Hvad oplever du, du har lært i praktikken? <i>Kan du beskrive en læreproces i praktikken?</i> Har du mål for din læring i praktikken? <i>Har du nået nogle mål? Har du sat dig nye mål?</i>
Transformativ læring	Ændring i den lærendes identitet	Oplevet ændringer af egne forståelser, meninger, perspektiver	Har du ændret meninger, forståelser eller fået nye perspektiver i praktikforløbet? Kan du beskrive, hvilke ændringer, der er sket? <i>Kan du beskrive Hvordan? Hvorfor? Hvem? Hvad?</i>

6. Bilag: Interviewguide i praksis. Interviewrunde 3.

Interviewguide 3 i praksis:

Teoretisk begreb	Forskningsemne	Interviewguide	Interviewspørgsmål
Koblingsbegrebet	Forståelse og kobling mellem teori og praksis	Vurdering af kobling mellem teori og praksis	Kan du beskrive hvordan du har oplevet en kobling mellem teori og praksis i praktikforløbet? Hvordan har du anvendt viden fra undervisning i praksis?
Praktikforløbet som læringskontekst	Læring i praksis	Vurdering af læring i praktikforløbet	Kan du beskrive, hvad du har lært i praktikforløbet? Kan du beskrive en specifik læreproces i praktikken? Har du opnået dine mål for læring i praktikforløbet? - <i>Hvilke mål?</i> - <i>Hvordan har du opnået målene?</i>
Transformativ læring	Ændring i den lærendes identitet	Vurdering af ændring af egne forståelser, meninger, perspektiver	Vurderer du, at du har ændret mening, forståelse eller fået nye perspektiver i løbet af dit praktikforløb? Kan du beskrive hvilke ændringer der er sket?

Faglig artikel

Meningsskabende kobling af teori og praksis i professionsbacheloruddannelser

Artiklens indhold og formål

Denne artikel forholder sig til kobling af teori og praksis som et didaktisk læringsindhold i professionsbacheloruddannelser med det formål at forbedre og styrke bachelorstuderendes muligheder for at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis gennem meningsfuldhed i et uddannelsesforløb (Hvirgeltoft 2016). Formålet med artiklen er at bidrage med et forståelsesperspektiv på, hvordan et didaktisk fokus på meningsforhandling af teori og praksis i professionsbacheloruddannelser kan forstås at skabe mulighed for de studerendes meningsskabende forståelse og kobling af teori og praksis i uddannelsesforløbenes vekslende læringskontekster.

Frafald og motivationskrise i uddannelsesforløb

Forskningsundersøgelser om teori og praksis i professionsbacheloruddannelser peger på, at de studerendes forventninger om sammenhæng mellem teori og praksis har betydning for deres valg af uddannelse og således kan forstås som en motivationsfaktor i uddannelsesvalget (Haastrup et al. 2013, Haastrup & Knudsen 2015). Imidlertid peger flere forskningsundersøgelser og evalueringsprojekter på, at bachelorstuderende oplever en manglende sammenhæng mellem teorien, der læres på professionshøjskolerne og den praksis, de studerende møder i praktikinstitutionerne, og at dette netop udpeges som en central årsag for frafald fra uddannelserne (Haastrup et al. 2013, Jensen, Kamstrup & Haselmann 2008, Haastrup & Knudsen 2015, Jensen & Haselmann 2010). I forlængelse heraf peger flere danske motivationseksperter på en egentlig motivationskrise i uddannelsessystemet, hvor de studerendes motivation forstås at være betydningsfuld og væsentlig for de studerendes læringsmuligheder i et uddannelsesforløb (Sørensen et al. 2013).

Teori og praksis i professionsbacheloruddannelser

Professionsbacheloruddannelsernes formål er, at de studerende udvikler kompetencer til at koble teori og praksis i uddannelsesforløbet og derved udvikle kompetencer til både professionens praksis og videreuddannelse på universitetet. Dette dobbelte mål for professionsuddannelser samt opbygningen som vekseluddannelser med skiftende læringskontekster understreger samspillet mellem teori og praksis som

centralt i professionsbacheloruddannelserne, hvormed kobling af teori og praksis kan forstås at være helt elementær i uddannelsernes læringsindhold og læringstilrettelæggelse (Jensen, Kamstrup & Haselmann 2008, Hastrup & Knudsen 2015). Således relaterer kobling af teori og praksis i professionsuddannelser sig i høj grad til uddannelsernes didaktik og refererer til både teori og praksis.

Professionsuddannelsernes didaktik

Professionsuddannelsernes didaktik kan forstås at hænge sammen med uddannelsernes autonomi og opfattelser af, hvilket vidensindhold er centralt, hvorfor professionsuddannelsernes tilrettelæggelse antages at være styret af en række implicite didaktiske antagelser fremfor en eksplicit professionsdidaktik (Lund 2004). Dette forhold udpeges som problematisk og konfliktfyldt i tilfælde, hvor de studerende oplever stor forskel på den teori, praksis og etik uddannelsen foreskriver, og den praksis, der kendetegner professionen (Ibid.).

Et spørgsmål om studiekompetencer i uddannelsesforløbet

En forskningsundersøgelsen om brobygning mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelser peger på, at de studerende i høj grad er overladt til selv at forbinde og forstå teori og praksis i uddannelsesforløbet, hvormed kobling af teori og praksis derfor kan forstås som et spørgsmål om de studerendes kompetencer eller manglende kompetencer til selv at forbinde og forstå teori og praksis mellem uddannelse og profession i uddannelsesforløbet (Hastrup & Knudsen 2015, Hastrup et al. 2013).

Ud fra et sociokulturelt læringsperspektiv argumenterer jeg for, at det kan forstås som et spørgsmål om de studerendes manglende læringsmuligheder for at udvikle studierelevante kompetencer til at forstå og koble uddannelsens og professionens teori og praksis i uddannelsesforløbet. Ud fra dette perspektiv bliver det dermed et spørgsmål om at sætte et didaktisk og læringsteoretisk fokus på de studerendes læringsmuligheder for at koble teori og praksis i professionsbacheloruddannelser ud fra formålet om at skabe sammenhæng og forståelse af de skiftende videns-, deltagelses- og praksisformer i uddannelsesforløbets sociale praksisser (Hvirgeltoft 2016, Hastrup & Knudsen 2015).

Kobling af teori og praksis som meningskabende læringsindhold

De studerende i professionsbacheloruddannelserne har forskellige forventninger og forståelser af teori og praksis, og dette har betydning for de studerendes oplevelser af mening eller mangel på mening i uddannelsesforløbenes skiftende læringskontekster. Således kan en egentlig teori- og praksis problematik udpeges i professionsuddannelserne. Nyere forskningsundersøgelser peger derfor på nødvendigheden af at sætte fokus på kobling af teori og praksis som et didaktisk læringsindhold i professionsbacheloruddannelser som meningskabende læring gennem de studerendes anvendelse af sprog, handlinger og

tanker som deltagelsesformer i sociale praksisser og herigennem muliggøre studerendes menings- skabende koblinger af uddannelsens og professionens teori og praksis i uddannelsesforløbene (Hvirgeltoft 2016, Hastrup & Knudsen 2015). På denne måde kan de studerendes eksplicitering og undersøgelse af forskellige forståelser og koblinger af teori og praksis sættes i fokus for deres forhandlingsprocesser af mening og identitet i uddannelsesforløbets skiftende sociale praksisser og derved skabe bedre muligheder for de studerendes oplevelser af meningsfuld sammenhæng mellem skiftende læringskontekster.

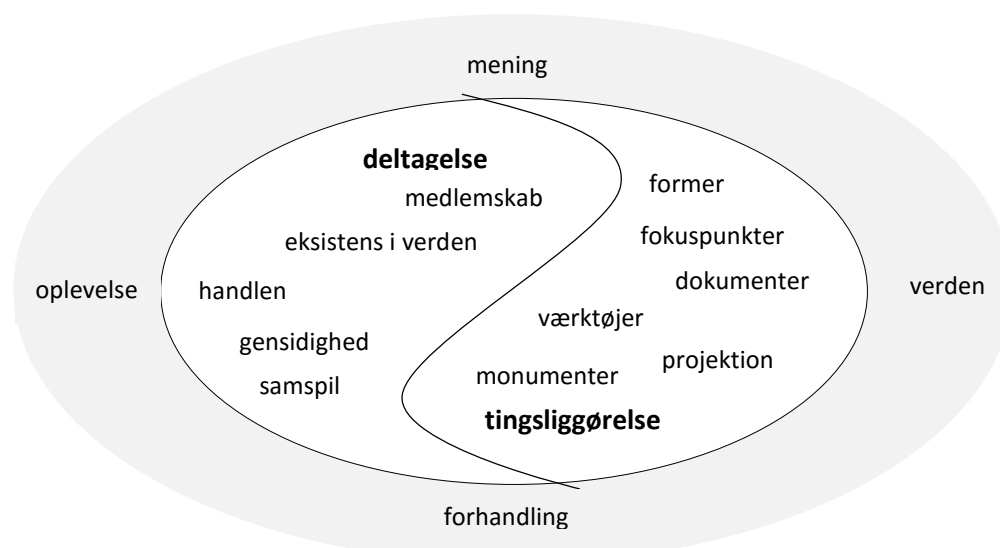
Artefakter som meningskabende kobling af teori og praksis

På samme måde fungerer de studerendes anvendelse af medierende artefakter som meningskabende i professionsbacheloruddannelser. De studerendes anvendelse af artefakter i de skiftende lærings- kontekster skaber mulighed for en oplevet synlig kobling af teori og praksis, hvor artefakterne således fungerer som medierende og meningskabende sammenhæng og kobling af både vidensformer og praksisformer i uddannelsesforløbene som helhed (Hvirgeltoft 2016). Her er det de studerendes anvendelse af ord og sprog, der skaber mulighed for en meningsforhandling gennem genkendelse, afspejling og kobling af uddannelsens og professionens teori og praksis og derigennem muliggør og forbedrer en meningskabende sammenhæng mellem uddannelsesforløbenes vidensformer og læringskontekster.

Meningsforhandling og identitetsdannelse i et uddannelsesforløb

Således må meningsforhandling forstås som central og fundamental for de studerendes muligheder for at opleve meningsfuld sammenhæng mellem professionsbacheloruddannelsernes skiftende videns-, praksis- og deltagelsesformer undervejs i uddannelsesforløbene. Derfor bliver forståelse af meningsforhandling elementær i design og tilrettelæggelse af læringsforløb med kobling af teori og praksis som didaktisk læringsindhold samt udformning af artefakter i professionsbacheloruddannelser.

"Dualiteten mellem deltagelse og tingsliggørelse" (Wenger 2004:78):



Meningsforhandling udgør en dualitet mellem *deltagelse* og *tingsliggørelse*, hvor forståelse af den ene kræver forståelse af den anden, og hvor forandringer i relationerne transformerer de studerendes muligheder for at forhandle mening (Wenger 2004). Ud fra dette perspektiv betinger og muliggør de studerendes skift mellem læringskontekster i professionsuddannelser genforhandling og forhandling af menings- og identitetsdannelse i skiftende sociale praksisser i uddannelsesforløbet.

Meningsskabende kobling af teori og praksis i professionsbacheloruddannelser

De studerendes deltagelser i forskellige former for medlemskab i uddannelsesforløbets forskellige fællesskaber og læringskontekster skaber mulighed for meningsforhandling og identitetsdannelse gennem de studerendes deltagelsesrelationer og hverdagserfaringer i uddannelsesforløbet sociale praksisser (Lave & Wenger 2003, Wenger 2004). Hvorfor denne artikel påpeger, at et didaktisk fokus på meningsforhandling af teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne skaber mulighed for studerendes meningsskabende forståelse og kobling af teori og praksis i professionsuddannelsernes vekslende læringskontekster og skaber samtidig sammenhæng og forståelse af de skiftende videns-, deltagelses- og praksisformer i uddannelsesforløbets sociale praksisser.

Litteraturliste

Haastrup, L & Knudsen, L.E.D. (2015) *Teori- og praksisdidaktik*. Forlaget UP – Unge Pædagoger, København

Haastrup, L. (et al.) (2013) *Brobygning mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne – Sammenfattende rapport*. KORA

https://ucc.dk/sites/default/files/10267_sammenfattende_rapport_kora.pdf

Hvirgeltoft, N. (2016a) *Teori og praksis i pædagoguddannelsen*. Kandidatspeciale. Kandidatuddannelsen Lærings- og Forandringsprocesser, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet

Jensen, T.P. & Haselmann, S. (2010) *Studerendes vurdering af teori og praksis på professionsbacheloruddannelserne*. AKF Rapport, AKF Anvendt Kommunal Forskning, København K

http://www.kora.dk/media/1735952/udgivelser_2010_pdf_2868_studs_vurdering_af_profbach.pdf

Jensen, T.P., Kamstrup, A.K. & Haselmann, S. (2008) *Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre*. AKF Rapport. AKF, København

http://www.kora.dk/media/272175/udgivelser_2008_pdf_professionsbacheloruddannelserne.pdf

Lave, J. & Wenger, E. (2003) *Situeret læring – og andre tekster. Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, 1991. Dansk udgave: Hans Reitzels Forlag, København

Lund, B. (2004) *Professionsorienteret didaktik – om professionsuddannelsernes udfordring I: K. Hjort (red.): De professionelle – forskning i professioner og professionsuddannelser*. 1. udgave, 2. oplag. Roskilde Universitetsforlag

Sørensen, N. U. (et.al.) (2013) *Unge motivation og læring – 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. Hans Reitzels Forlag, København

Wenger, E. (2004) *Praksisfællesskaber – Læring, mening og identitet. Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge University Press, 1998. Dansk udgave: Hans Reitzels Forlag, København