

# KULTURLIG SUNDHED



Studerende: Anne Marie Kristensen

Studienummer: 20177945

Eksaminator: Margit Saltofte Nielsen

Navn på modul: Speciale KREA

Afleveringsdato: 03.01.2020

Antal anslag inklusive mellemrum: 116509

Sideantal: 44

Uddannelse: Master i Læreprocesser med specialisering i innovation og kreativt læringsdesign (KREA)

Det Humanistiske Fakultet, AAU

## Abstract

This Master Thesis is dealing with the aspects of artistic learning and creative processes. Based on a qualitative approach, using transformative learning, critical reflection and community of practice (Learning, Meaning, Identity) the experience from the participants been part in the project *Kultur i Hverdagen* is studied. There is a focus on how the participants experience a change their own identity. Identity is in this context understood from the perspective of Etienne Wenger's understanding of identity – linked to learning and that identity is changeable.

*Kultur i Hverdagen* is a group course for socially vulnerable citizens. The group consists of eight participants who meet once a week for 13 weeks. In the course, the participants carry out various activities within culture, nature, music and art. The following cultural institutions are visited: Museum for Cultural History, School of Music, The Danish Nature Agency and Art Therapy. Art and culture are in each way central dimensions in *Kultur i Hverdagen*. The art is the personal works that make the participants look inward and which is able to give and show answers to their questions. Meanwhile, culture is what looks outward and encourages communities. The focus is on the participants being active and working on all the senses and different expressions.

The theoretical perspectives of the Thesis are in the understanding of learning as a social process that requires participation in the community and which includes the whole person with the opportunity for development, for example by gaining new knowledge, new experiences, even personal development that involves a transformation or change in the participant. The aesthetic learning processes are very central in relation to the importance of reflection on one's own premises, identity development and experience of belonging in a community.

The author has a great deal of insider knowledge as she is the leader in the project and practically participates. This dual role requires a special form of self-reflection, which also is addressed in the Thesis.

"Method triangulation" is used and the empirical data is partly observations from participants, partly in the form of artifacts. Furthermore, two focus group interview, an interview produced for TV and from reflection performed by the participants.

The empirical qualitative data from the focus group interview is treated with Braun and Clark's (2006) thematic analysis model which is a qualitative study method.

*Kultur i Hverdagen* is a learning process that helps to make qualitative changes in the self-understanding of adult people, and provides an increased experience of coherence in their life understanding. Conclusion points to the fact that Culture in Everyday life has influenced the participants' experience that their own identity has developed in a positive direction.

Aesthetic learning processes are a catalyst for reflection and new realizations, that can give rise to changed behaviors. It can be argued that *Kultur i Hverdagen* has a potential to add value to life in the social and health field as an offering for health promotion solutions.

Aesthetic learning processes, which are built around nature, art and cultural activities, produce health-promoting effects, and can by a term be understood as "cultural health".

## Indholdsfortegnelse

|                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------|----|
| 1. Indledning .....                                           | 1  |
| 1.1 Problem felt .....                                        | 4  |
| 1.2 Problemformulering .....                                  | 6  |
| 1.3 Begrebsafklaring .....                                    | 6  |
| 1.4 Præsentation af Anne Marie .....                          | 7  |
| 1.5 Præsentation af Masterspecialet .....                     | 8  |
| 2. Metode .....                                               | 9  |
| 2.1 Designet af projekt <i>Kultur i Hverdagen</i> .....       | 9  |
| 2.1.1 Forløbsbeskrivelse .....                                | 10 |
| 2.1.2 Visiterende forsamtaler .....                           | 11 |
| 2.1.3 Evalueringsmetoder .....                                | 12 |
| 2.2 Undersøgelsesdesign .....                                 | 13 |
| 2.2.1 Feltarbejder – studerende .....                         | 13 |
| 2.2.2 Undersøgelsesfeltet .....                               | 14 |
| 2.3 Dataindsamling .....                                      | 14 |
| 2.3.1 Ethiske overvejelser .....                              | 15 |
| 2.3.2 Tavshedspligt, anonymitet og formaliteter .....         | 15 |
| 2.4 Det kvalitative forskningsinterview .....                 | 15 |
| 2.4.1 Rammerne for interviewet .....                          | 16 |
| 2.4.2 Udvælgelse af informanter .....                         | 16 |
| 2.4.3 Det semistrukturerede interview og interviewguide ..... | 16 |
| 2.4.4 Transskription .....                                    | 17 |
| 2.4.5 Databearbejdning .....                                  | 17 |
| 2.4.6 Metodekritik – metoderefleksion .....                   | 18 |
| 2.4 Den fænomenologiske analyse .....                         | 19 |
| 2.5 Valg af analyseteoretikere og analyseteori .....          | 19 |
| 3. Teori præsentation .....                                   | 20 |
| 3.1 Æstetiske læreprocesser .....                             | 21 |
| 3.1.1 Den empiriske læringsmåde .....                         | 22 |
| 3.1.2 Den æstetiske læringsmåde .....                         | 22 |

|                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1.3 Kropslig, sanselig og helhedsorienteret .....                            | 22 |
| 3.1.4 Beskæftiger sig med følelser.....                                        | 23 |
| 3.1.5 Transcenderende og udvikler abstrakt tænkning .....                      | 23 |
| 3.1.5 Intersubjektiv og udvikle subjekt-i-verden-viden.....                    | 23 |
| 3.1.7 Relationel og kulturelt.....                                             | 24 |
| 3.1.8 Den diskursive læring.....                                               | 24 |
| 3.2 Praksisfællesskaber – læring, mening og identitet .....                    | 25 |
| 3.2.1 Gensidigt engagement .....                                               | 26 |
| 3.2.2 Fælles virksomhed .....                                                  | 27 |
| 3.2.3 Fælles repertoire .....                                                  | 27 |
| 3.3 Transformativ læring .....                                                 | 27 |
| 3.3.1 Refleksion – kritisk refleksion.....                                     | 29 |
| 4. Introduktion til feltet.....                                                | 30 |
| 5. Fremstilling af empiri og analyse .....                                     | 32 |
| 5.1 Resultater .....                                                           | 32 |
| 5.1.1 Deltagernes læring .....                                                 | 33 |
| I) "Få øje på sig selv".....                                                   | 33 |
| II) "Opleve hinandens tanker og handlinger" .....                              | 33 |
| III) "Mod og lyst".....                                                        | 34 |
| IV) "Konkrete aktiviteter" .....                                               | 34 |
| Resume af resultaterne i forhold til deltagernes læring .....                  | 35 |
| 5.1.2 Fællesskab .....                                                         | 35 |
| I) "Stille summen til eksplosion".....                                         | 35 |
| II) "Fra ukendt – til bekendt – til venskab der rækker ud over projektet"..... | 36 |
| III) "Som andre" .....                                                         | 36 |
| Resume af resultaterne i forhold til fællesskab .....                          | 36 |
| 5.1.3 Personlig udvikling .....                                                | 37 |
| I) "Ok at fejle" .....                                                         | 37 |
| II) "Blevet mere fri" .....                                                    | 37 |
| III) "Mening, håb og tro på fremtiden" .....                                   | 37 |
| IV) "Tryghed, accept og forståelse" .....                                      | 38 |
| V) "Selvværd og bedre trivsel" .....                                           | 38 |
| Resume af resultaterne i forhold til deltagernes personlige udvikling .....    | 39 |

|                                                            |    |
|------------------------------------------------------------|----|
| 5.1.4 Basen og bussen.....                                 | 39 |
| I) "Kommer sammen" .....                                   | 39 |
| II) "Giver samhørighed" .....                              | 39 |
| Resume af resultaterne i forhold til basen og bussen ..... | 39 |
| 5.2 TV-interview .....                                     | 40 |
| 5.3 Analyse.....                                           | 40 |
| 6. Konklusion .....                                        | 42 |
| 7. Perspektivering .....                                   | 43 |
| Referencer .....                                           | 45 |
| Bilag 1: Infoark.....                                      | 48 |
| Bilag 2: Interviewguide.....                               | 49 |
| Bilag 3: Samtykkeerklæring .....                           | 51 |
| Bilag 4: Refleksionsrunde .....                            | 52 |
| Bilag 5: Transskriberet fokusgruppeinterview .....         | 53 |

## 1. Indledning

*"There is a crack, a crack in everything  
That's how the light gets in"*

Leonard Cohen

Ovenstående citat er fra sangen "Anthem" skrevet af Leonard Cohen. Citatet indfanger på fornem vis en fortrøstning om, at de revner livet skaber, giver plads til, at lyset kan trænge igennem og ind i mørket.

Hvordan hjælpes mennesker med mentale sundhedsproblemer? Det findes der mange svar på, men der er også tegn på, at der fortsat mangler svar og nyskabelse i forhold til mentale sundhedsproblemer. Statens Institut for Folkesundhed udpegede i 2017 stress til at være et stort folkesundhedsproblem (Jensen, Davidsen, & Ekholm, 2018). Mental sundhed er et indsatsområde for forebyggelse og sundhedsfremme. I 2018 udkom "Forebyggelsespakke – Mental sundhed" fra Sundhedsstyrelsen, hvor formålet er at understøtte kommunernes arbejde med at fremme borgernes mentale sundhed (Sundhedsstyrelsen, 2019).

Punkt 3 af FN's 17 verdensmål for bæredygtig udvikling er "Sundhed og trivsel" for alle. WHO forudsiger, at halvdelen af alle sygdomme vil have rod i mentale sundhedsproblemer i 2020. WHO og den danske sundhedsstyrelses definition af mental sundhed (Koushede, 2018) lyder:

*"Mental sundhed er en tilstand af trivsel, hvor individet kan udvikle sig og udfolde sine evner, kan håndtere belastninger, indgå i positive sociale relationer og bidrage til fællesskabet. Mental sundhed handler om at opleve at have det godt med sig selv og sit liv – og om at kunne fungere godt i dagligdagen i samspil med andre. Mental sundhed er altså langt mere og andet end blot fravær af psykisk lidelse"*

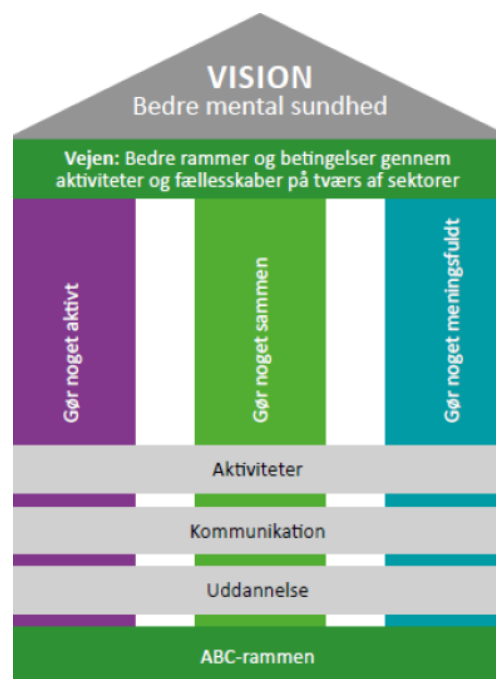
Der er et dobbeltkryds i ovenstående definition om mental sundhed. Dels omtales det enkelte menneskes oplevelse af trivsel og hvordan det udfolder sine evner og håndterer dagligdagens udfordringer, dels hvordan det enkelte menneske oplever at indgå i fællesskaber med andre mennesker. Ud fra denne definition handler mental sundhed ikke kun om en følelsesmæssig tilstand, men også om menneskers oplevelser. Hvordan det enkelte menneske oplever at have det, og hvordan de fungerer sammen med andre, samt om de har en oplevelse af at kunne handle i eget liv. Et positivt begreb med to dimensioner, dels en oplevelsesdimension, dels en funktionsdimension.

Den første forskningsbaserede indsats i Danmark med fokus på mental sundhedsfremme er partnerskabet ABC for mental sundhed, der består af en række kommuner, foreninger, organisationer og forskere, som arbejder ud fra en fælles forskningsbaseret forståelses- og

arbejdsramme (Koushede, 2018). ABC for mental sundhed er baseret på den australske indsats Act-Belong-Commit, udviklet ved Curtin University, hvor formålet er at øge individets og samfundets velvære ved at øge og styrke forbindelserne mellem medlemmerne af samfundet (Koushede, Nielsen, Meilstrup, & Donovan, 2015). I ABC for mental sundhed tror man på, at mental sundhed er noget, vi skaber sammen (Koushede, 2018). Jeg er interesseret i den klods i det store videnskabshus, der omhandler sundhedsfremmende effekt ved kulturelle tilbud gennem aktiv deltagelse, og hvordan disse aktiviteter kan tænkes ind i forhold til sundhedsfremmen.

Som det fremgår af figur 1, indeholder ABC-rammen tre budskaber:

**Gør noget aktivt - Gør noget sammen - Gør noget meningsfuldt.**



Figur 1. ABC for mental sundheds forståelses- og arbejdsramme

I den nationale sundhedsprofil 2017 (Jensen, Davidsen, Ekholm, & Christensen, 2018) udgør psykiske lidelser med 25 procent den største sygdomsbyrde i samfundet i forhold til det samlede sygdomsbillede. Dette kalder på nye løsninger i social – og sundhedssektoren. I forhold til disse problematikker er der blandt andet fokus på, hvilken betydning kunst og kultur har for menneskers mentale og psykiske helbred, og i praksis efterspørges metoder, modeller og koncepter, som kan være handlingsanvisende (Jensen, 2017).

I 2016 blev der givet SATS-puljemidler til fire byer i Danmark, som skulle arbejde med anvendelse af kunst- og kulturaktiviteter i sundhedsøjemed, inspireret af *Kultur på Recept*, udviklet i Skåne i Sverige (Region Skåne, 2019).

Der fandtes ingen danske forskningsresultater forud for iværksættelse af SATS-puljemidlerne. Den første rapport med resultater af Kultur på Recept programmet i Danmark udkom i november 2018: Kulturvitaminer – et kultur-på-recept projekt i Aalborg (Jensen, 2018). Forskningsrapporten konkluderer blandt andet, at deltagerne har oplevet en forbedring af deres mentale sundhed ved at indgå i positive fællesskaber og ved deltagelse i kunst- og kulturaktiviteter er der skabt et frirum og nysgerrighed. Kulturvitaminer anskues som en katalysator, der har fremmet adgangen til indre ressourcer hos den enkelte, og som kan understøtte den pågældendes aktuelle livssituation.

Jeg er ansat som sekundær forebyggelseskonsulent i kommunal regi inden for socialområdet. I slutning af 2016 udarbejdede socialafdelingen en ny forebyggelsesindsats, hvor jeg blev ansat i en nyoprettet stilling. Ifølge sundhedsstyrelsens terminologi er forebyggelse defineret som sundhedsrelaterede aktiviteter, der søger at forhindre udvikling af sygdomme, psykosociale problemer eller ulykker og for at fremme den enkeltes sundhed og folkesundhed (Sundhedsstyrelsens, 2005). Sekundær forebyggelse har til formål at opspore og begrænse sygdom og risikofaktorer tidligst muligt, hvor formålet med primær forebyggelse er at hindre sygdom, psykosociale problemer eller ulykker i at opstå. Min funktion er beskrevet til at have fokus på at minimere sociale udfordringer og hjælpe borgerne med at kunne mestre deres tilværelse, og der opfordres til anderledes samarbejdsmetoder og andre snitflader i kommunen. Dette kalder på kreativitet. Lene Tanggaard og Christian Stadil skriver: "[...] at kreativitet handler om at gå på kanten af boksen, vil vi gerne sætte en fed sort tuschstreg under den hovedregel, at *kreativitet kræver domænespecifik viden*. Det er kun, når du kender traditionen, at du kan forny den. Mange vil tro, at kreativitet kan blomstre af sig selv, men divergent tænkning eller modet til at gå på kanten er kun interessant, når der er noget at tænke over eller noget at tage afsæt i eller afstand fra" (Tanggaard & Stadil, 2015:35).

Da jeg starter som sekundær forebyggelseskonsulent for tre år siden, er der et ønske i kommunen om samspil mellem kultur og sundhed. Kommunen havde søgt om SATS-puljemidlerne for at arbejde med anvendelse af kunst- og kulturaktiviteter i sundhedsøjemed, men havde fået afslag. Jeg har 20 års erfaring inden for social – sundhedsområdet som ergoterapeut og en uddannelse som kunstterapeut. Min interesse er stor i forhold til at skabe samarbejde mellem kultur og sundhed. Jeg ser min opgave som sekundær forebyggelseskonsulent som skabende af nye samarbejdsmetoder på tværs af den kommunale organisation, med det formål at forebygge mentale sundhedsproblemer ved hjælp af kultur som sundhedsrelaterede aktiviteter.

Jeg oplevede en risikovillighed i mig og en lyst til at arbejde på kant af min faglighed og bruge min kreativitet med nye samarbejdspartner. Kreativitet betyder at skabe, og Lene Tanggaard, der forsker i kreativitet og læring, beskriver at erfaring og viden er afgørende for kreativiteten. Ifølge hende handler kreativitet ikke om at tænke ud af boksen, men om at balancere på kanten af boksen, og forholde sig til virkelighedens rammer og krav (Tanggaard, 2019).

Jeg er meddesigner på et innovativt projekt *Kultur i Hverdagen*. Formålet er at skabe sundhed ved at bruge kulturaktiviteter, en sundhedspraksis der kan forgå i mange forskellige sammenhænge og sociale arenaer og på tværs af institutioner, faglighed og samfundspraksisser. Fokus er hvordan menneskers deltagelse i kunst og kulturaktiviteter kan være et aktivt redskab til sundhedspraksis og have en positiv indflydelse på livskvalitet og mental sundhed. Formålet er design af et læringsmiljø, der skal bibringe gode læringsfællesskaber gennem brug af kreative og kulturelle aktiviteter. Indholdet skal give anledning til kreativ tænkning og ekspertise hos den enkelte og fællesskabet. Det skaber behov for handlingsorienteret didaktiske valg, hvor der er sammenhæng mellem følelsesmæssige, intellektuelle, færdighedsmæssige forhold. Konteksten har stor betydning og der er fokus på kultur oplevelser. Det kalder på nye ideer som omsættes til praksis på tværs af kultur-, sundheds- og social-afdelingen – en skabelse af viden, der bevæger sig imellem sikkerhed og usikkerhed, hvor blandt andet vores viden, kreativitet og forestillingsevne bliver sat i spil (Lund, 2019:25). Dette er nyskabende i forhold til tidligere praksis inden for kommunens kerneområder. Der er her tale om at bevæge sig på kanten af boksen og kalder på kreativitet, forstået på den måde som Lene Tanggaard og Christian Stadil beskriver: "Modet til at gå på kanten, at være på kanten og kigge ned – uden nødvendigvis at falde dybt" (Tanggaard & Stadil, 2015:35).

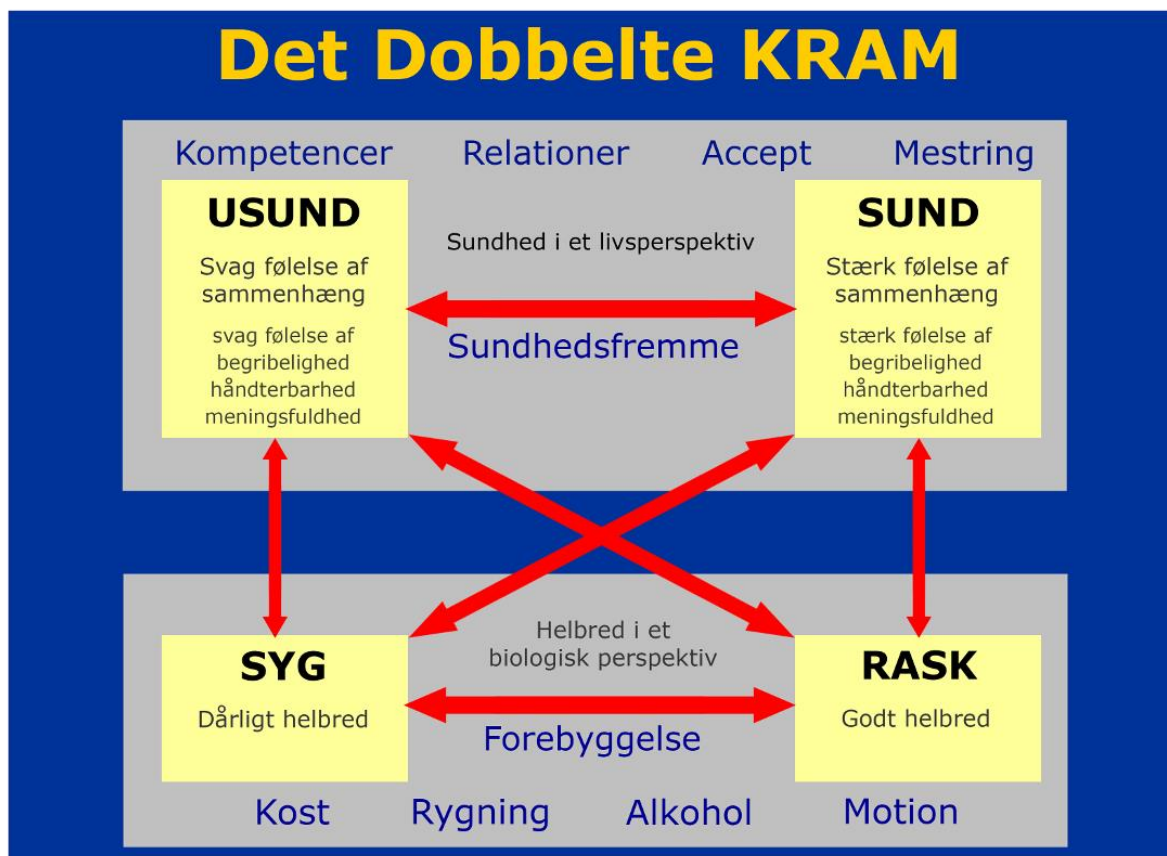
Første pilotprojekt *Kultur i Hverdagen* afvikles i efteråret 2017. Projektet er fortsat i gang, og der er afviklet tre hold pr år siden. Hvert hold er af 13 ugers varighed. Jeg er sundhedsfaglig ressourceperson og kontaktperson i projektet, hvor jeg koordinerer og planlægger med kulturinstitutionerne. Jeg afholder forsamlinger med deltagerne og med til at sammensætte grupperne, der består af otte deltagere. Jeg deltager desuden hver gang grupperne mødes.

### 1.1 Problem felt

Jeg er med til at understøtte en innovativ kultur på min arbejdsplads og i organisationen med en eksperimenterende tilgang til læring, hvor kultur og sundhed er ligeværdige partnere i feltet med ekspertise fra både kultur- og sundhed. Kultur og sundhed ligger i et krydsfelt og der findes forskellige teoretiske tilgange der typisk er teorier omhandlende trivsel, psykisk sundhed, recovery, social kapital og relationer (Jensen, Bonde, & Hjelms, 2016). Der er fokus på at udvikle nye behandlingsmetoder og sundhedsfremmende løsninger som alternativer og supplementer til en biomedicinsk forståelse af patienten.

I nedenstående forklares modellen, min praksis arbejder ud fra. Det er et evidensbaseret forskningsområde kaldet salutogenese i stedet for det patogene (det syge). *Salut* betyder sundhed og *genese* betyder oprindelse (Thybo, 2016:14). I et salutogenese perspektiv tilhører helbred og sundhed forskellige dimensioner, men med hver deres betydning for trivsel. Helbred i et biologisk perspektiv skelner mellem at være syg eller rask, og her er krop og livsstil i fokus som forebyggelse. Her opereres med Kost, Rygning, Alkohol og Motion, også kaldt KRAM-faktorerne. Helbred i forhold til mental sundhed skelner mellem sund og usund hvor følgende faktorer er i fokus; Kompetencer, Relationer, Accept og

Mestring, hvilket giver et andet KRAM, et mentalt sundheds-KRAM. Jo højere følelse af sammenhæng man har i sit liv, jo stærkere er man, da det giver en robusthed og man bliver bedre til at tackle de udfordringer og knubs, livet giver. Det Dobbelte KRAM er et tværfagligt arbejdsgrundlag for mental sundhed. Helbred og trivsel handler om de vigtigste faktorer for vores mentale sundhed, fysiske helbred og oplevelse af trivsel i hverdags- og arbejdsliv. Nedenstående model "Den Salutogene Grundmodel" viser sundhedsdimension øverst og helbredsdimension nederst, pilene i modellen illustrerer forskelle og sammenhænge mellem dimensionerne helbred og sundhed (Thybo, 2016:52).



Det Dobbelte KRAM og ABC for mental sundhed (forskning inden for mental sundhed beskrives i indledningen) har flere ligheder ved at integrere Aaron Antonovskys teori om oplevelse af sammenhæng, som handler om menneskets evne til at håndtere stress (Antonovsky, 2000). Der er også en fælles erkendelse af at fysisk, psykisk og social sundhed opleves som sammenhængende fænomener. *Kultur i Hverdagen* er et bud på at arbejde sundhedsfremmende med kulturaktiviteter i den offentlige sektor. Her handler det om kulturens betydning for mental sundhed og hvordan kulturelle aktiviteter kan bruges til at forbedre mental sundhed. *Kultur i Hverdagen* er et kreativt læringsdesign. *Kultur* kommer af latin *cultura*, af *colere* og betyder "dyrke" (Den store Danske, 2019). Kultur skal i denne sammenhæng forstås som aktiviteter, der er bygget op omkring kunstneriske og æstetiske læreprocesser med fokus på de indtryk, der går gennem kroppen, sanserne og følelserne.

Denne opgave har fokus på, hvilken betydning deltagelse i *Kultur i Hverdagen* har for social udsatte borgeres mentale sundhed. Hvordan oplever deltagerne *Kultur i Hverdagen* - de kulturelle aktiviteter og fællesskabet, de er en del af. Ses der helbredende og sundhedsfremmende effekter ved at deltage i *Kultur i Hverdagen*? Kan kulturelle aktiviteter bidrage til at øge deltagernes selvoplevede helbred, trivsel og livskvalitet samt mindske deltagernes følelse af ensomhed og social isolation? Er det et læringsforløb, der er i stand til at skabe kvalitative ændringer i voksne menneskers selvforståelse og være med til at skabe mening i deltagernes tilværelse og hverdag? Hvilken grad har deltagelse i *Kultur i Hverdagen* givet adgang til refleksion, ny tænkning og erkendelse? Har det givet en læring, som indebærer en omdannelse eller ændring hos den deltagende? Formålet med undersøgelsen er at skabe et vidensgrundlag, der kan anvendes med henblik på en forbedret indsats til nye behandlingsmetoder og sundhedsfremmende løsninger til mentale sundhed, trivsel og livskvalitet ved at bruge natur, musik, kunst og kulturelle aktiviteter. Derfor undersøges følgende problemformulering.

## 1.2 Problemformulering

***"Hvordan har Kultur i Hverdagen påvirket deltagernes oplevelse af deres egen identitet?"***

Identitet er vigtig i forhold til sundhed og trivsel. Identitet handler om at finde ud af sig selv som menneske. Hvem er jeg? I begrebsafklaring kommer jeg nærmere ind på hvilken identitetsforståelse jer arbejder ud fra i denne opgave.

## 1.3 Begrebsafklaring

Jeg vil have fokus på betydningen for deltagerens identitetsoplevelse ved at have været med i et fællesskab der arbejder med æstetiske læreprocesser ved forskellige kulturinstitutioner.

Identitet skal her forstås ud fra den identitetsforståelse der hænger sammen med læring, der er udviklet af læringsforsker Etienne Wenger. I 1998 udgiver han bogen *Communities of Practice – Learning, Meaning and Identity* (Wenger, 2004). Wenger er socialteoretiker og kalder sin teori en social teori om læring, hvor han beskriver sin opfattelse af social læring i skæringspunkterne mellem praksis, fællesskab, identitet og mening. Læring er ifølge Wenger altid indlejret i sociale fællesskaber, og identitetsforståelse drejer sig om ens sociale og samfundsmæssige relationer. Helt overordnet handler teorien om at udvikle identitet, og at menneskelig eksistens er en relation mellem menneskets handlinger, som kommer til udtryk i identiteten, og de sociale strukturer man er en del af. Identitet er noget der kan ændres og mere specifik drejer det sig om:

- Identitet som forhandlet oplevelse. Vi definerer, hvem vi er, ved de måder, hvorpå vi oplever os selv gennem deltagelse såvel som ved de måder, vi og andre tingsligger vores selv

- Identitet som medlemskab af fællesskab. Vi definerer, hvem vi er, ved det kendte og det ukendte
- Identitet som læringsbane. Vi definerer, hvem vi er, ud fra hvor vi har været, og hvor vi er på vej hen
- Identitet som samordningsforbindelse af mangesidigt medlemskab. Vi definerer, hvem vi er, ved de måder, hvorpå vi forener vores forskellige typer af medlemskab i en identitet
- Identitet som en relation mellem det lokale og det globale. Vi definerer, hvem vi er, ved at forhandle lokale måder at tilhøre bredere konstellationer på og manifestere bredere stil og diskurser (Wenger, 2004:174)

Problemformuleringen er et handlingsproblem, idet der ikke eksisterer sikker viden om, hvordan man kan bruge kultur til at påvirke mental sundhed (Olsen & Pedersen, 2015:34).

Før jeg går videre til at præsentere projektet *Kultur i Hverdagen* og undersøgelsesdesignet, vil jeg fortælle om mig og min drivkraft.

#### 1.4 Præsentation af Anne Marie

Paulo Freire var fortaler for kritisk pædagogik og kendt for sit værk "De undertryktes pædagogik" (Freire, 1973). Ifølge hans begrebsverden er det vigtigt at gøre sig klart, hvilket menneskesyn man har og hvilken utopi der driver en. Jeg vil starte med at sætte fokus på mig selv, og beskrive hvad min utopi og mine idealer er for mit arbejde.

Jeg er uddannet ergoterapeut og har et holistisk menneskesyn, hvor jeg ser mennesker som hele væsner, hvor krop og sjæl er integrerede dele. Jeg faciliterer processer i mit erhverv til fremme af menneskelig aktivitet, såvel fysisk, psykisk, social og åndelig. Jeg forstår aktivitet som alt det mennesker gør for at være beskæftiget – inklusiv at klare sig selv i forhold til egen omsorg, fritid og arbejde. Jeg udviser respekt for borgeren, i en borger-centreret praksis og involverer borgeren i beslutningsprocesser og anerkender dennes erfaringer og kundskaber. Herudover er jeg uddannet kunstterapeut, hvor jeg tror på, at man kan vække sider af personligheden gennem kontakt med ens kreativitet. Jeg tror på alle er kreative, men på hver sin måde. Jeg arbejder blandet andet med mange udtryksformer som male, tegne, danse, synge, modellere og digte. Dette for at understøtte kontakten med det ubevidste og med ens indre ressourcer. I kunstterapi er der ingen krav til kunstneriske forkundskaber. Jeg tror på at alle mennesker kan forandre sig, hvilket præger mit møde med borgerne. Jeg tænker mødet som et partnerskab, hvor begge parter mødes som eksperter på hvert sit område. Jeg med min faglige viden og borgeren med viden om sit liv og de udfordringer vedkommende må have.

Da jeg for 22 år siden blev uddannet til ergoterapeut, lærte jeg om det terapeutiske kontinuum, hvor man i princippet kan placere alle terapiformer. Kontinuummet har to ydre poler, hvor den ene sigter direkte på at formidle indsigt og frigørelse af indre ressourcer. Den anden side er de metoder som direkte sigter på at ændre de ydre situationer. Mellem

disse to poler ligger "jeg - støttende psykoterapi", hvor formålet er at udvikle individets jeg-ressourcer. Jeg-ressourcer handler om evnen til at beherske problem- og konfliktløsning, evnen til at vælge og indgå i forhold etc. (Cullberg, 1994:458). Under jeg - støttende psykoterapi kommer begrebet "Vikarierende håb". Et menneske der befinder sig i en krise, oplever ofte kun et meget svagt, eller slet intet håb for fremtiden. En vigtig opgave som professionel terapeut er netop at have "et vikarierende håb", at repræsentere håbet på en realistisk måde. Jeg tror, at mennesket har en drivkraft, en trang til at bevæge sig og udvikle sig, og jeg som fagperson kan være med til at skabe omgivelser, der giver borgeren mod til at gå videre og dermed få lysten og kraften til at gå mod deres mål. Jeg arbejder sundhedsfremmende og hermeneutisk, en videnskab, der hører til i relationernes og fortolkningernes verden, der er forandret i et humanistisk og samfundsvidenskabeligt paradigme (Brinkmann & Tanggaard, 2015).

Metaforisk ser jeg det som en ild - måske reduceret til en lille bitte glød, som jeg kun netop kan få øje på i asken. Jeg kan arbejde med den lille glød, nære den og behandle den meget forsigtigt, give den lidt ilt, så den kan udvikle sig. Når gløden har fat, kan jeg slippe igen.

I *Kultur i Hverdagen* er ilten forskellige kulturoplevelser i form af aktiviteter der er bygget op omkring æstetiske læreprocesser. I næste kapitel vil jeg give en overordnet præsentation af projektets metode til at besvare problemformuleringen, men først en overordnet præsentation af specialet.

### 1.5 Præsentation af Masterspecialet

Dette Masterspeciale anvender en kvalitativ tilgang, dvs. at de indsamlede data består af mundtlige og skriftlige udtalelser samt observationer (Launsø & Rieper, 2005). Dataene til specialet er indsamlet på det sjette hold *Kultur i Hverdagen* og er baseret på følgende empiri:

1. Anvendelse af foto der udgør data til billedanalyse - undersøgeren optager, analyserer og drager konklusionerne (Andersen, 2019:185)
2. Data fra en gruppe refleksionsrunde om, hvordan informanterne hver især oplevede at have været med i *Kultur i Hverdagen* (bilag 4)
3. Data produceret af en informant i form af en afholdt tale ved fernisering i forbindelse med afslutning af forløbet *Kultur i Hverdagen*
4. Fokusgruppeinterview hvor informanterne frit kan komme i dialog med hinanden om et forudbestemt emne (bilag 2 og 5)
5. Interview med en deltager to måneder efter forløbet. Interviewet er produceret til TV ([www.tvmidtvest.dk](http://www.tvmidtvest.dk), 2019)

Som forståelsesramme i dataindsamlingen er jeg inspireret af fænomenologien. Der tages udgangspunkt i deltagerens beskrivelse af deres erfaringer med *Kultur i Hverdagen*, hvor eksistentielle fænomener beskrives, forklares og forsøges forstået – ifølge fænomenologien

bør man aldrig tage for givet, at man ved, hvad en anden person føler, tænker eller ønsker. "Frem for at opstille hypoteser og teorier om verdenen må vi tage udgangspunkt i den verden, vi lever i, og sætte vores egen forforståelse i parentes" (Brinkmann & Tanggaard, 2015:222). Dette syn har inspireret mit feltarbejde og interaktion med informanterne.

Indeværende opgaves teoretiske perspektiver er i forståelsen af læring som en social proces, der kræver deltagelse i fællesskabet og som inkluderer det hele menneske med mulighed for udvikling eksempelvis i form af at få ny viden, nye erfaringer, endog personlig udvikling der indebærer en omdannelse eller ændring hos den lærende. De æstetiske læreprocesser er meget centrale i forhold til betydningen for refleksion over egne præmisser, identitetsudvikling og oplevelse af tilhørsforhold i et fællesskab.

Dette fokus på mennesket og opgavens fokus på kulturens oplevelse og skabelse, har præget min fortællemanér og formidlingsstrategi. Jeg inddrager min subjektivitet i opgaven og har valgt at bruge metaforer, både som teknik og fremstillingsform af mine kvalitative studier. En metafor er et billedligt udtryk, der er rigere og mere fuldstændig end en enkel beskrivelse af de foreliggende data. Gennem en metafor forstås en ting via en anden. Dette kan medvirke til lettere at huske og forstå elementer i en undersøgelse (Brinkmann & Tanggaard, 2015:546). Jeg ved meget om *Kultur i Hverdagen* og har mange roller i projektet, og har dermed en indbygget forforståelse. Jeg vil som i fænomenologiens parentessætning være åben over for det nye og måske uventede der må komme og lade fænomenet tale. I praksis viste det sig at være udfordrende, da min store insiderviden slørede mit blik på feltet. Det har ført til mange refleksioner over mine oplevelser i feltarbejdet, men via refleksioner kom metaforen, som hjalp mig til at se min rolle i feltarbejdet og se mine deltagerobservationer ud fra. Metaforen på *Kultur i Hverdagen* er en "rejse" og jeg er "rejseleder".

Næste kapitel omhandler metode, hvor jeg først præsenterer projekt *Kultur i Hverdagen*. Efterfølgende undersøgelsesdesignet og empiriske metoder herunder også metoderefleksion.

## 2. Metode

### 2.1 Designet af projekt *Kultur i Hverdagen*

Som nævnt tidligere er jeg meddesigner på, og står i spidsen for, projekt *Kultur i Hverdagen* de sidste tre år. Projektet er designet og udviklet ud fra Kunst- og kultur på recept-konceptet, der kan beskrives som (Jensen, 2018):

- Et ikke-klinisk program som leveres af kvalificerede terapeuter
- Gruppebaseret, hvilket giver deltagerne både sociale og kreative muligheder
- En mulig del af en behandlingsplan, der er aftalt med en sundhedsudbyder eller anden rådgiver

Det begynder med et pilotprojekt i efteråret 2017, et 13 ugers forløb. *Kultur i Hverdagen* er et tilbud målrettet socialt udsatte voksne, kendetegnet ved at være langt fra arbejdsmarkedet og deltagerne har en eller flere af følgende karakteristika:

- Sociale og personlige problemstillinger
- Psykiske problemstillinger i form af angst, depression og stress
- Ustabilitet
- Tidligere haft en kriminel løbebane
- Misbrug
- Lidt eller ingen tilknytning til arbejdsmarked

Målsætningen for indsatsen er beskrevet med følgende tre punkter:

- Deltagerne kommer til at føle sig som en del af samfundet igen
- Deltagerne er med i et fællesskab
- Deltagerne kan snakke og have en proces med ligesindede uden fokus på sygdom

Gruppen består af otte deltagere, der mødes en gang ugentlig i 13 uger. I forløbet gennemfører deltagerne forskellige aktiviteter inden for kultur, natur, musik og kunst. Det sker ved tre besøg på Kulturhistorisk museum Hjerl Hede, tre besøg på Musikskolen, tre besøg i naturen med aktør fra Naturstyrelsen og tre gange med kunstterapi. På hver af stederne faciliteres aktiviteterne af en fagperson.

### 2.1.1 Forløbsbeskrivelse

Kunsten og kulturen er på hver sin måde centrale størrelser i *Kultur i Hverdagen*. Kunsten er de personlige værker, der kigger indad, og som kan give og vise svar på deltagerens spørgsmål. Imens er kulturen det, der skuer mere udad og fremmer fællesskaber. Der er fokus på at deltagerne er aktive og der arbejdes med alle sanserne og forskellige udtryksformer. Det er deltagercentreret undervisning, hvor de forskellige aktører fungerer som igangsætter og facilitator inden for deres kulturområde. Deltagerne har mulighed for at afprøve grænser, men også for at sige fra - hvis man ikke har lyst eller mod til at deltage. *"Kufferten (indholdet)"* til *Kultur i Hverdagen* er fyldt med kunstneriske og æstetiske læreprocesser med fokus på de indtryk der går gennem kroppen, sanserne og følelserne.

Alle besøg starter på Rådgivningscenteret hvor jeg tager imod. Deltagerne kommer kl. 8.30 og starter med morgenkaffe. Kl. 9.00 kører bussen til dagens aktivitet, jeg kører bussen og er med hver gang. Alle aktiviteterne har et tema som fremgår af nedenstående skema:

| NATUREN        | HJERL HEDE            | KUNSTTERAPI            | MUSIKSKOLEN         |
|----------------|-----------------------|------------------------|---------------------|
| "Vild mad"     | "Håndværk og husflid" | "Hvem er vi?"          | "Lyt til musik"     |
| "Grønt sløjd"  | "Fortælling"          | "Hvem er jeg?"         | "Toner og rytme"    |
| "Sans naturen" | "Sans historien"      | "Hvor kommer jeg fra?" | "Indtryk og udtryk" |

Den 13. og sidste gang gruppen mødes, er temaet "Aftryk". Deltagerne reflekterer over egen læringsproces ved at have været med i *Kultur i Hverdagen*. Disse refleksioner skaber grundlag for den fælles planlægning af ferniseringen. Under ferniseringen kommer deltagerne med deres udtryk over de indtryk, de har fået ved at være med i forløbet.

### 2.1.2 Visiterende forsamtaler

Jeg afholder individuelle forsamtaler af en times varighed. Ved samtalen præsenteres projektet (bilag 1 "Info ark om *Kultur i Hverdagen*") og min rolle som sundhedsfaglig ressourceperson defineres. Formålet med samtalen forklares samt hvad data fra samtalen efterfølgende bruges til.

Samtalen er bygget op ud fra en narrativ tilgang, som er en respektfuld, anerkendende tilgang, og hvor borgeren er i centrum som ekspert i eget liv. Jeg er nysgerrig på borgerens fortælling om, hvordan deres liv er og har været, samt hvilke drømme borgeren har for egen fremtid. Det sker ud fra en tro på, at borgeren er i besiddelse af færdigheder, anskuelser, værdier, overbevisninger og evner, der kan hjælpe til at ændre det forhold, de har til deres problemer. Der er ikke en bestemt retning for samtalen, men samtalen understøttes af billedkort (Morgan, 2005).

Der vælges et billede ud fra hvordan borgeren ser sit liv nu, og et billede på ønske om fremtiden. Via billederne kommer der et fællesskabsskabende element, hvor deltageren med billederne danner en fortælling, som jeg bevidner. Borgerens fortælling og valg af billeder giver en anden forståelse for borgerens syn på sin situation og muligheder (Bruner, 1998). Billeder har langt større informationskapacitet end ord et typisk tal for den hastighed hvormed vi kan absorbere symbolerne i tale og skrift er omkring 100 bit per sekund, men et typisk tal for den hastighed, hvormed vi kan absorbere visuelle billeder, er 100 millioner bit per sekund (Vedfelt, 2000).

Efter samtalen dokumenterer jeg ved at kopiere de valgte billeder. Billederne kommer dermed til at virke som deltagerens helt personlige ejendom og udtryk for opfattelsen af egen situation (Vygotsky, 2012). Dette dokumentationsark gemmes og bruges efter forløbet til evaluering sammen med deltagerne. Formålet er at få borgeren til at reflektere over deres liv og drømme, før de startede i *Kultur i Hverdagen*, og hvordan de oplever deres liv og drømme ved slutningen af forløbet. "Kritisk refleksion kræver et rum, hvori man kan revurdere sine meningsperspektiver og om nødvendigt omdanne dem" (Mezirow, 2012:167). At anvende billedkort trækker på et sociokulturelt teoriperspektiv, hvor deltagernes tanker og oplevelser af eget liv får mulighed for at blive aktiveret gennem visuelle symboler og metaforer. Det visuelle udtryk aktiverer sanserne og stimulerer deltagernes associationer. Det har igen potentiale til at støtte deltagernes italesættelse af erfaring og hvad de ønsker af fremtiden (Jensen J. B, 2017).

Hvis forsamtalen ender med at borgeren deltager, udfyldes en skriftlig informerende samtykkeerklæring, hvor projektet er præciseret – "*billetten er bestilt*".

Før jeg går videre til undersøgelsesdesignet, skal vi se på, hvilken evalueringsmetoder der benyttes i projektet *Kultur i Hverdagen*.

### 2.1.3 Evalueringsmetoder

#### *Fokusgruppe interview*

Som afslutning på et 13 ugers forløb inviteres holdene til et fokusgruppe interview. Det er et semi- struktureret interview, bestående af tre evalueringstemaer om læring, trivsel og tiltro til egne mulighed for at handle. Resultatet er kvalitative data i forhold til den viden og læring deltagerne har fået ved at deltage i projektet og om deres trivsel og troen på egne evner (Bilag 2 "Intro til fokusgruppe interviewet").

Interviewet er bygget op omkring fire overordnede spørgsmål:

- Hvilke udbytter oplever deltagerne at have fået af forløbet?
- Hvordan oplever deltagerne forholdet til de øvrige deltagere?
- Hvordan oplever deltagerne aktiviteternes form og indhold?
- Hvordan vurderer deltagerne, at forløbet har påvirket deres holdning til deres livssituation?

Interviewet er tematiseret ud fra projektbeskrivelsen, hvor der fokuseres på deltagernes trivsels kompetence. Spørgsmålene er bl.a. dannet ud fra Albert Banduras begreb "self-efficacy", et personligt tanke- og handleredskab, hvor det centrale er ens egne tanker og tro på egne evner. Desto større ens self-efficacy er, desto større er sandsynligheden for, at man tør kaste sig ud i forandringer og lykkes med dem (Bandura, 1977). Spørgsmålene der omhandler læring er konstrueret ud fra at se læring som situeret, hvor individets relationer til omverdenen og dermed lærings sociale og kulturelle aspekter vægtes højt. Der lægges vægt på, at praksislæring og kognitiv læring foregår i sociale fællesskaber og i konkrete situationer. I praksisfællesskaber foregår læring i en løbende og gensidig interaktion, hvorfor deltagelse og praksis udgør hovedelementerne. Erfaringsbaseret viden kan opnås gennem praktisk arbejde, kropsligt og med hands-on, Lave og Wenger betegner denne viden som know-how (Lave & Wenger, 2012).

#### *Artefakter*

Artefakter er genstande eller fænomener frembragt af mennesker (Den store Danske, 2019). Jeg samler forskellige genstande, der er produceret i de kunstneriske og æstetiske læreprocesser undervejs i forløbene. Jeg tager fotos som notatteknik for at have øjebliksbilleder af noget, der endnu ikke er sat ord på. Fotos kan læringsmæssigt ses som en konkret mediering i forhold til at dokumentere, beskrive og reflektere over den specifikke lærings situation (Saltofte & Krill, 2017:109). Under hele forløbet fotograferer jeg, og disse fotos printes up på A4 papir i farver. De benyttes sidste gang til evaluering af forløbet sammen med deltagerne.

#### *Evalueringsmøde*

Efter hvert forløb er der evalueringsmøde der har et dobbelt formål at forandre, og at skabe viden. Der er deltagelse af de forskellige aktører, som indgår i praksisfeltet samt relevante

ledere. Dagsordenen er erfaringsopsamling, videndeling samt eventuelle tilpasninger og ændringer af forløbet. Projektet tilrettes ud fra evalueringer og erfaringer, men også intuitivt foretages ændringer undervejs i forløbene. Gennem dette samspil skabes viden om og for projektet.

Jeg har ovenfor beskrevet designet af projekt *Kultur i Hverdagen*, der er et konstruktionsprojekt, hvor der arbejdes hen imod en handlingsstrategi til ændring eller forbedring af den eksisterende praksis. Målet er at bibringe viden om brugen af kultur som en sundhedsforebyggende indsats i forhold til mental sundhed. I næste afsnit beskrives undersøgelsesdesignet for indeværende opgave. Det er med til at danne grundlaget for at give svar på problemformuleringen: "*Hvordan har Kultur i Hverdagen påvirket deltagernes oplevelse af deres egen identitet?*", samt nå nærmere en forståelse af deltagernes perspektiv, erfaringer og meningskonstruktioner, de må have fået under deltagelsen i *Kultur i Hverdagen*.

## 2.2 Undersøgelsesdesign

Hold seks starter i uge 17 og slutter i uge 36 i 2019. Der er fem ugers sommerpause i ugerne 27 til 31 (bilag 1 "Info ark om *Kultur i Hverdagen*").

### 2.2.1 Feltarbejder – studerende

"Man kan som feltarbejder i en velkendt kontekst have blinde pletter, hvilket indebærer at der kan være spørgsmål, man ikke får stillet, da man betragter svarene som forudsigelige eller selvfølgelige" (Saltofte, 2016:33). Jeg er tildelt mange roller under projekt *Kultur i Hverdagen* og fungerer som tovholder gennem projektet i forhold til informanterne og aktørerne på de forskellige kulturinstitutioner. Jeg deltager på alle ture og følger deltagerne i hele forløbet. Mit blik er sløret – "hjemmeblindhed, der ligger i at studere eget samfund, indebærer en opøvelse af en særlig form for selvrefleksion" (Saltofte, 2016:33). Første skridt i forhold til at sætte ord på selvfølgeligheder i egen kultur, kan være at se sig selv som lidt eksotisk, da det kan være med til at skabe en analytisk distance (Saltofte, 2016:33).

Jeg oplevede det vanskeligt at skulle beskrive mit eget feltarbejde gennem denne opgave. Jeg var både meget vidende, men også meget uvidende om deltagernes identitet. Vanligvis når jeg arbejder som terapeut, spiller jeg en central rolle i forhold til at få fokus på klientens måde at være i verden på. I projekt *Kultur i Hverdagen* er min rolle ikke så terapeutisk. Formålet er at bruge kulturen som medierende faktor og facilitere rammerne for læring med æstetiske læreprocesser. Hvilken identitet har jeg? Jeg indgår i forskellige interaktionssituationer i projektet, men i denne opgave indgår jeg som studerende. Norsk antropolog Cato Wadel har beskrevet det fænomen at være sociolog på sig selv, hvilket betyder at man skal underkaste sig sine egne begreber og forestillinger under konstant kritiske analyser (Wadel, 1991).

Trods min dobbeltrolle som både deltager og observatør i projektet, forsøger jeg objektivt at studere data fra interviews og artefakter, for herigennem at lade genstandene afsløre sig, mens jeg forholder mig nysgerrig og åben. Formålet er at friholde mig fra en umiddelbar tolkning af data. Det er et aktivt og opmærksomt nærvær, hvor jeg ikke ved hvad der kommer, men er klar til at møde det (Hansen, 2019:119). Her fik jeg øje på noget uventet, nemlig den måde jeg understøttede gruppen og projektet på. Jeg fik øje på mig selv som *"rejselider"*. Det gav mig en analytisk distance og mit blik blev også mere akademisk undersøgende. Jeg så mig som rejselider for mennesker, der har mistet noget af deres identitet, eksempelvis gennem depression eller mistet job. Det har været en runddans mellem teori, metode og data (Wadel, 1991) for at opnå dette eksterne perspektiv, men lige præcis her er et klart skel mellem min praksis og det at være studerende. I praksis er der et evalueringsmøde, hvorefter næste hold startes op. I denne opgave arbejder jeg analytisk, er reflekterende og genererer ny viden. Jeg arbejder med "dobbeltblik", forstået på den måde, at jeg som studerende forsøger at leve mig ind i informanternes kulturelle forståelser og distancerer mig, så jeg dermed kan identificere mønstre, som informanterne ikke selv kan se (Halkier, 2016:20).

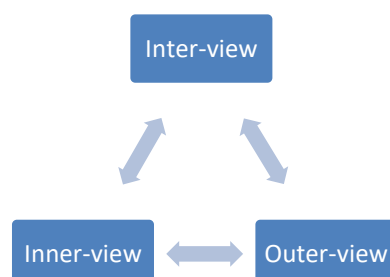
### 2.2.2 Undersøgelsesfeltet

Fra starten består gruppen af otte informanter, fire mænd og fire kvinder, med et aldersspænd på 30-56 år. En mandlig informant falder fra efter de første to gange grundet han har fået job. Fra fjerde gang kommer en kvinde med som erstatning. Gruppen er imødekomende over for hende, dog virker det som om, hun er lidt tilbageholdende. En anden mandlig informant falder fra efter ni gange grundet flytning fra kommunen. De øvrige seks informanter er med i hele forløbet og har sammenlagt en fremmødeprocent på 88. Afbud skyldes sygdom, planlagte aftaler i form af ferie, møder mm. Gruppen slutter med at have syv informanter, to mænd og fem kvinder.

Forsørgelsesgrundlaget for de syv er forskelligt. En er på kontanthjælp, en er på sygedagpenge, to er flexjobbere, en er i jobafklaring, en er pensionist og en er i ressourceforløb. Endvidere har seks ud af syv en uddannelse, heraf flere med mellemlang uddannelse.

### 2.3 Dataindsamling

I denne opgave benyttes "metodetriangulering" som betyder, at man som undersøger anvender mere end én metode eller mere end én type data i studiet af et socialt fænomen. Det drejer sig om at vælge forskellige indsamlingsteknikker, der supplerer hinanden (Andersen, 2019:187). Figuren herunder viser de forskellige former, jeg senere gør brug af i analysen:



*Inter-view* er gruppe interview, hvor fokus er på deltagernes oplevelse af processer og refleksion over praksis. Jeg bruger data fra en refleksionsrunde (bilag 4), der er sidste gang, hvor deltagerne hver især reflekterer over, hvordan de har oplevet at have deltaget i *Kultur i Hverdagen*. Jeg har en studerende med, og hun tog notater fra dennerunde. Fokusinterview (bilag 5) gennemføres med seks af deltagerne lige efter afslutning på forløbet. To måneder efter projektet produceres et interview til en TV-udsendelse, hvilket jeg også bruger i denne opgave (www.tvmidtvest.dk, 2019).

*Inner-view* er artefakter, malerier, skrevet tekst mm. Jeg anvender foto, som jeg har taget og analyseret og drager konklusioner på basis heraf (Andersen, 2019:185). Desuden gør jeg brug af en tale, en deltager skrev til afslutningen af forløbet *Kultur i Hverdagen*.

*Outer-view* er observation. Jeg har mange deltagerobservationer, da jeg har været fuldt deltagende i praksis omkring *Kultur i Hverdagen*. Mine observationer åbne og eksplorative (Brinkmann & Tanggaard, 2015:83).

### 2.3.1 Etiske overvejelser

Jeg følger de etiske principper, der bør overholdes når man forsker med og om mennesker; anonymitet, klare aftaler, løbende informationer, tryghed og respekt (Brinkmann & Tanggaard, 2015:266). Anonymitet er standard i projektet hvilket dog ikke kan holdes ved fernisering. Ved planlægning af fernisering er der fokus på hvor meget og hvad deltagerne ønsker at vise frem, og det accepteres hvis de ikke ønsker at deltage ved arrangementet eller vise noget (Brinkmann & Tanggaard, 2015:478). Ved interview til TV-udsendelsen er jeg i dialog med informanterne omkring deltagelse og konsekvens heraf både før og efter udsendelsen.

### 2.3.2 Tavshedspligt, anonymitet og formaliteter

Informanterne har frivilligt underskrevet en informerende samtykkeerklæring (bilag 3), der er specifik og udarbejdet med præcis angivelse af formålene til denne opgave. Jeg er dataansvarlig og har bevisbyrden for, at der er givet den fornødne samtykke og information om, at de har mulighed for at trække deres samtykke tilbage (Datatilsynet, 2019).

## 2.4 Det kvalitative forskningsinterview

Ved et fokusgruppeinterview samles gruppen og idéen er, at deltagerne forholder sig til hinandens oplysninger, holdninger og synspunkter. Det stimulerer interaktionen i gruppen til mere nuancerede og dybtgående udsagn, og deltagerne oplever denne interviewform mere interessant og underholdende end individuelle interviews. Grundet antallet af deltagere, begrænses antallet af spørgsmål og det kan være en udfordring at styre processen. (Andersen, 2019:197). Der er flere ting på spil når man skal planlægge og udføre et fokusgruppeinterview. Jeg beskriver i næste afsnit hvordan fokusgruppeinterview med hold seks er planlagt, afholdt og efterbehandlet.

#### 2.4.1 Rammerne for interviewet

Fokusgruppeinterviewet foregår på Rådgivningscenteret i stuen hvor ferniseringen tidligere er afholdt, og udstillingen er der fortsat. Det er socialt genkendeligt for informanterne. Rummet er lukket under interviewet.

Vi er to moderatorer. Aktøren fra Naturstyrelsen og jeg deltager ved fokusgruppeinterviewet. Interviewguiden er opbygget stram med specifikke tematiske spørgsmål (Brinkmann & Tanggaard, 2015:142), og som beskrevet i afsnittet om evalueringsmetoder i kapitel 2. Begge moderatorer kender guiden godt, og kan dermed fokusere på informanterne og være aktivt og sensitivt lyttende (Brinkmann & Tanggaard, 2015:41). Aktøren fra Naturstyrelsen stiller spørgsmålene efter interviewguiden (bilag 2), da hun ikke har så tæt en relation til informanterne som jeg selv. Jeg har en forforståelse og en tættere relation til informanterne. Aktøren kender dem fra tre gange i skoven og er ikke så forudindtaget af relationerne. Hun kan dermed lettere stille spørgsmål ud fra det, hun bliver optaget af under interviewet. Jeg kan undervejs i interviewet stille uddybende spørgsmål og supplere aktøren som interviewer. Før interviewet går i gang præciseres det over for gruppen, at interviewet omhandler hele forløbet og ikke kun de aktiviteter som moderatorerne repræsenterer.

Der introduceres grundigt til rammerne for interviewet, hvad formålet med interviewet er og hvad det bruges til. Før interviewet meddeles informanterne, at interviewet optages til efterfølgende transskription. Informanterne får ikke mulighed for at lytte og læse transskriptionen igennem. Ved afslutning af interviewet spørges informanterne, om de har yderligere, de ønsker at tilføje eller uddybe. Kvalitative forskningsinterview producerer kvalitativ empiri og det vides ikke på forhånd, hvad der kommer til at udgøre de vigtige betydninger og mønstre. Et generelt kriterie for kvalitativ dataproduktion er, at man skal blive ved med at interviewe indtil der nås et punkt, hvor man ikke længere får noget vigtigt nyt viden. Det kaldes "mætning" (Halkier, 2016:39).

#### 2.4.2 Udvælgelse af informanter

Alle fra hold seks er inviteret til at deltage i fokusgruppeinterviewet en uge efter ferniseringen. Der er seks informanter til interviewet, én havde meldt afbud grundet sygdom. Informanterne kender hinanden og da det er en tryk ramme, virker det let for dem at tage del i samtalen. Informanterne uddyber hinandens perspektiver med baggrund i delte erfaringer og oplevelser. Det, at de kender hinanden gør også, at der kan være positioneringer i gruppen, og social kontrol over for individuelle udtalelser, som er anderledes end hvad vedkommende normalt siger og gør i dagligdagen (Halkier, 2016:33).

#### 2.4.3 Det semistrukturerede interview og interviewguide

Det informanterne kender hinanden fra projektforløbet gør at de har let ved at tage del i samtalen (Brinkmann & Tanggaard, 2015:141). Der ingen præsentation inden interviewet, der er dog en kort navnerunde for at tjekke om alle stemmer går igennem til lydfilen. Der appelleres til, at kun én ad gangen taler, at der markeres, når man gerne vil sige noget og

man venter på, det bliver ens tur. Det forklares hvad et fokusgruppeinterview er, at deltagerne gerne må koble sig på hinanden og samtale. Ved introduktion til interviewet fortælles det, at alles holdninger, erfaringer og beretninger er lige acceptable og der ikke findes rigtige eller forkerte svar. Det udtrykkes, at det vigtigste med interviewet er at lære af deltagerne. Det er dem, der ved mest om deres eget liv og erfaringer med at have deltaget i *Kultur i Hverdagen* (Halkier, 2016:56).

Interviewet (bilag 2) er semistruktureret med flere og specifikke spørgsmål, da fokus er på indholdet. Der stilles spørgsmål efter interviewguide og informanterne anmodes om at uddybe deres svar. For at give plads til deltagernes perspektiver og interaktion med hinanden, spørges undervejs ind til det, der fortælles.

#### 2.4.4 Transskription

Det talte og det skrevne sprog er meget forskellige sprog. I det skrevne sprog fastfryser vi noget, som er dynamisk og kontekstuel. Derved sker en oversættelse af det fortalte sprog. En del af informationen, som er implicit i forkortede sætninger, eller hvor informanterne henviser tilbage til noget tidligere udtalt, kan gå tabt i transskriptionen (Brinkmann & Tanggaard, 2015:43). Det er en helt enkelt transskriptionsstrategi, hvor det er afgørende at fastholde meningsindholdet i det sagte (Brinkmann & Tanggaard, 2015:43). Der udskrives ikke "øh" og ufuldendte ord og lignende i transskriberingen, men al optaget tale udskrives. Udskriften er en tekstlig repræsentation af data (bilag 5).

Hvordan kan jeg forstå, beskrive og fortolke disse data og nå frem til en betydning af omstændigheder og sammenhænge? Det vil jeg se nærmere på i dette afsnit.

#### 2.4.5 Databearbejdning

Jeg er inspireret af Braun & Clarkes tematiske analyseramme, der på en systematisk vis identificerer tema inden for de kvalitative data. Det er en metode der ikke er bundet til et bestemt epistemologisk eller teoretisk perspektiv. Metoden beskriver en seks-faset guide hvor der er følgende trin: 1) Bliv fortrolig med dataene, 2) Generer startkoder, 3) Søg efter temaer, 4) Gennemgå temaer, 5) Definer temaer og 6) Opskrivning (Maguire & Delahunt, 2019). Med disse trin in mente vil jeg beskrive fremstillingen af min empiri, hvilket ikke var en lineær proces. Jeg arbejder hermeneutisk, hvor jeg har fået ny forståelse, jo mere data, jeg indsamler.

Først transskriberes fokusgruppeinterviewet ordret, hvorefter jeg gennemlæser hele transskriptionen som fænomenologisk analyse anviser (Brinkmann & Tanggaard, 2015:234). Dernæst nærlæser jeg teksten for meningsindhold og jeg forsøger at blive fortrolig med dataene ved at kode dem. Jeg er igennem dataene adskillige gange. De første gange med åben kodning, hvor jeg sidder med papirudskrifter, forskellige farver penne for at lave kodninger, hvilket efterlader mig med mange begrebsverdener og veje at gå, dog lidt klogere på vigtige sammenhænge og mønstre i materialet. Herefter organiserer jeg data ud fra underspørgsmål til min daværende problemstilling, for at reducere og organisere

materialet (Brinkmann & Tanggaard, 2015:487). Dels hvad er *Kultur i Hverdagens* egenskaber, som det viser sig for deltagerne? Her med fokus på aktiviteter og gruppeproces. Dels hvad betyder *Kultur i Hverdagen* for deltagerne hverdag og væren i verden? I forhold til dem selv og mental sundhed, der omhandler at udvikle sig, udfolde sine evner og indgå i positive relationer. Koderne begynder at montere sammen til temaer, der peger på betydning af fællesskabet i gruppen og læring i forhold til nogle påtrængende behov for at kunne håndtere deres tilværelse. Dette ændrer min problemformulering fra fokus på hverdagen til deltagerne oplevelse af deres egen identitet.

Resultaterne er inddelt i fire temaer som følger: a) deltagerne læring, b) fællesskab, c) personligt udvikling og d) basen og bussen (basen er Rådgivningscenteret hvor deltagerne mødes og afslutter hver gang, de er til *Kultur i Hverdagen*). Efter inddelingen af temaer føjede jeg nogle data med fra refleksionsrunden (bilag 4). De fire temaer er sammensat af subtemaer, som beskrives og udfoldes i kapitel 5 "Fremstilling af empiri og analyse" under afsnittet "resultater". Sammenhænge og mønstre der kommer under resultaterne, bruges efterfølgende systematisk og reflekterende i samspil med mine teoretiske begreber, hvor empirien analyseres og fortolkes.

#### 2.4.6 Metodekritik – metoderefleksion

Mine antagelser og intens social interaktion farver projektet. På den ene side er det at "go native" en styrke, fordi deltagerobservatøren hermed også får et helt særligt kendskab til det observerede felt. På den anden kan det også repræsentere en fortolkningsbias, fordi man som forsker bliver så optaget og personligt involveret i den lokale, observerede kontekst, at mere generelle og teoretiske tolkninger kan være vanskelige at foretage" (Brinkmann & Tanggaard, 2015:s.90).

Alle er positive, smitter de hinanden? Det er meget positive data jeg har, og måske er respons fra informanterne positiv, fordi de gerne vise mig deres taknemlighed – "*for en god rejse*". Måske kommer der andre mere negative informationer andre steder?

Trianguleringen forøger min datamængde og giver flere indfaldsvinkler, hvilket også øger validitet.

"Fokusgrupper er først og fremmest gode til at producere data om sociale grupper fortolkninger, interaktioner og normer, hvorimod de ikke egner sig til at producere data om individers livsverdener" (Brinkmann & Tanggaard, 2015:139). Hvis jeg havde lavet individuelle interviews, havde jeg haft større mulighed for at spørge ind til den enkeltes forståelse og erfaringer og dermed fået en anden respons i forhold til deres oplevelse af deres egen identitet. Fokusgruppe giver refleksioner, hvor informanterne kobler sig på hinanden.

Det er en induktiv tilgang, hvor jeg er empiridrevet ud fra hvad der er interessant i forhold til mit overordnede undersøgelsesspørgsmål (Andersen, 2019:36). Dette speciale indskrives sig i det interpretivistiske paradigme, hvor erkendelses interessen er på intentionalitet.

Denne tilgang handler om at tilegne sig en dybere forståelse af individets handlinger, motiver og følelser. Sandheden er relativ og afhænger af konteksten fænomenet undersøges i (Hansen, 2019:35).

## 2.4 Den fænomenologiske analyse

"Ifølge fænomenologien bør man aldrig tage for givet, at man ved, hvad en anden person føler, tænker eller ønsker, selv når det gælder vores ægtefælle eller vores barn. Vi bliver nødt til at spørge og lytte omhyggeligt, hvilket indebærer, at vi for en tid ser bort fra de antagelser, teorier og refleksioner, vi almindeligvis har om emnet." (Brinkmann & Tanggaard, 2015:218). Fænomenologien gør os opmærksomme på det, der er tættest på os selv. Det som vi normalt tager for givet og derfor ikke får øje på, hvis vi ikke aktivt henleder opmærksomheden på det. Det kan eksempelvis være at blive bevidst om betydningen af ens opvækst, og i denne opgave oplevelse af identitet der kobles med læring.

Fænomenologien har fokus på livsverden, som er den verden af erfaringer, der danner baggrund for vores forståelse af os selv og andre, og alt hvad vi møder i livet. Det inkluderer en interesse for det daglige liv, og for hvordan det er for mennesker at eksistere i samfundet (Brinkmann & Tanggaard, 2015:217). Jeg vil på fænomenologisk måde tage udgangspunkt i informanternes beskrivelse af deres livsverdenserfaringer med *Kultur i Hverdagen*, og hvordan det har påvirket deres oplevelse af deres identitet, hvor eksistentielle fænomener vil blive beskrevet, forklaret og forstået. Ved at arbejde beskrivende distancere jeg mig mere, hvilket er til at øge validiteten og mindske bias.

Livsverden udgør vores livshorisont som både er det vi forstår ud fra, og det vi er rettet mod. Vi forstår ud fra traditioner, historien og værdigrundlag, alle vores erfaringer udgør en forståelseshorisont, og det er denne forståelseshorisont, som nye erfaringer rettes mod og opstår på baggrund af. Den horisont vi er rettet mod, er en kropslig væren, som forandres ved at bevæge sig og få nye færdigheder eller indse nye sammenhænge (Hansen, 2019: 121).

Filosof Jan Bengtsson opfordrer til at i et livsverdensfænomenologisk perspektiv ikke nøjes med interviewet som metode til datagenerering, men inspireret af en etnografisk tilgang supplerer med deltagelse, observationer og mere naturlige samtaler i ikke arrangerede miljøer. Han opfordrer til multiple metode som øger validitet og belyser fænomenet fra flere vinkler, både det bevidste og ubevidste (Hansen, 2019:212).

## 2.5 Valg af analyseteoretikere og analyseteori

Jeg bruger Braun og Clarkes tematiske analysemodel (Maguire & Delahunt, 2019) hvor den kvalitative data af det transskriberede fokusgruppeinterview er bearbejdet med en tematiskanalytisk tilgang. Formålet er at komme frem til relevante temaer og mønstre, der kan belyse hvordan *Kultur i Hverdagen* påvirker deltagernes oplevelse af egen identitet. På

fænomenologisk vis tages bevidsthedens intentionalitet alvorlig og fokus er på "denne pegen-ud-over-sig-selv", og rettes mod de kulturoplevelser informanterne deltager i og det fællesskab, de er en del af (Hansen, 2019:35).

Til analyse og fortolkning af min empiri har jeg valgt ud fra Benny D. Austring & Merete Sørensen's grundbog om æstetiske læreprocesser "Æstetik og læring" 2008. Som læringsteoretisk ramme har jeg valgt to tekster fra Illeris' bog "49 tekster om læring" 2012 Jack Mezirow "Hvordan kritisk refleksion fører til transformativ læring" og teksten af Etienne Wengers "En social teori om læring" plus Wengers bog "Praksisfællesskaber: læring, mening og identitet" 2004. Det leder videre til næste kapitel, hvor jeg giver en teori præsentation.

### 3. Teori præsentation

*Kultur i Hverdagen* er sammensat af kulturelle aktiviteter, hvor deltagerne hver gang bliver præsenteret for en æstetisk aktivitet. Den skabende proces er det centrale og konstituerende ved æstetiske aktiviteter, hvor de personlige indtryk af tilværelsen omformes til æstetiske udtryk. Centralt ved brugen af æstetikken som læringsmåde står dens karakter af meningssskabende, det at den æstetiske mediering giver os mulighed for at samle fragmenterede, følelsesmæssige og sanselige oplevelser og kommunikere om alt det, som ellers er svært at sætte ord på (Austring & Sørensen, 2006:106).

Wenger kalder sin teori en social teori om læring. Jeg har valgt Wengers teori, fordi den ved hjælp af sine begreber om gensidigt engagement, fælles virksomhed og fælles repertoire skaber et billede af, hvordan den kontinuerlige udveksling og meningsforhandling foregår i praksisfællesskabet, og dermed skaber kollektiv læring som et aspekt af social aktivitet (Wenger, 2012). Ved at inddrage identitetsdannelse, forklarer Wenger med sin teori også nogle aspekter ved individuel læring. I teksten udruller han sin teoridannelse omkring læring i praksisfællesskaber og danner en begrebsramme, der fungerer som et sammenhængende analyseniveau. Her kan der udledes et sæt af almene principper og anbefalinger, som kan bruges til at forstå og muliggøre læring (Wenger, 2004). Det er interessant i forhold til deltagerne i *Kultur i Hverdagen*, både det de gør og ikke gør – føler eller ikke føler, i forbindelse med at have været med i en 13 ugers gruppeforløb.

Jack Mezirow giver et bud på en sammenhængende læringsteori for voksne. Andre teoretikere fokuserer på dele af feltet, mens Mezirow konstruerer kognitive strukturer, affektive mønstre, praksislæring, refleksion, vaner og meget mere i en helhed, som jeg kan inddrage i analysen af min empiri. Jeg oplever det som en styrke for teorien, at Mezirow har levet og udviklet sin teori i det postmoderne samfund. "Når vi skal vænne os til et liv i fortsat og hurtig forandring, er det meste af det vi lærer resultater af vores bestræbelser på at løse problemer" (Mezirow, 2012:160). Det er en del af Mezirows tænkning, at viden er kontekstuel og konsensus er midlertidig. I et hastigt skiftende samfund er det nødvendigt at vurdere gyldigheden af det tidligere lærte. Der er ingen garanti for at det stadig er gangbart, hvilket er meget aktuelt for denne gruppe af deltager, plus den måde de definerer dem selv på og oplever sig selv gennem deltagelse i *Kultur i Hverdagen*.

### 3.1 Æstetiske læreprocesser

Det æstetiske er et diffust begreb, som dækker over hvad der er sanseligt, harmonisk, smukt, kunstnerisk og oplevelsesorienteret. Ordet æstetik er fra græsk *aisthetikos* "som angår det at fornemme", afledt af *aisthanesthai* "føle, fornemme" (Den store Danske, 2019). Austring og Sørensen's definition af begrebet æstetik: "Æstetik er en sanselig symbolsk form, som rummer en fortolkning af os selv og verden, der kan kommunikeres fra og til, og om følelser" (Austring & Sørensen, 2006:68). Her forklares æstetisk virksomhed som en aktiv og sanselig måde at udtrykke sig på, og hvor der kan eksperimenteres med symbolske former, og der søges at give udtryk for noget om sig selv og verden. Dette aktive sanselige udtryk kan både være bevidst eller ubevidst. Det er ikke alt skabende udtryk, der er æstetisk, men når udtrykket er personligt og symbolsk er der tale om æstetisk virksomhed. En æstetisk virksomhed indebærer en mediering, en proces, hvor det enkelte udtryk tilpasses og formes i forhold til det medie, der arbejdes med. Medie er her et formsprog som fx musik, skulptur og billedkunst. Mediet har både form og indhold som er betydningsbærende. Det at udtrykke sig kreativt i forskellige materialer giver muligheder og begrænsninger, og når der arbejdes med materialet, bliver man i processen konfronteret med ens fantasi, kreativitet, håndværksmæssig kunnen. Det symbolske udtryk, der kommer ud af mediet, er således også et udtryk for den enkeltes viden i mødet mellem individuelle og kulturelle betydninger, mellem form og indhold og mellem materiale og håndværk (Austring & Sørensen, 2006:148).

Dialektikken i den skabende proces beskrives som følgende:

- Den skabende proces sættes i gang ud fra en række indtryk der får en impuls, og via fantasien giver en idé af indre mentale billeder
- Disse indre billeder og forestillinger får et æstetisk udtryk gennem eksperimenterende aktiviteter, hvor den enkelte bruger sin kreativitet til at udforske og udtrykke impulsen
- Denne eksperimenterende, skabende proces føder nye ideer, følelser og indsigter, der igen kan give et nyt æstetisk udtryk
- På et tidspunkt opleves udtrykket som færdigt, dog ikke mere færdigt end det kan virke inspirerende både på den eller dem som har skabt det, og på andre iagttagere.
- Det æstetisk udtryk bliver hermed fødekæde for nye ideer og impulser til kommende bearbejdnings og udtryk

Den skabende proces er en udveksling, hvor indtryk og udtryk gradvist bearbejdes hen imod et produkt med impulser som drivkraft (Austring & Sørensen, 2006:150).

Den æstetiske læringsmåde er en af tre læringsmåder som Austring og Sørensen gennemgår i bogen, de to andre er den empiriske- og diskursive læringsmåde. Hver livsalder har sin læringsmåde og alle læringsmåder er lige nødvendige, og de følger os livet igennem som primære og uerstattelige erkendelsesveje og forskellige læringsmuligheder. Vores virkelighed i dag er kompleks og kalder på brug af forskellige læringsmåder, der gør det muligt dels at bearbejde og begribe mangfoldighed, dels at udvikle identitet og personligt forankret viden om verden (Austring & Sørensen, 2006:83).

Jeg vil i det følgende gøre rede for disse tre læringsmåder og relationerne mellem dem. Læringsmåderne skal opfattes som sideordnede og lige væsentlige, men hovedtemaet er den æstetiske læringsmåde.

### 3.1.1 Den empiriske læringsmåde

Denne læringsmåde bygger på viden opnået på baggrund af sansemæssige erfaringer. Det er den første læringsmåde vi mennesker benytter os af. Den udvikles igennem det direkte sansende møde med verden og kobles til eksistentielt vigtige erfaringer, begivenheder og følelser i menneskets livsverden som glæde, sorg, vrede m.m. Denne erfaringsbaserede viden, består både af sanselige og følelsesmæssige karakterer, der er kropsligt forankret og ofte lagres som tavs viden. Barnets empiriske viden udvikles dels via barnets natur og dets medfødte drift til at gå i samspil med og begribe verden. Dels er læringsmåden relationel, da barnet erfarer ud fra de sociokulturelle samspilsmuligheder barnet har til rådighed og kan have samspil med (Austring & Sørensen, 2006:87)

Den empiriske læring er et samspil imellem følgende:

Barnets drift ↔ empirisk erfaring ↔ relationelle interaktionsformer

### 3.1.2 Den æstetiske læringsmåde

Væsentlige karakteristika ved det æstetiske læringsperspektiv kan karakteriseres som en tilgang, hvor musik, kunst og andre hverdags kulturelle udtryk tillægges grundlæggende betydning for det at være menneske, hvilket også er grundelementerne i Kultur i Hverdagen og er med til at åbne op for undring over, hvorfor er verden, som den er? Kunne den være anderledes?

### 3.1.3 Kropslig, sanselig og helhedsorienteret

Æstetisk læringsmåde er en medfødt drift at begribe verden på, samt et behov for at kommunikere oplevelser af verden. Det er aktiviteter, hvor mennesket aktivt gennem symbolsk formsprog eksempelvis tegne, rollespil, sang og teater, fortolker sine oplevelser og kommunikerer om sig selv og verden. Fælles for disse udtryksformer er, at de er kropslige og sanselige. Det at udtrykke sig gennem et formudtryk om erfaringer lagret som tavs viden, medvirker til at den tavse viden herved bliver synlig og kan gøres til genstand for refleksion og kommunikation. En del af det der er svært at sætte ord på, handler om vores følelser og vores personlige værdsættelse af såvel de primære sensomotoriske oplevelser, som de æstetiske medierede. Vi kender eksempelvis godt følelsen af at være glad, vred, ensom, men det er svært at beskrive og bearbejde disse følelser alene med ord. Her kan de æstetiske udtryksformer hjælpe, da de aktiverer hele den sansede og æstetiske medierede viden om verden. Gennem den æstetiske mediering af det usigelige kan tavs viden blive tilgængelig for refleksion og kommunikation og være med til en større erkendelse (Austring & Sørensen, 2006:91).

### 3.1.4 Beskæftiger sig med følelser

Det æstetiske udtryk indeholder en sanselighed og følelsesdimension, som er lignende med, men ikke en kopi af, den oprindelige følelse. Denne distance som mediet lægger imellem den oprindelige følelse og det æstetiske udtryk, giver mulighed for den enkelte på én og samme tid at forholde sig sanseligt, følende, distanceret og reflekteret i forhold til sine oplevelser. På den måde giver den æstetiske virksomhed nye sanselige og følelsesmæssige oplevelser. Brugen af æstetiske mediering til at bearbejde oplevelser som verden giver, bibringer dels en måde at begribe egne og andres følelser af og i verden på, dels en terapeutisk måde at afreagere i forhold til belastende oplevelser (Austriung & Sørensen, 2006:93).

### 3.1.5 Transcenderende og udvikler abstrakt tænkning

Den æstetiske læringsmåde kan gribe ud over den konkrete virkelighed og overskride vores virkelighedsopfattelse. Impulsen til den skabende virksomhed er fra virkelige oplevelser, men denne impuls kan transformeres til nye og for den enkelte hidtil ukendte former. I det skabende rum kan der leges at man dør og bliver levende igen, samt fortælle historier som foregår i ens drømme. Dette sker ved at vi aktiverer vores virkelige oplevelser af verden og monterer disse i en ny sammenhæng. På den måde kan man gennem den æstetiske mediering tilnærme sig en mellemmenneskelig forståelse af at være en anden eller noget andet end en selv. På trods af at disse oplevelser erhverves i en anden kontekst, vil aktørerne gennem brug af symbolsprog kunne genfremkalde de beslægtede følelser, og nu koble disse i en ny sammenhæng. Det at den æstetiske læringsmåde gør brug af transcenderende og abstrakte symboler til at beskrive virkeligheden med, giver den enkelte en mulighed for at flytte sig bort fra den oprindelige virkelighedsreference. Den æstetiske læringsmåde er dermed også med til at udvikle abstrakt tænkning (Austriung & Sørensen, 2006:95).

### 3.1.5 Intersubjektiv og udvikle subjekt-i-verden-viden

Den æstetiske læringsmåde er hverken subjektiv eller objektiv, forstået sådan, at det er et produkt, der både er fælles og delt subjektivitet. Det er en personlig fortolkning af egen relation til verden, men viden produceret igennem æstetiske læringsmåder, kan ikke kun forstås som rent subjektiv. Dels ved vi, at den viden om verden, som den enkelte erhverver sig gennem det direkte sansede møde er relationel, og både er socialt og kulturelt præget. Dels benyttes kulturelt overleverede formsprog i den skabende proces. Via det skabende arbejde gives muligheden for at spejle og perspektivere egne personlige oplevelser ind i en mængde af kollektive æstetiske bearbejdninger og forståelser. Desuden kommunikerer man via sit æstetiske udtryk til omverdenen og får derigennem et feedback. Viden udviklet gennem æstetiske processer kaldes for subjekt-i-verden-viden, og er tosidig. På den ene side følelsen af at være en integreret del af verden, på den anden side følelsen af at være et selvstændigt individ (Austriung & Sørensen, 2006:96). De store malerier, der ses på billedet nedenunder, er deltagerne der har malet dem selv, ud fra temaet. "Hvem er jeg?" Hvert maleri er 1x2 meter og seks meget forskellige udtryk, der fører til erkendelse af, at der forekommer en lige så stor variation i oplevelse, beskrivelse og fortolkning.



### 3.1.7 Relationel og kulturelt

Der er relationer mellem delkomponenterne i de enkeltes følelseserfaringer og relationer mellem den enkelte og omverdenen, når der arbejdes med æstetiske læringsmåde og det æstetiske udtryk. I den skabende proces bearbejdes disse relationer for derigennem at skabe mening og sammenhæng. Der er forskelle på kulturelle formudtryk og i denne læringsmåde anvendes de samfundsgivne æstetiske udtryksformer. Nogle af disse formkoder kan kategoriseres som national kultur, andre som udtryk for en regional eller social subkultur. De bidrager til den enkeltes viden om sig selv og verden samt etablering af kulturel identitet (Austring & Sørensen, 2006:98).

Billedet til højre er fra en æstetisk læreproces, hvor der arbejdes ud fra temaet "Hvem er vi?" Deltagerne interviewer hinanden to og to, og det indtryk de har efter interviewet, udtrykker de i en lerskulptur. Skulpturen bruges som refleksionskatalysator. Ved efterfølgende at kigge på det kunstneriske udtryk, gives der mulighed for at få del i det unikke, i det sanselige mangfoldige udtryk.



Den æstetiske læring er et samspil imellem følgende:

Empiriske erfaringer ↔ æstetisk læring ↔ æstetiske formler

### 3.1.8 Den diskursive læring

I arbejdet med den diskursive læringsmåde bevæger man sig systematisk væk fra de konkrete sanselige og erfaringsbaserede oplevelser, frem mod en analytisk og abstrakt

forståelse af det valgte fænomen. Det handler om at bevæge sig fra konkret virkelighed til abstrakt tænkning. Den diskursive læringsmåde er relationelt og kulturelt betinget, og forstås som en optimalt set følelsesneutral og abstrakt forståelsesramme. Læring opnået gennem diskursiv læring kaldes metaerfaring (Austring & Sørensen, 2006:105). Et eksempel på diskursiv læring fra projektet er talen, der er med i kapitel 4.

Den diskursive læring er et samspil imellem følgende:

Æstetisk virksomhed ↔ diskursiv læring ↔ samfundsgivne diskursive tilbud

Austring og Sørensens definition af en æstetisk læreproces: "en æstetisk læreproces er en læringsmåde, hvorved man via æstetisk mediering omsætter sine indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om sig selv og verden" (Austring & Sørensen, 2006:106).

### 3.2 Praksisfællesskaber – læring, mening og identitet

Etienne Wenger kalder sin teori en social teori om læring. Udgangspunktet er, at mennesket er dybt socialt af natur og at læring dybest set er et socialt fænomen. Læring er uadskilleligt med menneskets natur, og i denne teori er fokus på læring som social deltagelse. "At overleve sammen er vigtigt, hvad enten overlevelse består i at søge efter mad og ly eller i at søge en levedygtig identitet" (Wenger, En social teori om læring, 2012:144).

Identitet er centralt for Wengers teori og at være deltagende i et praksisfællesskab, handler om at udvikle identitet. Det henvises til, at menneskelig læring forløber som en integreret del af sociale processer og den sammenhæng, den lærende er involveret i, uanset hvilken form for uddannelse, der definerer konteksten for læring. Wenger har fokus på praksisfællesskaber, der findes over alt; i hjemmet, på arbejde, i skole, fritidsinteresser osv. Praksisfællesskaber er en uadskillelig del af vores daglige liv, er tit uformelle og gennemgribende, men kommer sjældent eksplicit i fokus. "Den læring, der er mest personligt udviklende, er den læring, som involverer medlemskabet i disse praksisfællesskaber" (Wenger, 2012:144).

Deltagelse i sociale praksisfællesskaber betyder at engagere sig i et fælles, struktureret mønster af læringsoplevelser uden at blive undervist og eksamineret, medførende at der lægges vægt på en total forståelse, ud fra den opfattelse at aktør, aktivitet og omverden gensidigt skaber hinanden. Det involverer hele personen, frem for et pensum af faktuel viden. Praksisfællesskaber fungerer ved at forhandle mening og derved fås en oplevelse af mening. Meningsdannelse er et menneskeligt fænomen, der handler om vores evne til at opleve verden og vores engagement deri som noget meningsfuldt.

Wegner integrerer fire komponenter: mening, praksis, fællesskab og identitet i sin sociale teori om læring, da denne integration ses som nødvendig for at karakterisere social deltagelse som en lærings- og erkendelsesproces (Wenger, 2012:143).



Disse komponenter gennemgås i det følgende. Mening er en måde hvorpå vi kan udtrykke, hvordan vi oplever vores liv som meningsfuld. "Vi skaber meninger, der udvider, omdirigerer, afviser, omtolker, modificerer eller bekræfter – kort sagt genforhandler – de meningshistorier, de er en del af. Livet er i denne forstand en konstant meningsforhandlingsproces" (Wenger, 2012:143). Meningsforhandlinger giver læring og kan foregå såvel sprogligt som gennem andre udtryksformer. Da meningsforhandlinger sker over tid, kan de også vise fællesskabets og deltagernes historie. Praxis forstås som den læring man får ved praksis udførelse, samt de fælles historiske og sociale ressourcer, rammer og perspektiver, der er med til at opretholde et gensidigt engagement i handling. Fællesskab sker læring gennem deltagelse i aktiviteter, hvor ens kompetencer anerkendes og kan beskrives som noget, der har en værdi at beskæftige sig med. Identitet skal forstås som en måde hvorpå læring kan ændre hvem vi er og være med til personlig udvikling. Det at være deltagende i et praksisfællesskab, handler ifølge Wenger om at udvikle identitet og skabe udviklingshistorier inden for rammerne af vores fællesskaber (Wenger, En social teori om læring, 2012:142).

Praksisfællesskaber er en kategori på mellemniveau. Der er mere end to personer, som indgår kortvarigt i en samtale eller en aktivitet, men mindre end en nation, en by eller et selskab. Det er dog heller ikke enhver gruppe, der kan kvalificeres til betegnelsen. Eksempelvis kan en arbejdsgruppe godt fungere uden at udgøre et praksisfællesskab. For at kvalificeres til betegnelsen skal der være tre dimensioner til stede i det sociale fællesskab: gensidigt engagement, fælles virksomhed og fælles repertoire. Ifølge Wenger er disse tre begreber gensidigt konstituerer et praksisfællesskab.

Med henblik på at kunne analysere betydningen af praksisfællesskaber for deltagerne i *Kultur i Hverdagen*, foretages en begrebsafklaring af disse tre dimensioner i det følgende.

### 3.2.1 Gensidigt engagement

Gensidigt engagement er primær definerende faktor for medlemskab af et praksisfællesskab. Fællesskabet opstår, når der dannes og opretholdes tætte relationer og

gensidigt engagement, organiseret omkring det, deltagerne udøver. Deltagelse i et fællesskab betyder ikke homogenitet eller konfliktløshed, og arbejdet med at opretholde fællesskabet er en vigtig del af enhver praksis. Den enkelte deltager får en unik identitet, der både integreres og defineres i fællesskabet gennem engagement. Forskellighed er en ressource i fællesskabet og særlige kundskaber og færdigheder værdsættes og udnyttes af deltagerne, der sammenføjes og forbindes med de andre, men smelter ikke sammen (Wenger, 2004:93)

### 3.2.2 Fælles virksomhed

Den anden dimension i praksisfællesskaber er den fælles virksomhed, der både konstituerer et praksisfællesskab og giver det sammenhængskraft. Den fælles virksomhed er resultatet af en kollektiv forhandlingsproces, der defineres af deltagerne i forbindelse med udøvelsen og giver en gensidig ansvarlighed, der integreres i praksis. Begrebet omfatter instrumentelle, personlige og interpersonelle aspekter. Fælles virksomhed er resultatet af en kollektiv forhandlingsproces, ikke nødvendigvis udtryk for at alle er enige, men afspejler at den er forhandlet i fællesskab. Det bliver en del af processen at forhandle og koordinere ønsker, og lære at leve med forskellighederne. Denne forhandling skaber en gensidig ansvarlighed blandt deltagerne. Fællesskabet kan ikke ses som uafhængig af det omgivende samfund og ydre kræfter påvirker selvfølgelig fællesskabet, men har ingen direkte magt over fællesskabets produktion af egen praksis (Wenger, 2004:95)

### 3.2.3 Fælles repertoire

Den tredje dimension i praksisfællesskabet er det fælles repertoire. Et aspekt, der også her konstituerer fællesskabet og giver det sammenhængskraft. Wenger beskriver det således: "Et praksisfællesskabs repertoire omfatter rutiner, ord, værktøjer, måder at gøre ting på, historier, gestus, symboler, genrer, handlinger eller begreber, som fællesskabet har produceret eller indoptaget i løbet af sin eksistens, og som er blevet en del af dets praksis." (Wenger, 2004:101). Fælles repertoire indeholder både aspekter af deltagelse og tingsliggørelse, som igen indgår i meningsforhandlingen. Elementer fra det fælles repertoire som f.eks. artefakter kan genbruges på nye måder ved nye meningsforhandlinger, og herved bliver det fælles repertoire grundlæggende for, at deltagerne i fællesskabet kan skabe mening og udtrykke deres medlemskab og identitet i praksisfællesskabet.

Dannelsen af et praksisfællesskab er en vedvarende social samspilsproces, hvori fællesskabet reproducerer sig selv. Praksisfællesskaber er ikke "fredfyldte havne" (Wenger, 2004:122), men fællesskaber med muligheder og begrænsninger, med venskaber og konflikter.

## 3.3 Transformativ læring

Jack Mezirow lancerede i 1978 begrebet transformativ læring, der handler om, at gennem kritisk refleksion gøre op med indsocialiserede normbevidsthed og overvinde begrænsninger, for der igennem nå frem til nye erkendelser af egen livssituation og egne meninger. "Vi lærer på en anden måde, når vi lærer at handle, end når vi lærer at forstå,

hvad der kommunikerer til os (Mezirow, 2012:156). Mezirow har i sit arbejde været inspireret af det frigørende aspekt i Paulo Freires "De undertrykkes pædagogik" og af John Deweys refleksionsbegreb.

"Transformativ læring drejer sig overvejende om kognitiv personlig udvikling gennem ændring af individets "meningsperspektiver" og "referencerammer" (Mezirow,2012:156). Transformation betyder at omdanne eller omforme. Transformativ læring drejer sig om læring, der indebærer en omdannelse eller ændring hos den lærende. At få en bedre, mere holdbar og hensigtsmæssig forståelse af sine holdninger og handlinger samt omverden. Mezirow er optaget af den form for læring, man kan kalde personligt udviklende.

For at ændre sine meningsskemaer og meningsperspektiver, kræver det ifølge Mezirow transformationer, der har karakter af dybtgående og krævende udviklende læreprocesser. Transformativ læring er meget anderledes end de former for læring, der drejer sig om tilegnelse af viden og praktiske færdigheder (Mezirow, 2012:156).

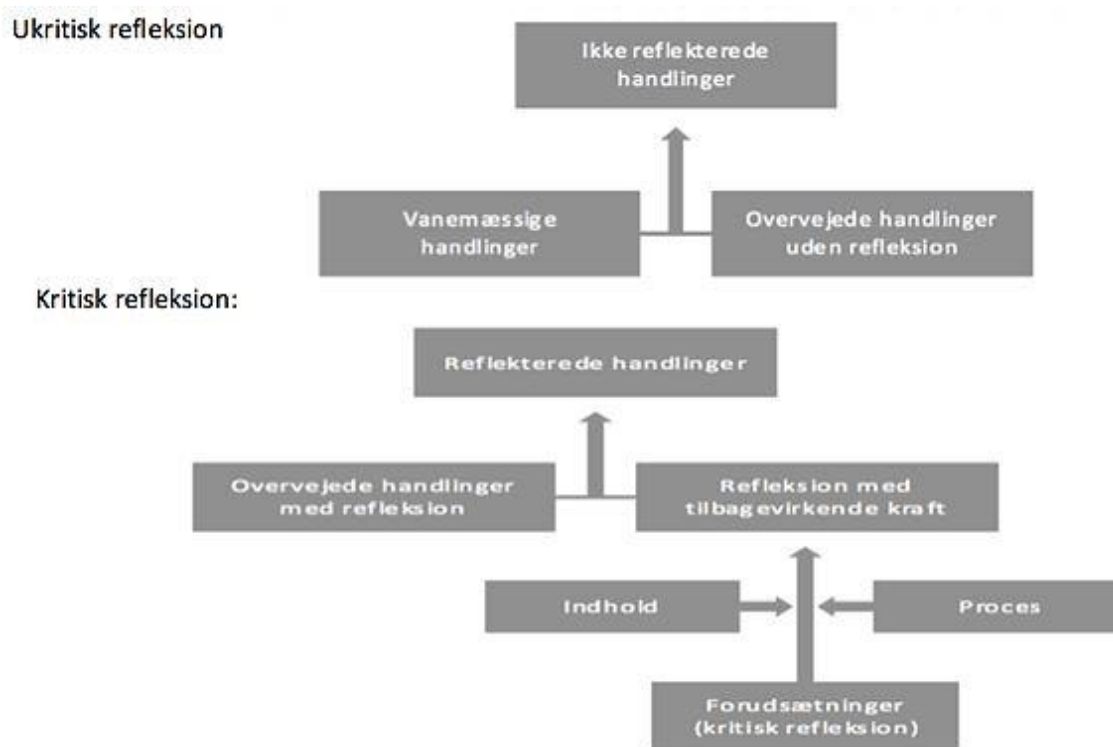
Mening konstrueres gennem en fortolkning af erfaringen i forhold til grundlæggende antagelser og meningsstrukturer, den enkelte danner i løbet af opvæksten. Fortolkningen kan efterfølgende bruges som vejledning for den voksnes handlinger og beslutninger. Derved bliver det at skabe mening til læring (Mezirow, 2012:156).

Der skelnes mellem to dimensioner, når der skabes mening; meningsskemaer og meningsperspektiver. "Meningsskemaer er sæt af beslægtede og vanemæssige forventninger, der dækker hvis-så-relationer, årsag-virkning" (Mezirow 2012:157). Meningsskemaer er vanemæssige implicitte regler for fortolkning, som fortæller os, hvad vi kan forvente i en given kontekst, der styrer vores handlinger. Meningsperspektiver udgøres af en højere orden af skemaer og teorier, der bl.a. benyttes til at fortolke begivenheder og fungerer som vores argumentnetværk indeholdende principper for fortolkninger. "Både skemaer og perspektiver ordner og afgrænser selektivt, hvad vi lærer (Mezirow, 2012:158). Disse meningsstrukturer er i høj grad ubevidste, og de forbliver ubevidste i voksenlivet, med mindre der forekommer en situation, som kalder på, at meningsstrukturen tages op til overvejelse. Den dybere selvransagelse og en vurdering af ens præmis og grundlæggende antagelser, sker gennem refleksion. "At reflektere over forudsætningerne er det, vi kalder for kritisk refleksion" (Mezirow, 2012:161). Transformativ læring bygger på kritisk refleksion, og refleksion over ens egne premisser kan føre til transformativ læring.

Transformativ læring handler om at udfordre gyldigheden af tidligere læring og reflektere over forudsætningerne. Al refleksion indeholder elementer af kritik og revurderer ens opfattelse af at opleve, erkende, vide, tro, føle og handle. "Kritisk refleksion kræver et rum, hvori man kan revurdere sine meningsperspektiver og om nødvendigt omdanne dem. Kritisk refleksion drejer sig ikke om handlingens hvordan, men om dens hvorfor – årsagerne til og konsekvenserne af det vi gør" (Mezirow, 2012:167).

### 3.3.1 Refleksion – kritisk refleksion

Kritisk refleksion er overvejelsen af, hvordan tidligere handlinger og erfaringer bidrager til en forståelse omkring en bedre navigation i lignende situationer i fremtiden. Nedenstående figur illustrerer forskellen på ukritisk refleksion og kritisk refleksion (Mezirow, 2012:161).



Mezirow deler menneskets handlinger i to kategorier, henholdsvis reflekterede handlinger og ikke-reflekterede handlinger. Ikke-reflekterede handlinger er rent vanemæssige handlinger (f.eks. at cykle) eller overvejede handlinger uden refleksion, hvor man bevidst trækker på det, man ved for at kunne styre handlingen, f.eks. at spille skak. Reflekterede handlinger er handlinger baseret på kritisk vurdering af antagelser, en kritisk undersøgelse af handlegrundlagets berettigelse. Refleksion kan bruges fremadrettet til at udtænke nye og bedre handlemuligheder i forbindelse med læring, men kan også rettes mod at undersøge tidligere læring, altså refleksion med tilbagevirkende kraft. Ifølge Mezirow er dette et centralt punkt i voksnes læring – at reflektere over tidligere læring og vurdere gyldigheden af den i aktuelle omstændigheder (Mezirow, 2012:166).

Han uddyber refleksionsbegrebet ved at anskueliggøre forskellen på, om der reflekteres over problemløsningens indhold (hvad), dens proces (hvordan) eller dens præmisser (hvorfor). Indholdsrefleksion er undersøgelser af indholdet i problemet: *Hvad* er det vi opfatter, tænker, føler eller handler på grundlag af. Procesrefleksion er en vurdering af de problemløsningsstrategier, der tages i anvendelse: *Hvordan* er handlingen udført, hvordan er det forløbet? I præmisrefleksionen stilles spørgsmål ved det givne, de grundlæggende antagelser: *Hvorfor* har jeg forstået problemet på denne måde? Er det hensigtsmæssigt? Indholds- og procesrefleksion kan medføre ændringer i meningsskemaer, mens præmisrefleksion ofte medfører ændring i meningsperspektiverne. "De mest

betydningsfulde læringsoplevelser i det voksne liv indebærer kritisk selvrefleksion” (Mezirow, 2012:166).

Begrebet kritisk refleksion reserveres til den refleksion, hvor gyldigheden af forudsætninger for tidligere læring udfordres. Der sker altså en kritisk undersøgelse af selve de præmisser, som problemer grundlæggende rejses eller defineres på. Perspektivomdannelse kan også komme gennem udefra forstyrrende dilemma som skilsmisse, tab af nærtstående familiemedlem, forandring i jobstatus eller sygdom. Dilemmaer som gamle forståelser ikke finder mening i, og som bliver katalysator for kritisk refleksion og omdannelser.

Perspektivomdannelse er en proces, der indeholder kritisk bevidsthed om, hvordan og hvorfor vores forudindtagelse har påvirket måden, vi oplever og føler for omverden, for herefter at reformulere disse forudindtagelser, så der blive plads til mere inkluderende, indsigtfuldt og integrerende perspektiv, for derigennem få nye måder at handle på (Mezirow, 2012:168).

Transformationen sker først, når resultaterne af diskurser og refleksioner omsættes til ændrede måder at handle på. Målet er ikke at diskutere og tænke over forholdene, tankerne skal også omsættes til handling. Transformativ læring består i at blive bevidst om, hvordan og hvorfor grundlæggende antagelser påvirker opfattelsen og forståelsen af omverden.

Senere i analysen kobles ovenstående teorier til det indsamlede data. Fokusset er på hvordan identiteten kan påvirkes af æstetiske læreprocesser og katalysere til perspektivomdannelse, der kan føre til ændrede handlemåder. Gennem kunsten kan sanserne trænes og herigennem skærpes og afklares indtrykket, idet der etableres erfaring gennem den sansende forståelse. Kunsten skabes på sanset hold af livet og udtrykker de eksistentielle vilkår som anderledes-hed, ked-af-det-hed, berørt-hed og ømhed (Hansen, 2019:190). I næste kapitel vil jeg introducere til feltet ved hjælp af artefakter fra projektet.

#### 4. Introduktion til feltet

Kunstværkets styrke er at vække følelser, der tilskynder til forsøget at sætte sig ind i, hvad kunsten vil udtrykke. Hvis kunsten gør tilstrækkeligt indtryk, vil den umiddelbart give adgang for refleksion og forestillingsevne, i forhold til hvad der er på spil i kunstværket (Løgstrup, 1983). Totempælen der ses på billedet til højre, gjorde indtryk på mig. Den er bl.a. dekoreret med søm, deltagerne har fremstillet i den gamle smede på Hjerl Hede.

*Kultur i Hverdagen* forløber normalt over 13 gange. Hold seks ”tog” en 14 gang, hvor jeg ikke deltager. Holdet er enige om det i fællesskab, og alle bakker op om det. Deltagerne bruger den 14. gang til at gøre mere klar til fernisering, end der er



afsat tid til i forløbet. Jeg kigger forbi gruppen denne 14 gang, hvor stemning er høj og med masser af energi i rummet. Deltagerne dekorerer blandt andet en træstub og laver "deres" totempæl.

Som del af forløbet er deltagerne i skoven, hvor de blandt andet skal finde et træ og give det et udtryk gennem brug af ler og natur materialer. Denne øvelser er de inspireret af, og i fællesskab laver de totempælen til ferniseringen.

Jeg vil introducere til feltet som en god film lavet over en cirkelmodel, hvor handlingen begynder med slutningen. Jeg begynder ved sjette holds afslutningen, ved ferniseringen. Onsdag den 4. september kl. 14.30 er der inviteret til fernisering. En af deltagerne holder en tale om at have været deltager i *Kultur i Hverdagen*. Hun har skrevet talen ned, og jeg får den efterfølgende. Her er hendes ord:

*"Vi har hver især haft 13 helt unikke uger, en rejse vi aldrig kommer til at glemme. For at en rejse bliver succesfuld, handler det om at skabe nogle rammer, hvor tryghed og sammenhold kan blomstre. Kære Anne Marie disse rammer har du og dit team formået at stille til rådighed.*

*Vi som hold greb mulighederne, og skabte et venskab og et bånd, som kun vi forstår, men som jeg/vi gerne vil dele.*

NÅR EN VAR SÅRBAR – VAR EN ANDEN STÆRK  
HVOR EN MISTEDE TROEN – BAR EN ANDEN HÅBET  
NÅR EN MANGLEDE ORD – SAD VI ANDRE MED ET HELT LEKSIKON

*Det kan være svært at beskrive, hvad den rejse har betydet, men jeg leget lidt med ord og Kim Larsens sange og en enkelt af Lars Lilholt. Indimellem kan en enkelt sang eller billeder sige mere end millioner af ord.*

*Kim Larsens sange: "Ta mig med til Joanna", "De smukke unge mennesker", "Tarzan mama Mia", "Sød symfoni", "Vi er dem" og "Papirklips"*

*Lars Lilholt sang: "Flyv endelig højere"*

*Vi er de smukke unge mennesker, der kom flyvende med storken, fra alle fire verdens hjørner, for vi skal have alle med.*

*Vi er dem, de andre ikke ville lege med, vi troede vi var svage karaktere og billige fantasier.*

*Vi er nu blevet voksne, vores stemmer pipper som en sød symfoni – med toner indeni.*

*Du tog os med til dit drømmeland, der hvor man kan drømme.*

*Du tog os med ud i den grønne skov, der hvor vi ku spire.*

*Du tog os med til Hjerl Hede, hvor vi lærte at smede.*

*Vi er blevet de smukke unge mennesker som pludselig stikker af, som lege syge sommerfugle den allerførste sommerdag. Når vores verden bliver kold og forladt, så læner vi os mod hinanden – op mod vinden og tænker og taler så frit vi kan.*

*For du Anne Marie og dit team og tilliden i gruppen, har gjort, at vi sammen ku få øje på splinten, så vi igen kan trække vejret frit.*

*Vi lader os beruse af farver, fart og højdeskræk, vi flyver sammen højere end vores vinger kan bære, for ved jorden bliver vi bare sære. Sammen lægger vi verden og musikskolen ned, sammen finder vi fred, lykke og lidt kærlighed.  
Hvad vi vil med livet, det kan kun vi selv forstå, åh vi smukke unge mennesker – gid vi længe leve må.*

### TAK FOR "REJSEN"

Der er stor opmærksomhed på deltageren imens hun taler og efterfølges af en stor klapsalve.

Eftermiddagen med fernisering efterlader mange indtryk, udtryk og aftryk, samt et nærvær og autenticitet ved at være til stede. Som *"rejseleder"* i projektet giver det en oplevelse af at være på en udviklingsrejse med en gruppe mennesker, man nu skal give slip på med tro og håb om, at de har fået flere redskaber til at håndtere deres livsudfordringer med. De to ovenstående indtryk fra feltet, henholdsvis processen omkring totempælen og talen, fører videre til fremstilling af datamaterialet fra interviewene og analysen, hvor en sammenkædning af teori og datamateriale vil fortælle om, hvordan *Kultur i Hverdagen* påvirker deltagernes oplevelse af egen identitet.

## 5. Fremstilling af empiri og analyse

### 5.1 Resultater

I denne sektion introduceres resultaterne fra refleksionsrunden (bilag 4) og fokusgruppe interviewet (bilag 5) fra sjette hold *Kultur i Hverdagen*. Data udgør kommentarer og bemærkninger fra informanterne. Resultaterne er inddelt i fire temaer som er følgende: a) Deltagernes læring, b) Fællesskab, c) Personligt udvikling og d) Basen og bussen. De fire temaer er sammensat af subtemaer, som beskrives og udfoldes i nedenstående sektion.

| Tema                       | Definition                                                                                                                                  | Subtema                                                                                                                            |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Deltagernes læring (5.1.1) | Deltagernes beskrivelse og kommentar til hvad projekt <i>Kultur i Hverdagen</i> har lært dem og hvilken erfaring det har givet dem.         | I. "få øje på sig selv"<br>II. "opleve hinandens tanker og handlinger"<br>III. "mod og lyst"<br>IV. "konkrete aktiviteter"         |
| Fællesskab (5.1.2)         | Beskrivelser af hvordan deltagerne har oplevet fællesskabet og de sociale relationer forbundet med deltagelse i <i>Kultur i Hverdagen</i> . | I. "Stille summen til eksplosion"<br>II. "Fra ukendt – til bekendt – til venskab der rækker ud over projektet"<br>III. "som andre" |

|                             |                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                             |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Personlig udvikling (5.1.3) | Deltagerne beskriver hvordan de oplever deres velbefindende, troen på sig selv og egne evner efter at have deltaget i <i>Kultur i Hverdagen</i> . | I. "ok at fejle"<br>II. "blevet mere fri"<br>III. Mening, håb og tro på fremtiden"<br>IV. "tryghed, accept og forståelse"<br>V. "selvværd og bedre trivsel" |
| Basen og bussen (5.1.4)     | Deltagerne selvoplevede effekt af den sociale kontekst de har oplevet ved at have deltaget i <i>Kultur i Hverdagen</i> .                          | I. "kommer sammen"<br>II. "giver samhørighed"                                                                                                               |

### 5.1.1 Deltagernes læring

Temaet deltagernes læring er sammenfattet af følgende fire subtemaer: I) "Få øje på sig selv", II) "Opleve hinandens tanker og handlinger", III) "Mod og lyst" og IV) "Konkrete aktiviteter".

Subtemaerne opstår ud fra deltagernes beskrivelse og kommentar til hvad projekt *Kultur i Hverdagen* har lært dem, og hvilken erfaring det har givet dem efter afslutning.

#### I) "Få øje på sig selv"

Flere giver udtryk for at der er sket en forandring med dem, blandt andet øget selvindsigt og accept:

*"Jeg har jo lært ikke at være så selvkritisk, og se med andre øjne på det jeg selv laver"*

*"Accept af tingene – føler mig ikke låst fast mere"*

Selvom det kan være svært at sætte ord på, bliver det på forskellig vis beskrevet hvordan:

*"Jeg har lært mig selv bedre at kende ved kunstterapi især – altså det ja – jeg kan ikke lige forklare det, men det der med de der billeder - man ser lige pludselig, hvad det var for et problem, eller hvad skal man sige, som man havde tegnet altså i sit eget liv – det er lidt vildt. Så var det noget af det indre, der blev tydeligt"*

Ovenstående kommentar konstaterer hvordan kunstterapi har potentiale til at udvide horisonter, give indsigt og skabe noget at bygge videre på.

#### II) "Opleve hinandens tanker og handlinger"

Det beskrives hvordan de inspireres af hinanden i gruppen:

*"Jeg synes, det har været meget inspiration i andres tegninger og måder og agere på. For jeg kan da huske den der dag ude i skoven, hvor vi skulle gå med bind for øjnene. Jeg kan bare*

*huske, at han tonsede bare derudaf, og jeg turde ikke gå. Jeg var simpelthen så bange for det. Den har jeg da taget med mig. Den der med måske er det en god ide bare at træde ud i det og se, hvad der sker, i stedet for at gå og holde sig tilbage. Så det var en kæmpe øjenåbner at se ham vælte ind i træstammer og stubbe og kunne høre "av" ind imellem og "hov" - og han overlevede"*

### III) "Mod og lyst"

Deltagerne beskriver også, hvordan de hver især har udfordringer i hverdagen, inden de begynder i *Kultur i Hverdagen*. Der er flere kommentarer på øget selvværd, det at kunne se nemmere på tingene og mere mod på at prøve noget nyt:

*"Altså jeg vil bare sige, jeg er ikke så god til at snakke i grupper og sådan dele ud af ret meget af mig selv, men jeg synes de få gange, hvor det er sket for mig, der er det blevet voldsomt positivt modtaget. Det har virkelig været dejligt at opleve, synes jeg. Det har givet mig lidt mere mod på at lukke op for noget"*

Modet smitter i gruppen, og ændrer deltagernes fokus fra deres begrænsninger til at få lyst til at prøve noget nyt. Deltagerne udtrykker også enige om, at kunst- og kultur aktiviteter er med til at skabe nye interesser og rykke grænser:

*"Jeg synes, det har smittet meget af det med at finde mod. Altså jeg har fået modet til at kigge på modet og gå nogle skridt, som jeg nok ikke har turdet før, både ved de arrangementer vi har lavet og kigge ind ad. Men også ved at se de andre i deres proces, og så i de samtaler og det som Anne Marie har stillet til rådighed, lige få en lille snak, hvis der er nogen ting. Det har været super godt, og det har givet mig en hel masse i hverdagen, og i stedet for at kigge på begrænsningerne"*

### IV) "Konkrete aktiviteter"

Informanterne er hver især udfordret på forskellig vis med blandt andet deres egen usikkerhed. De kommenterer på, hvordan de overvinder disse følelser og derved får en større følelse af frihed ved at turde gøre nogle ting, og bekræftes i at kunne noget, som inkluderer mod til at gøre mere.

*"Ja altså jeg har klaret de ting, vi skal. Jeg synes, også det har givet mig virkelig meget mod, og også glæde, fordi man bliver fri, når man tør at gøre nogle ting – man tør at gennemføre noget, og ikke er bange for at det bliver grimt eller et eller andet, altså man faktisk bliver ligeglad med om det bliver grimt"*

En deltager bemærker at udfordringen er meget proces orienteret, hvilket åbner øjnene for, at det giver en større oplevelse af fordybelse i aktiviteter.

*"Jeg synes også, det der med at tingene er procesorienteret og ikke så meget produktorienteret, altså det giver også en hel masse. Vi skal ikke præstere, vi skal lære at kende og måske genkende. Vi skal lære noget nyt, men det er ikke så meget produktet, det handler om, for det*

*har det ikke været, sådan som jeg har set det i hvert fald. Ja, det kan jeg altså virkelig bruge i mit liv, så jeg ikke tænker på, hvad resultatet skal blive nær så meget. Det er virkelig rart, synes jeg, jeg har lært at være mere i det, jeg laver"*

Der er en opmærksomhed på, at kreative aktiviteter er givende og deltagerne udtrykker, at de er motiveret for at gøre mere.

*"Det har jeg også lært. Jeg har lært at det kan være rart at være kreativ, og at man måske skulle gå lidt i den retning i sit liv"*

*"Jamen, man har ligesom bare fået lyst til mere - og mere og alt muligt synes jeg faktisk"*

En deltager fortæller, at de kreative aktiviteter er en metode til at give ro, og at aktiviteterne også etableres som fælles syssel i de sociale relationer som far og bedstefar.

*"Jeg har også taget det med at arbejde med ler sammen med min datter og barnebarn og fået øje på nye ting og beskæftige mig med, og aflede mine tanker på"*

Nedenstående kommentar bekræfter, at deltageren har fået en oplevelse af at være mere nærværende og skabe fokus:

*"Jeg har lært at være mere i det, jeg laver"*

### Resume af resultaterne i forhold til deltagernes læring

Resultaterne fra temaet deltagernes læring viser, at deltagerne oplever øget selvværd og større selvindsigt, oplever større nærvær i proces orienteret aktiviteter og er med til at rykke grænser. De får mod på at prøve noget nyt, oplever større nærvær og lyst til kreative aktiviteter, der igen er en metode til at give ro, forøget motivations niveau, oplever glæde, forbedret sociale færdigheder og relationer, og deltagerne inspireres af hinanden.

#### 5.1.2 Fællesskab

Temaet fællesskab er sammenfattet af tre subtemaer: I) "Stille summen til eksplosion", II) "Fra ukendt – til bekendt – til venskab der rækker ud over projektet" og III) "Som andre"

Subtemaerne opstår ud fra deltagerne beskrivelse af, hvordan de oplever fællesskabet og de sociale relationer i forbindelse med deltagelse i *Kultur i Hverdagen*.

##### I) "Stille summen til eksplosion"

Trods angst for at møde nye mennesker, beskriver deltageren en lyst til at etablere sociale relationer og en oplevelse af at de kan være sig selv i gruppen.

*"Altså jeg kan huske, da jeg kom herud. Jeg var pishamrende bange for at skulle sidde i en bus med mennesker, jeg overhovedet ikke vidste, hvem var og ikke kendte. Jeg kunne jo høre at folk kendte lidt hinanden på kryds og tværs og sad og snakkede i bussen. Men der var bare en*

*stille summen. Der var ikke sådan nogen der sad og råbte højt, der var bare en stille summen af snak. Og allerede der kunne jeg bare mærke, at det bliver okay at være her, og det bliver okay at være i den relation, der kommer i gruppeforløbet. For der var bare en behagelig summen af snak i bussen den første gang"*

*"Man kan være sig selv i gruppen"*

Der beskrives en tryghed i gruppen og en øget lyst til at lyst til at være sammen og interagere med andre, også selvom de oplever hinanden som forskellige.

*"Men jeg synes også i betragtning af at vi er så forskellige alle sammen, så var vi hurtig til at blive rystet sammen og tætte"*

*"Gruppen har givet meget støtte"*

Nedenstående kommentar illustrerer en bevægelse og en udvikling af fællesskab.

*"Den stille summen er eksploderet"*

## II) "Fra ukendt – til bekendt – til venskab der rækker ud over projektet".

Relationerne i gruppen udvikler sig til venskaber og der skabes en fælles historie.

*"Jeg tror altid, vi vil have et meget tæt venskab på det plan, hvor det er. Om vi så glider fra hinanden og ikke ses så meget, så vil der altid være et bånd imellem os med det vi har gennemført, og som ingen kan tage fra os. Det er den fornemmelse jeg har"*

Der udvikler sig et fællesskab i gruppen, der rækker ud over projektets rammer.

*"Vi har mødtes selv, og det har vi også planer om at blive ved med, eller det håber vi, at vi gør – og det er alle i gruppen, der er med"*

## III) "Som andre"

Det gav forudsigelighed og en social identitet.

*"Man skulle også ligesom alle andre starte igen efter sommerferien"*

## Resume af resultaterne i forhold til fællesskab

Resultaterne viser, at deltagerne trods angst for at møde nye mennesker lykkes med at skabe et fællesskab i gruppen og venskaber, der rækker ud over projektet. Deltagerne har en oplevelse af at kunne praktisere sociale relationer og er med til at give en social identitet, at der er en forventning til dem.

### 5.1.3 Personlig udvikling

Oplevede personlig udvikling ved deltagelse i *Kultur i Hverdagen* er inddelt i følgende fem tematikker: I) "Ok at fejle", II) "Blevet mere fri", III) "Mening, håb og tro på fremtiden", IV) "Tryghed, accept og forståelse" og V) "Selvværd og bedre trivsel"

Deltagerne beskriver, hvordan de oplever troen på sig selv og egne evner efter at have deltaget i *Kultur i Hverdagen*.

#### I) "Ok at fejle"

Det at turde at fejle, vise at man tør være sig selv og er god nok. Deltagerne fortæller, hvordan de tør at fejle og får mere mod på at afprøve noget.

*"Fejlene er det der gør én unik, har du lært os på en måde, og det synes jeg også, jeg har taget til mig. Jeg tør mere at bare prøve at udtrykke mig. Det behøver ikke være perfekt – det er som det er"*

Deltagerne beskriver en før og efter forhold, hvordan de hver især har kæmpet med daglige udfordringer, inden de kom med i projektet. Her kommenteres hvordan det påvirker en deltagers rolle som mor, at hun nu tør begå fejl.

*"Ja, jeg tør mere at fejle med børnene nu. Jeg behøver ikke være sådan en perfekt mor. Og hvis jeg fejler, så er det i orden og ok og normalt og sådan noget. Det er ikke noget, jeg skal banke mig selv i hovedet med, og de overlever alligevel. Det har i hvert fald hjulpet mig meget med det her forløb. Før der "tævede" jeg mig selv i hovedet hver dag nærmest – med alle mulige ting".*

#### II) "Blevet mere fri"

På forskellig vis beskrives, hvordan det kræver overvindelse at deltage i *Kultur i Hverdagen*, samt udfordringer med nedsat selvtillid og en følelse af udmattelse.

*"Ja, og har fået nogle ideer også, for før der havde jeg bare ikke rigtig lyst til noget som helst, men nu kan jeg godt se mig selv. Man finder ud af, hvad man er god til og får noget inspiration, og kan måske se glæden i flere ting, man kan overskue nogle flere ting"*

Der beskrives ændringer i energiniveau og mere glæde. Deltagerne opdager nye ting og ændrer holdninger til, hvad der er perfekt.

*"Men også at få øjnene op for at det u perfekte, det er helt perfekt. Det kan man ikke altid se ved sig selv, men det kan man så se ved andre, så spejler man sig jo der"*

#### III) "Mening, håb og tro på fremtiden"

Fra tvivl og følelse af at opgive, berettes om nyt håb og en følelse af at være tættere på arbejdsmarked.

*"Kan se et mål – ønsker at blive multimedie designer. Har fundet en vej i livet"*

*"Jeg har været i tvivl om, om jeg nogensinde ville komme på arbejdsmarkedet. Det er der ligesom håb for nu, at jeg nu kan begå mig"*

*"Vi alle sammen har sådan et unikt udtryk, eller hvad skal man sige? At det er i orden, og det er meningen, at vi skal være forskellige. Det er ikke meningen, vi skal lave noget, der er perfekt eller på samme måde. Det kan jeg også bruge, når jeg f.eks. skal i praktik, tror jeg, at jeg ikke er lige så bange for at lave fejl".*

Der rapporteres også om nedtrykt sindstilstand, hvor det er svært helt at tro på fremtiden, specielt uden gruppen.

*"Men jeg vil også sige stadigvæk kun et håb, der er ikke noget der er sikkert, vel. Vi burde alle sammen arbejde samme sted"*

Projektet beskrives som en rejse, hvor der sker en udvikling.

*"Rejsen har været hård og vild. Håber det er start skuddet til at løsrive mig"*

#### IV) "Tryghed, accept og forståelse"

Deltagerne får øje på nogle strategier, de tidligere benytter sig af, hvis situationen bliver utryk:

*"Jeg var slet ikke kommet anden gang, hvis ikke jeg havde været tryk ved folk, det havde jeg ikke, så havde jeg måske trukket mig"*

#### V) "Selvværd og bedre trivsel"

Forandringen i hverdagen er tydelig for de fleste af deltagerne, og disse forandringer udtrykkes på forskellige måder. Her udtrykkes en større åbenhed over for andre:

*"Jeg synes da også bare, at der virkelig er sket noget. Altså selvom man ikke tænker det fra gang til gang, så er det bare meget, og det kommer hurtigt alligevel. Det var lige det, jeg havde brug for, at jeg godt kan åbne munden, og jeg kan godt snakke med folk"*

En af deltageren giver udtryk for, at noget af det mest overraskende ved deltagelse i projektet er markant bedre selvværd:

*"Jeg er overrasket over, at jeg føler, at jeg har fået mere selvværd. Det håbede jeg selvfølgelig på, at jeg ville finde det frem, men jeg er også overrasket over, at jeg har fået det så godt som jeg har"*

En beskriver forandringen ud fra, hvor meget hun oplever skam.

*"Følelsen af skam er skrumpet - mere accept af at skammen er der, men tænker ikke så meget over det mere"*

### Resume af resultaterne i forhold til deltagernes personlige udvikling

Resultaterne bevidner, at deltagerne forandrer deres selvbillede fra at være nogen, der fejler, til større tro på sig selv og ikke være så bange for at fejle. De har en følelse af mere livsglæde, øget energiniveau og at være mere fri. Mindre selvkritiske og positive forandringer mærkes i hverdagen, blandt andet med mere håb i forhold til at komme på arbejdsmarkedet.

#### 5.1.4 Basen og bussen

Temaet basen og bussen sammenfattes af to subtemaer I) "Kommer sammen" og II) "Giver samhørighed"

Subtemaerne opstår som afslutning på fokusgruppeinterviewet, hvor der spørges om deltagerne har yderligere tilføjelser.

##### I) "Kommer sammen"

Deltagerne beskriver, at det er betydningsfuldt, at der er fælles oplevelser og det at blive set som én i fællesskabet.

*"Det der med når man kommer tilbage fra tur og det ligesom stopper her, hvor de fleste af os så har spist middagsmad sammen, efterfølgende hvor vi sad og snakkede - hvad vi havde oplevet på turen og hvad vi havde lavet. Det giver også en stolthed, at man kommer ind og der er nogen der kan se orv der er sket noget der. De kommer ind alle sammen og er glade og griner, det giver sådan lidt – man vokser lige lidt af det, at man ikke bare har siddet eller stået ude og røget en smøg eller drukket en kop kaffe, men at vi rent faktisk har været ude og lave noget og kommer tilbage"*

Deltagerne giver udtryk for at have en fællesoplevelse. Aktiviteter har en betydning og giver en følelse af samhørighed. Et sted hvor de mødes og slutter sammen, beskriver de også som betydningsfuld. Et rum til refleksion over det, de oplever sammen.

##### II) "Giver samhørighed"

En deltager giver udtryk for, at det har en betydning, at der er nogle der venter.

*"Men det giver også den der samhørighed, jeg tror på at hvis vi hver især skulle have mødt op forskelligt sted fra gang til gang, så ville der have været større frafald. Det at man ved at der står nogen og venter ved bussen, jamen så møder man op, det giver en samhørighed"*

Kommentarerne illustrerer, at det er nemmere at tilgå nye situationer, når man følges ad i bussen. At mødes samme sted har været konstituerende for at høre til, og medlem af et fællesskab bekræftes som betydningsfuldt.

### Resume af resultaterne i forhold til basen og bussen

Den faste base og busturerne oplever deltagerne som forbedrende i forhold til sociale færdigheder. De to steder binder deltagernes hverdagsliv sammen med projektet. Det er

mellemrummene imellem deres liv uden for projektet og *Kultur i Hverdagen*. Det er her, fællesskabet dyrkes og oplevelserne bearbejdes.

## 5.2 TV-interview

To måneder efter hold seks er færdig, produceres et indslag til TV med titlen: "Kultur skal få langtidsledige i job. Det har givet håbet tilbage" (www.tvmidtvest.dk, 2019). I indslaget udtaler en af informanterne, at grunden til hun blev syg med depression, var fordi hendes ideal havde været at skulle være perfekt på alle fronter i livet. Deltagerne udtaler, at det at kæmpe med sig selv, sygdom og arbejdsløshed er medvirkende til, at man mister lidt af sin identitet. *Kultur i Hverdagen* giver et helt nyt syn på selvet.

## 5.3 Analyse

Informanterne arrangerer selv en ekstra gang, 14. gang, der gengiver noget af det, de har oplevet i projektet og er med til at give social identitet. De praktiserer sociale relationer, og afspejler nogle fællesskabskompetencer. De vil noget mere end rammen for *Kultur i Hverdagen* tilbyder. Informanterne lader sig inspirere og bliver her kulturproducenter. Det er ikke noget, de bliver bedt om, men det opstår på eget initiativ, og de leger. Med naturmaterialer og artefakter fra tidligere i forløbet, giver informanterne en træstub et kreativt udtryk. At gøre dette kræver evnen til at kunne lege med ideer og materialer og se muligheder, samt være nysgerrig og fordomsfri i undersøgende situationer, som igen kræver at der handles på original og overraskende måde (Tanggaard, 2010). Træstubben præsenterer de som deres totempæl. Totempælen er et historisk fænomen, der blev rejst ved store ceremonier som klanens våbenmærke og udgjorde en skelsættende begivenhed. Gruppen laver deres totempæl til fernisering i en skabende proces, hvor der kommer et kulturelt formudtryk, der kan kategoriseres som både national kultur og social subkultur. Læring knyttes til deltagelse i de sociale praksisfællesskaber (Wenger, 2012:), hvor læring er en omfattende proces. Informanterne startede med at være fremmed for hinanden, til at blive en aktiv del af sociale praksisfællesskaber hvor de inspirerer hinanden, der skabes identitet og udvikles kompetencer i fællesskab, hvilket frembringer en større følelse af glæde og håb for fremtiden. Nysgerrighed, sansning, leg og fantasi, der indgår i den æstetiske læreproces, skaber nye perspektiver og nye anskuelser, der igen kan blive til ny viden og ny læring (Jensen J. B. 2019). Informanterne giver udtryk for at de har fået øje på at alle er unikke og ikke så bange for at fejle.

14. gang skabes et ekstra rum uden "rejselider" og planlagt aktivitet - en "mellemrumszone". I "mellemrumszone" er interaktionerne og selve tilstedeværelsen i den konkrete situation af mere frivillig art. Lærerne er sjældent til stede, og der foregår dermed ikke en vurdering af den art, som er relateret til karaktergivning og lignende. Vurderingen foregår mere implicit og er af social karakter, relateret til anerkendelseskriterier og positioneringer i den sociale kontekst med andre elever. Denne type anerkendelse er imidlertid konstituerende for elevers oplevelse af at høre til – i forståelsen at ens ytringer genkendes og anerkendes som betydningsfulde" (Saltofte, 2013:81). Der er også

"mellemrumszoner" på basen og busturen, hvor fællesskabet dyrkes og oplevelserne bearbejdes ved refleksion med tilbagevirkende kraft (Mezirow, 2012:161).

Til fernisering holder en af informanterne en tale som gengivet i kapitel 4. Talen beskriver en rejse, hvor informanterne blandt andet læner sig mod hinanden og oplever at være legesyge. Det peger på, at æstetiske læreprocesser giver informanterne en oplevelse af legesyge, hvor der sker en transformation til en mere fleksibel måde at fungere på og en fornyelse af identitet. I talen nævnes rammerne som betydningsfulde. En rejse med "rejseleder" giver mål og retning, og herigennem opnås større frihed til at tage imod og nyde. For at indfange de eksistentielle aspekter i tilværelsen - perspektiver på livsverden, giver informanterne udtryk for at de "*lader os beruse af farver*", at der er hjælp at hente i de æstetiske læreprocesser, hvor der artikuleres i lyd, billeder eller sproglige metaforer. I talen gives der udtryk for at de har leget med ord og sange. Musiske og kunstneriske aktiviteter kan udtrykke og erkende sider af menneskets indre og ydre virkelighed, som ikke kan udtrykkes og erkendes ad anden vej, fordi sansning, forståelse og følelse arbejder sammen (Hansen, 2019:199). Dette hjælper også en kritisk refleksion, som bruges om det at udfordre gyldigheden af forudsætninger for tidligere læring. Informanterne har fået øje på modet til at eksperimentere og udtrykker at "*følelsen af skam er skrumpet*".

Facilitator rollen er at hjælpe informanterne til at blive i stand til selv at se deres egen zone for nærmeste udvikling – hver for sig og i fællesskab (Saltofte & Krill, 2017:62). Facilitator skal både kunne rumme og anerkende de følelser, der må være på spil og give accept og realitetskorrigerende med fokus på håb og drømme. Dette gøres ved at være observerende og nysgerrig i informanternes udtryk, stille sig til rådighed for at hjælpe i processen, men også gennem tro på, at informanterne har ressourcerne. Målet for facilitator sigter på at styrke de dele af personligheden ved informanterne, der svigter, og dermed gør det vanskeligere for den enkelte deltager at leve selvstændigt, at vælge og handle (Cullberg, 1994:457). Min dobbeltrolle i *Kultur i Hverdagen* (både at være nærværende og distanceret) medvirker til at give informanterne mulighed for at få øjnene op for, at de hver især er unikke med hjælp fra fællesskabet.

Identitet handler om at genskabe en fornemmelse af at være individ som en konsekvens af kompleksiteten i de forskellige former for deltagelse, livet fører med sig. Informanterne tillægger årsagen for deres stress og depression idealet om at være perfekt på alle fronter i livet. Informanterne udtaler at de mister noget af deres identitet ved sygdom og arbejdsløshed, og at *Kultur i Hverdagen* er med til at give et nyt syn på dem selv. Det bevidner, at æstetiske læreprocesser er medvirkende til en forandret oplevelse af deres identitet. Mange af dataene bevidner, at det er transformativ læring, blandt andet: "*Jeg tør mere at fejle nu*". Der er sket ændring i handlemåder, hvilket fortæller, at grundlæggende påvirkes den måde, de nu oplever deres omverden på.

Deltagelsen i *Kultur i Hverdagen* er en aktiv proces, der handler om gensidighed, engagement og samspil. Informanterne beskriver at der er rykket grænser og de har mere lyst til kreative aktiviteter. Fællesskabet og de æstetiske læreprocesser giver nye ideer og

impulser til kommende bearbejdninger og udtryk. Deltagelsen i projektet giver mulighed for at udvikle en "deltageridentitet", en identitet der konstituerer sig gennem deltagelsesrelationer. Deltagelsen sætter meningsforhandlingen i forbindelse med vores medlemskab, og kommer dermed til at udgøre en konstituerende del af deltager identitet. Der gives udtryk for øget selvværd, større selvindsigt og nedsat angst for at gøre nye ting, med mere håb i forhold til arbejdsmarkedet. Læring ved deltagelse indebærer ændringer i den lærendes identitet i form af, at det er okay at fejl og at det "*u perfekte, det er helt perfekt*". Vores meningsstrukturer er i høj grad ubevidste, ved præmisreflektion stilles der spørgsmål ved grundlæggende antagelser og kan føre til ændringer i meningsperspektiver, hvilket kan være en krævende proces, følgende citat kunne tyde på en sådan proces "*Rejsen har været hård og vild*".

I praksisfællesskabet er der gensidig engagement, fælles virksomhed samt fællesrepertoire. Det gensidige engagement er her i samarbejdet omkring deltagelse i aktiviteterne, men også selve det fælles vilkår at være social udsat og inden for populationen for *Kultur i Hverdagen*. Det gensidige engagement knytter relationer mellem deltagerne omkring denne praksis, men informanterne giver udtryk for, at det rækker ud over projektet og medfører nye venskaber. Praksisfællesskaber eksisterer overalt, og vanligtvis tænker man nok ikke så meget over de praksisfællesskaber, vi er involveret i, da det ofte er en naturlig del af vores hverdag. Informanterne udtrykker en glæde og tryghed ved at være blevet en del af et fællesskab, der har givet håb om igen at kunne indgå i andre fællesskaber også.

Jeg vil i næste kapitel svare på problemformuleringen, hvordan har *Kultur i Hverdagen* påvirket deltagernes oplevelse af deres egen identitet.

## 6. Konklusion

Mental sundhed bedres ved at gøre noget meningsfuldt sammen med andre og denne opgave bevidner, at *Kultur i Hverdagen* er et læringsforløb, der er med til at skabe kvalitative ændringer i voksne menneskers selvforståelser, og giver øget oplevelse af sammenhæng i deres livsforståelse. Konklusion peger hen imod, at *Kultur i Hverdagen* har påvirket deltagernes oplevelse af, at deres egen identitet har udviklet sig i positiv retning. Deltagelsen har været med til at skabe forbedret trivsel og livskvalitet og mindske følelsen af ensomhed og social isolation. Æstetiske læreprocesser ses som katalysator til refleksion og nye erkendelser, der fører til ændrede handlemåder. Det kan argumentere for, at *Kultur i Hverdagen* kan være med til at skabe værdi inden for social- og sundhedsområdet som tilbud for sundhedsfremmende løsninger. Kulturen og æstetiske læreprocesser kan være identitetsdannende og stimulere sanser, nysgerrighed og fællesskaber samt bibringe ro til den enkelte. Æstetiske læreprocesser, der er bygget op omkring natur, kunst og kulturelle aktiviteter, giver sundhedsfremmende effekter, og kan med et begreb forstås som "*kulturelig sundhed*". "*Kulturelig sundhed*" er billetten til at blive inkluderet på ny. Deltagerne kommer med en identitet af at være ekskluderet fra arbejdsmarked og fra deres egen sunde identitet. De identificerer sig med at være syg og være en del af det offentlige system.

*Kultur i Hverdagen* inkluderer dem i et praksisfællesskab, der fører i retning af en moden og mere fungerende personlighed med nye idealer og en mere fleksibel måde at fungere på. En udvikling fra, ikke-at-være-en-del-af-noget, til at blive gyldig medlem af et fællesskab. Fra usund perfektionisme til, at det er menneskeligt af fejle. "Errare humanum est" er latin, og betyder at det er menneskeligt at fejle. Disse ord er gamle, det samme er sandheden som bag dem, men ikke for denne gruppe deltagere. Det at få en større forståelse af at fejle, er medvirkende til at genfinde balancen i livet og give en følelse af at være blevet stærkere. Deltagerne har givet udtryk for, at *Kultur i Hverdagen* er en identitetsrejse, hvor de har fået mere mod på at indgå i sociale og samfundsmæssige relationer med nogle nye selvfortællinger og en ny selvindsigt.

Det afsluttende kapitel vil blandet andet perspektivere til forskellige initiativer og interventioner, der ses inden for det relative nye begreb kultur og sundhedsfremme i spænding imellem de forskellige niveauer der betegnes sociologisk dualisme (Dalsgaard & Melgaard, 2018).

## 7. Perspektivering

Hvordan kan man fastholde transformationen, disse mennesker giver udtryk for at have oplevet ved at deltage i *Kultur i Hverdagen*? Er det bare en umiddelbar begejstring, som når man lige er kommet hjem fra en fantastisk rejse, og er påvirket af en fremmed kultur? Skal der udstedes en ny billet med "*kulturel sundhed*", og hvordan skal rammerne og indholdet være for næste "*rejse*"? Kræver det, at kulturinstitutioner skal være lettere tilgængelige? Der er interesse for brugen og effekten af kunstneriske og kulturelles sundhedstilbud, dog er der ikke nogen entydig forklaring på de kulturelle aktiviteters effekt. *Kultur i Hverdagen* omhandler læring ved brug af æstetiske læreprocesser på tværs af kultur, sundhed og social indsats, og kan være en byggeklods i videnskabshuset om mental sundhed. Det er et af mange praksisfelter, der har fokus på at udvikle teorier i forhold til at bekæmpe dårlig mental sundhed ved hjælp af kunst og kultur.

Afslutningsvis vil jeg se på læreprocesser i et perspektiv, der går fra den enkelte deltager i hverdagslivet til fællesskaber – herfra videre til en organisatorisk læring af innovative læreprocesser i erhvervs- og uddannelseskontekster for at slutte med en reference til en rapport, der konkluderer omkring innovative og kreative læringsdesign inden for kunst og kultur.

*"Sociologien søger sammenhænge og mønstre i sociale relationer mellem mennesker på forskellige niveauer og ude fra forskellige synsvinkler. Niveauerne opdeles i makro-, meso- og mikro niveau"* (Dalsgaard & Melgaard, 2018) (s.15). Mikro-niveauet drejer sig om interaktionen mellem enkelte individer, hvilket dette projekt har fokus på at skabe viden om. Altså deltagernes livsverden med interesse for, hvordan de oplever, at forløbet påvirker deres egen identitet, og hvor eksistentielle fænomener behandles. Meso-niveauet omhandler livet i organisationer som kommuner og regioner. Der opleves en interesse for temaet sundhed og kultur, og den 20.11.2019 deltog jeg i konstituering af et regional

netværk på meso-niveau, hvor ti kommuner i samarbejde med Region Midtjylland og Aarhus Universitet har fokus på at udvikle og afprøve kulturelle tilbud, som kan indvirke på borgeres sundhed og arbejdsliv. Det er en fælleskoordineret indsats administreret af Aarhus Universitet ([www.arts.au.dk](http://www.arts.au.dk), 2019). Makrosociologi omhandler de overordnede strukturer i samfundet, hvordan samfundet er indrettet. Også på makroniveau er der bevågenhed på kultur og sundhed, og i efteråret 2019 udkom en rapport fra WHO, som er resultater fra over 3000 undersøgelser, der identificerer en vigtig rolle for kunsten i forebyggelse af dårligt helbred. WHO-rapporten konkluderer, at kunst og kultur godt kan have en forebyggende og helbredende effekt på mennesker (Fancourt & Finn, 2019).

Jeg vil afslutte ved Leonard Cohen, hvis liv var fyldt med musik og mange dæmoner. Smerten og sortsynet blevet blandet med selvironi og forvandlet til håb.

*"Ring the bells that still can ring  
Forget your perfect offering"*

Leonard Cohen

## Referencer

- Andersen, I. (2019). *Den skinbarlige virkelighed - vidensproduktion i samfundsvidenskaberne*. Samfunds litteratur.
- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets Mysterium*. København: Hans Reitzels forlag.
- Austring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring*. København K: Hans Reitzels forlag.
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change*. Psychol rev.
- Beck, S., Kaspersen, P., & Paulsen, M. (2014). *Klassisk og moderne lærings teori*. Latvia: Hans Reitzels forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative metoder*. Bosnia & Herzegovina: Hans Reitzels Forlag.
- Bruner, J. (1998). *uddannelseskulturen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Cullberg, J. (1994). *Dynamisk psykiatri*. København: Hans Reitzels forlag.
- Dalsgaard, A., & Melgaard, L. (2018). *Sociologi for sundhedsprofessionelle*. Gads forlag.
- Datatilsynet. (5.11.2019. September 2019). *Datatilsyn.dk*. Hentet fra <https://www.datatilsynet.dk/media/6562/samtykke.pdf>
- Den store Danske. (26. 10 2019). Hentet fra <http://denstoredanske.dk/>
- Dewey, J. (1988). Construction and Criticism. I: Boydston, J.A. (red.). Dewey, J.: The La. I J. Boydston, *The Later Works* (s. 125-143). Southern Illinois University: Carbondale and Edwardsville.
- Dissanayke, E. (2012). *The earliest narratives were musical. Research studies in music education*. Retrieved from sage journals: <https://doi.org/10.1177%2F1321103X12448148>
- Drotner, K. (1991). *At skabe sig - selv*. København: Gyldendal.
- Elkjær, B. (2012). Et indblik i pragmatisk læringsteori - med udsigt til fremtiden. I K. Illeris, *49 tekster om læring* (s. 317-328). Frederiksberg C: Samfunds litteratur.
- Engeström, Y. (2012). Ekspansiv læring. I K. Illeris, *49 tekster om læring* (s. 443-467). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Eplov, L. F., Korsbek, L., Petersen, L., & Olander, M. (2013). *Psykiatrisk og psykosocial rehabilitering - en recoveryorienteret tilgang*. København: Munksgaard.
- Fancourt, D., & Finn, S. (30. 12 2019). *www.euro.who.int*. Hentet fra World Health Organization: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf>
- Freire, P. (1973). *De undertryktes pædagogik*. København: Christian Ejlers Forlag.
- Halkier, B. (2016). *Fokusgrupper*. Viborg: Samfundslitteratur.
- Hansen, B. H. (2019). *Fænomenologi og hermeneutik - anvendelse og argumentation i sygeplejen*. Latgales Druka: Samfunds Litteratur.
- Illeris, K. (2013). *Transformativ læring og identitet*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Jensen, A. (2017). *Kultur og Sundhed en antologi*. TURBINE AKADEMISK.
- Jensen, A. (2018). *Kulturvitaminer*. Aalborg: Aalborg Universitet.
- Jensen, A., Bonde, L., & Hjelms, E. (2016). *Kultur og sundhedsfremme*. Aalborg Universitet.

- Jensen, H. A., Davidsen, M., & Ekholm, O. (2018). *Danskernes Sundhed*. København S: Sundhedsstyrelsen.
- Jensen, H. A., Davidsen, M., Ekholm, O., & Christensen, A. I. (6. marts 2018). *Sundheds- og ældreministeriet*. Hentet fra Nye undersøgelser: [http://sum.dk/Aktuelt/Nyheder/Forebyggelse/2018/marts/~media/Filer%20-%20Publikationer\\_i\\_pdf/2018/Sundhedsprofilen%202017/Nationale\\_sundhedsprofil.pdf](http://sum.dk/Aktuelt/Nyheder/Forebyggelse/2018/marts/~media/Filer%20-%20Publikationer_i_pdf/2018/Sundhedsprofilen%202017/Nationale_sundhedsprofil.pdf)
- Jensen, J. B. (13. 10 2017). fotokort og teorierne bag, set i relation til projektet. *Projekt styrket borger- og netværksinddragelse*. Aalborg, Kommune.
- Jensen, J. B. (2019). *Det ved vi om æstetiske læreprocesser*. Frederikshavn: Dafolo.
- Koushede, V. (2018). *Mental sundhed til alle -ABC i teori og praksis*. København: SIFs-forlag.
- Koushede, V., Nielsen, L., Meilstrup, C., & Donovan, R. J. (15. 1 2015). Fra retorik til handling: Tilpasning af Act-Belong-Commit Mental Health Promotion Program til en dansk kontekst. *International Journal of Mental Health Promotion*, s. 22-33. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.1080/14623730.2014.995449>
- Launsø, L., & Rieper, O. (2005). *Forskning om og med mennesker: forskningstyper og forskningsmetoder i samfundsforskning*. København: Nyt nordisk forlag Arnold Busck.
- Lave, J., & Wenger, E. (2012). Situeret læring - legitim perifer deltagelse. I K. Illeris, 49 *tekster om læring* (s. 127-137). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Lund, B. (2019). The importance of imagination in educational creativity when fostering democracy and participation in social change. *Koninklijke Brill nv*, , 11-30.
- Løgstrup, K. E. (1983). *Kunst og erkendelse: Kunstfilosofiske betragtninger*. København: Gyldendal.
- Maguire, M., & Delahunt, B. (2019, 12 4). *oja.aishe.org*. Retrieved from All Ireland Journal of Higher Education: <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/335/553>
- Mezirow, J. (2012). Hvordan kritisk refleksion fører til transformativ læring. I K. Illeris, 49 *tekster om læring* (s. 156-173). Frederiksberg: samfunds litteratur.
- Morgan, A. (2005). *Narrative samtaler*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Olsen, P. B., & Pedersen, K. (2015). *Problem orienteret projektarbejde*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Region Skåne. (12. 5 2019). *Kultur på recept*. Hentet fra [www.skane.se](http://www.skane.se): <https://www.skane.se/organisation-politik/om-region-skane/Publikationer/Halsa-och-sjukvard/kultur-pa-recept>
- Saltofte, M. (22. 5 2013). *Qualitative Studies*. Hentet fra At finde frem til det uforudsigelige - etnografiske fortællinger om elevernes kreative processer i skolen: <https://doi.org/10.7146/qs.v4i1.8131>
- Saltofte, M. (2016). *Pædagogisk antropologi*. Latvia: Hans Reitzels Forlag.
- Saltofte, m., & Krill, C. (2017). *Portfolio i praksis - læring, refleksion og kreativitet*. Latvia: Hans Reitzels forlag.
- Sundhedsstyrelsen. (22. marts 2019). Hentet fra forebyggelsespakker: <https://www.sst.dk/da/planlaegning/kommuner/~media/35430367342E471990E4097787A1208E.ashx>

- Sundhedsstyrelsen. (2005). *Terminologi forebyggelse, sundhedsfremme og folkesundhed*. Hentet fra [www.sst.dk](http://www.sst.dk):  
<https://www.sst.dk/~media/CA0B2ED9165F4C908DB3117BA4764058.ashx>
- Tanggaard, L. (Februar 2019). Kreativitet giver arbejdsglæde. *Ergoterapeuten*, s. 5-10.
- Tanggaard, L., & Stadil, C. N. (2015). *I bad med Picasso - sådan bliver du mere kreativ*. København K: Gyldendal Business.
- Thybo, P. (2016). *Det dobbelte KRAM*. København: HansReitzels forlag.
- Vedfelt, O. (2000). *Ubevidst intelligens, du ved mere end du tror*. København: Gyldendal.
- Vygotsky, L. (2012). Værktøj og symbol i barnets udvikling. I K. Illeris, *49 tekster om læring* (s. 333-345). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Wadel, C. (1991). *Feltarbeid i egen kultur - en innføring i kvalitativ orienteret samfundsforskning*. Flekkefjord: SEEK.
- Wenger, E. (2012). En social teori om læring. I K. Illeris, *49 tekster om læring* (s. 140-148). Frederiksberg C: Samfunds litteratur.
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber: læring, mening og identitet*. København: Hans Reitzel.
- [www.arts.au.dk](http://www.arts.au.dk). (30. 12 2019). Hentet fra kultur, beskæftigelse og sundhed:  
<https://arts.au.dk/samarbejde/samarbejde-med-forskere/kulturogsundhed/kultur-beskaeftigelse-og-sundhed/om-netvaerket/>
- [www.tvmidtvest.dk](http://www.tvmidtvest.dk). (14. 11 2019). Hentet fra <https://www.tvmidtvest.dk/artikel/det-har-givet-haabet-tilbage>