

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX



Abstract.....	4
Problemfeltet.....	5
Samfundsperspektivet.....	5
Hvad siger forskningen om unges udbytte af kreativitet?.....	7
Kunstbaserede metode som kommunikationsform.....	8
Unge og angst.....	10
Trivselsforløbet.....	11
Problemformulering.....	12
Forskningsspørgsmål.....	12
Specialets opbygning.....	12
Empiri i værkstedet.....	13
Videnskabsteoretisk baggrund- den fænomenologiske tilgang.....	14
Intentionalitet og bevidsthedens rettethed.....	15
Værkstedernes intention.....	16
De unges livsverdener.....	17
Når den unge ser med nye øjne.....	18
Ung til ung.....	19
Kropsliggjort erfaring i værkstedet.....	19
Forskningsetik.....	20
Metodologi.....	21
Metode og læringsdesignet i specialet.....	22
Kunstbaserede metoder.....	22
Aktionslæring og den unge som medforsker.....	25
Dialogbaseret undervisning i værkstederne.....	31
Bæredygtige "Kunstpauser".....	33
Teori.....	34
Valg af teori.....	34
Det potentielle rum.....	35
"Legens rum" i værkstederne.....	35
Legen som en risikofyldt, men lærende proces.....	37
Kreativiteten.....	38
Illusionen.....	38
Søgen efter selvet.....	39
Betydning for analysen.....	39
Handlingsforløbet.....	40
Case-eksempel for et værksted.....	42
Analyse.....	43
Leg og kunstneriske metoder.....	44
At stå foran andre.....	44
delkonklusion.....	50
Heltekostumer og relationers sanselighed.....	51

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

"Tid"	51
Delkonklusion	56
sanser ...Den unges udviklingspotentiale og at bygge bro til nye kompetencer	57
Svært at fokusere	57
Delkonklusion	61
Den symbolske form og dét, at finde sin plads i verden	61
Effekten og værdierne	65
Mange ting at jonglere med	65
Delkonklusion	67
Diskussion	68
Forståelsen for trivsel hos unge med social angst.....	68
Trivselsforløb og kunstbaserede metoder	70
Det potentielle rum som erfaringsrum	71
Et ligeværdigt samarbejde med den unge	72
Konklusion	72
Læringsdesign til unge med social angst	73
Illusionen om et fælles projekt	74
Fænomenologien som kompas i et trivselsforløb	74
Litteraturliste	75
Links	76
Bilag	78
Bilag 1 kunstpauser	78
Bilag 2 indledningssamtaler	79
Bilag 3 at stå foran andre	81
Bilag 4 Tid og styrker	83

Abstract

This study aims to investigate how art-based methods can be included as a tool in well-being courses with young people who are challenged with anxiety at HTX.

The latest studies and reports give a clear picture that many young people today experience dissatisfaction. Børns Vilkår and the University of Southern Denmark, in their reports on youth dissatisfaction, focus on the fact that it has consequences for young people's participation in education, and there is a need to find solutions.

My Thesis is based on a well-being course with a group of young people with anxiety who find it difficult to participate in the education of the program at HTX. They find it difficult to fit into group contexts, and are challenged to stand up and present their work in class context.

The purpose of the study is to find out which framework must be present to get these young people to speak, so that I know how to help them. The starting point is the art-based method, and it is determined whether it is a good method. The analysis highlights examples of how the method can help young people put into words their experienced challenges with anxiety in the school setting. It describes what must be taken into account in relation to ethical reservations towards the young.

By using the phenomenological approach, I am curious about how group activities with artistic methods can strengthen the individual young person with anxiety at HTX, so that it opens up the young person's participation in everyday teaching. In answering the problem formulation, account is taken of the ethical fact that young people with anxiety participate as co-researchers. In using art-based methods as a form of communication, I am inspired by Olga

Dyste and her use of conversation in dialogue-based teaching, with a focus on multivoicedness, interaction and identity development through art-based experiences.

Rane Willerslev believes that we forget to play and experiment in everyday life. The analysis is therefore based on Donald Winnicott and the potential space. It is a fictional space where the young person can freely express and interpret his or her opinions and experiences. A potential space where young people get the opportunity to look at a well-known challenge by applying an artist's way of looking at the world, which can give the young person new angles on how these challenges can be tackled.

By using art-based methods in the well-being work, it can help the young people in relation to identity development and to find their place in the world. The content and the framework in the potential space cause them to dare to open up their thoughts, so that I, together with them, can find opportunities for how we, as professionals, can help the young people to participate in the training.

nøgleord

flerstemmighed – kunstbaserede metoder – det potentielle rum – eleven som forsker

Problemfeltet

Samfundsperspektivet

De seneste undersøgelser og rapporter giver et klart billede af, at mange børn og unge oplever mistrivsel i dag. En særlig bekymring er den stigende forekomst af angst, hvor ca. 50.000 børn og unge er ramt af svær angst, og forekomsten er markant højere hos piger end hos drenge. Ifølge Psykiatrifonden er angstforekomsten af angst hos piger dobbelt så højt som hos drenge (Psykiatrifonden).

En trivselsundersøgelse fra Syddansk Universitet viser, at mistrivsel blandt unge i overbygningen i folkeskolen fortsat stiger, især blandt piger i de ældre årgange. De oplever udfordringer i form af hovedpine, humørsvingninger og ensomhed (skoleundersøgelse 2022). Mange unge kæmper med social angst, hvilket kan skabe en følelse af isolation og forværre deres trivsel, og mange af dem rammes af social angst. Børns Vilkår (2024) fremhæver, at mange børn og unge har svært ved at finde deres plads i de sociale sammenhænge.

Dette mønster fortsætter på de gymnasiale uddannelser, hvor Statens Institut for Folkesundhed (SDU 2019) har dokumenteret, at 4% flere piger oplever mistrivsel end drenge, især på grund af social angst.

Mistrivsel kan have store konsekvenser for de unge, og der er behov for at finde løsninger. Der er brug for at undersøge, hvad denne mistrivsel, mange unge står over for, handler om. Det er derfor nødvendigt at finde frem til, hvad der ligger til grund for deres angst og udvikle støtteforanstaltninger, som kan hjælpe dem med at håndtere de udfordringer, de har i de sociale relationer og uddannelsesforløb. Hvis ikke vi tager hånd om problematikken kan det have konsekvenser for de unge ift. afbrudte uddannelsesforløb, inden det endelig lykkedes (SDU 2019).

I en analyse fra Dansk Erhverv påvises, at de unge koster milliarder, når de vælger omveje i uddannelsessystemet. Der går alt for mange år, inden de er klar til arbejdsmarkedet (Dansk Erhverv 2024).

Som uddannelsesmentor UU Nordvestjylland (UU), har jeg hjulpet unge med at komme i trivsel med henblik på at hjælpe dem igennem ungdomsuddannelse. I samtalerne med de unge, er jeg blevet præsenteret for mange af deres forskellige udfordringer. På baggrund af den stigende mistrivsel, der påvises gennem flere forskellige forskningsprojekter, har vi som fagprofessionelle en vigtig opgave i at være nysgerrige på, hvordan vi kan hjælpe de unge til bedre trivsel. I specialet undersøger jeg, hvordan jeg kan være med til at skabe et refleksionsrum, hvor unge med angst kan mødes med andre unge. Et rum, hvor de kan udveksle udfordringer og arbejde med løsninger. Med et ønske om, at den unge føler sig bedre klædt på til at handle i overensstemmelse med sig selv og den enkelte situation (KULT 2015).

Udgangspunktet for undersøgelsen er kreative og innovative læreprocesser. Kan jeg som uddannelsesmentor med det kreative refleksionsrum være med til at afkode, hvad angsten udspringer af og derved afhjælpe mistrivsel hos de unge?

Min undersøgelse tager udgangspunkt i et trivselsforløb, jeg har stået for, hvor seks unge fra HTX og en studievejleder har deltaget.

For at undersøge formål og ulemper, ved anvendelse af det kreative element i et trivselsforløb, med gymnasieelever med angst, er der forskellige elementer, der skal bringes i spil.

Først ser jeg på, hvad forskningen siger om de unges udbytte af at arbejde med kreativitet samt, hvad der skal tages højde for i praksis. Dernæst en beskrivelse af mig som uddannelsesmentor samt den udvalgte gruppe unge med social angst. Så en kort beskrivelse af, hvordan jeg kan arbejde med unge udfordret af angst. Dette afsluttes med et spørgsmål efterfulgt af to underbyggende forskningsspørgsmål.

Hvad siger forskningen om unges udbytte af kreativitet?

Forskningen viser tydeligt, at kunstneriske processer har en række positive overførelses effekter ift. en erfarings- og læringssituation. Statens Kunstfond har udarbejdet en rapport, hvor de har undersøgt, hvad der måles på og hvilke elementer, der undersøges, når effekten af kunstprocessen måles hos børn og unge. Rapporten bygger på forskellige studier i ind- og udland. Men denne effekt er ikke nødvendigvis en kvalitativ præmis i undersøgelsen. Når kunstprocessers effekt hos børn og unge undersøges, bør der lægges vægt på at få et mere nuanceret billede af kvaliteten i undersøgelserne, og der bør være mere fokus på, hvorfor det virker. Altså fokus på effekten og værdien hos den unge i processen og ikke virkningen efter processen. Værdien afhænger af, hvem der deltager, og i hvilken sammenhæng der ønskes en bestemt virkning. Derfor må jeg undersøge førstepersonsperspektivet. Hvad går forud for kunstprocessen, hvad er oplevelsen i processen og endelig effekten og værdien i processen hos den unge. Der er tale om en transformation i processen, der handler om, hvorvidt effekten umiddelbart kan ses hos den unge "nær transfer" eller det er over tid, at der opleves en forandring "fjern transfer" (Statens Kunstfond

2017). Der må i undersøgelsen tages højde for de mekanismer, som er sammensat i den kunstneriske proces, men også om konteksten indeholder mulighed for transfer. I rapporten beskrives det som et problem, at forskning ofte har fokus på årsag virkning, men ikke hvorfor (Statens kunstfond 2017).

Kreativitet som proces, social interaktion og rammerne om den kreative proces, er vigtige faktorer, når der arbejdes med unge og angsthåndtering. Hvis transfer skal finde sted, er det vigtigt, at jeg i specialet finder frem til, hvorfor virkningen optræder eller ikke optræder. Det er også vigtigt, at der er et konstruktivt samspil mellem de unge og mig for, at de får den bedst mulige oplevelse. Studievejlederen kender de unge, og den tillid, de har til hende, kan hjælpe mig og de i unge i relationsdannelsen i trivselsforløbet.

Kunstbaserede metode som kommunikationsform

I mit job som mentor på UU Nordvestjylland (UU), samtaler jeg med unge i mistrivsel. Det er vigtigt at huske på, at der faktisk er mange unge, der trives og får hverdagen til at fungere. Hos de unge, der kommer til mig, er der allerede skabt tillid hos deres lærer eller studievejleder, som gør det nemmere for den unge og jeg at samarbejde om den unges trivsel. Den unge skal turde slippe lidt af den kontrol, der styrer deres liv og skal langsomt blive tryk i den nye måde at tænke om sig selv og verden på (KULT 2015). Når der er skabt tryghed og tro på sig selv, bliver de mere risikovillige og tør møde uddannelsen og hverdagen med et åbent sind. På den måde kommer der kompetente unge ud af ungdomsuddannelserne (Biesta 2014).

I trivselssamtalerne med de unge, er jeg med til at indsamle viden om, hvad det er, der spænder ben for de unge. Den viden leveres videre i form af fortællinger fra mine mentorindsatser til mine UU-vejleder kollegaer, studievejlederne på ungdomsuddannelser og andre interesserede i kommunen. HTX har inviteret mig ind i et udviklingsforløb med fokus på at hjælpe unge med angst, da de hvert år har en håndfuld unge, som de har svært ved at hjælpe i skolen.

HTX scorer højest på elevernes trivsel på gymnasiale uddannelser i antallet af unge, som har deltaget i trivselsundersøgelsen fra Statens Institut for Folkesundhed (SDU 2019).

På HTX er man optaget af at give de unge så god en start som muligt og har fokus på mange trivselselementer. F.eks. faste siddepladser, basisgrupper, studiegrupper, ryste-sammen aktiviteter og tidlige snakke med alle elever. Men for nogle unge kan det stadig være svært at falde ind i fællesskabet og undervisningssituationerne. Når studievejlederne i hverdagen møder disse unge, kontakter de mig, hvis de tænker, at det kan hjælpe den unge at have en udenfor skolen og hjemmet at samtale med. Da det tit er individuelle forløb, så opstår spejlingen i andre unge ikke. Det kan derfor være svært for nogle unge at overføre samtalens elementer til det sociale i klassen og undervisningen. Min erfaring som mentor er, at det er i mødet med andre unge i lignende udfordringer i gruppeforløb, at der ses en synlig effekt. Derfor har en studievejleder på HTX inviteret mig til at stå for et forløb med en gruppe unge med angst. Det bliver et forløb på fire mødegange uden for skoletiden. Studievejlederen ønsker at deltage i forløbet.

For at de udvalgte unge får mulighed for at mødes med mig og høre lidt mere om, hvad de siger ja til, aftaler vi, at jeg mødes med dem enkeltvis og sammen med studievejlederen. Det er i dette møde, vi laver en forventningsafstemning sammen med den unge. Til mødet var det vigtigt for mig, at finde frem til om de var bevidste om, hvad de ønsker hjælp til, og hvad de håber at få ud af det. Vi håber, de siger ja til at komme de fire planlagte gange, som ligger med en uges mellemrum og efter skoletid, for ikke at fratage dem deltagelse i almenundervisningen. Forløbet ligger efter, at de i uddannelsen har bestået introforløbet og påbegyndt deres studieretning, så de er lige kommet i den klasse, de skal følge de næste tre år (HTX studieretninger). Vi kan ikke vide om de udfordringer studievejlederen har set indtil nu hos de unge, vil følge dem ind i den valgte retning. Men vi håber på, at trivselsforløbet vil hjælpe de unge med en god start i deres nye klasse.

I skolens bekendtgørelse står der:

"Uddannelsen skal have et uddannelsesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Eleverne skal derfor lære at forholde sig reflekterende og ansvarligt til deres omverden: medmennesker, natur og samfund, og til deres egen udvikling. Uddannelsen skal tillige udvikle elevernes kreative og innovative evner samt kritisk sans." (HTX retsinfo 2004)

At være *personlig myndig*, handler om mod til at stå ved sig selv (Levinsen 2015). Modet svigter hos unge med angst. Det bliver farligt at fejle, og så er man ikke risikovillig som Gert Biesta mener, der skal være plads til for at opnå et optimalt udbytte på uddannelserne (Biesta 2014).

Skolen har en håndfuld unge piger med social angst, som har indvilliget i at deltage i et gruppeforløb efter skoletid. Her skal vi sammen finde frem til, hvad der spænder ben for dem i skoletiden, og hvad der skal til for, at de kan blive mere risikovillige i uddannelsesforløbet (Biesta 2014).

Unge og angst

Pigerne er udfordret af angst. Angst er noget vi alle oplever. Det er forskelligt, hvordan angsten føles, hvor længe den påvirker os og hvordan vi håndterer den.

Peter Lund Madsen, psykiater og forfatter, har selv oplevet angst, og forsøger i en ny bog at beskrive de forskellige måder at opleve angst på. Der er inden for de sidste 15 år sket en fordobling af angstdiagnoser hos børn og unge (Psykiatrifonden). Bogen beskriver forskellige måder at opleve angst på, og en af konsekvenserne af angst er skolevægring. Et af bogens budskaber er, at angsten kan tøjles, hvis man accepterer præmisserne og tager de nysgerrige briller på. Angsten er en urkraft, som er en vigtig del af livet for, at mennesket kan overleve. Overlevelsesinstinktet kan vise sig på tre måder, nemlig flygt, frys eller slå fra dig. Det er heldigvis sjældent, at vi som danskere møder farlige dyr eller har brug for at slå fra os for at overleve. Ikke desto mindre lever mange unge med angst for, hvad andre tænker om dem, hvad fremtiden bringer, og om de nu klarer sig godt nok i en given situation. Men det er ofte tanker, som er irrationelle. Det er tanker, der opstår, når de unge ikke ved, hvordan de skal håndtere situationen og måske ligefrem føler sig magtesløse. Sker det for ofte, dannes der et mønster af uhensigtsmæssige mestringer, som bevirker, at de unge vælger at trække sig istedet for at handle. For nogle unge, tager angsten så meget over, at hverdagens almindelige gøremål bliver for svære og handlingen udebliver. De bliver usikre på sig selv, oplever ikke at kunne deltage i fællesskabet, og verden bliver et farligt sted at være. Det kan opleves som

angst og i nogen tilfælde sætte sig som en kronisk angst, hvilket der findes en diagnose for (Madsen 2021).

Angsten for ikke at slå til kan vise sig som, hjertebanken, sveden, rysten, mundtørhed, åndedrætsbesvær, kvælningss fornemmelse, trykken i brystet, kvalme, svimmelhed, uvirkelighedsfølelse, frygt for at miste kontrollen eller ligefrem dødsangst. Angst og tanker om katastrofer er ikke farligt og man dør ikke af det (Madsen 2021). Det handler i stedet om at blive bevidst om hvilke situationer, der skaber angstfølelsen, og hvad det gør ved ens handling, ved at se den i øjnene. De unge skal støttes i at være nysgerrig på, hvad det egentlig er i lige netop denne situation, de oplever ikke at kunne håndtere og så finde løsninger til at kunne handle. Et eks kan være en ung, der fortæller at være angst for at handle ind i et supermarked. Når den unge får hjælp til at undersøge elementerne i en handlesituation, fra at lave en indkøbsseddel, gå ind i butikken, tage en vogn, finde varerne, spørge en ansat, stå ved kassen, betale, pakke varerne og gå ud igen, hvad er det så, der skaber angstfølelsen? Måske er det situationen at få betalt, der fylder meget fordi, hvis nu kortet ikke virker eller de glemmer koden og alle står og kigger på dem... Når den unge finder frem til, hvad der er kernen i angsten, skabes der mulighed for handling og gør situationen mere konkret og håndterbar (Madsen 2021).

Trivselsforløbet

Vi har aftalt, at mødestedet ikke er på skolen, da studievejlederen mener, det er bedre at mødes uden for skolen, så de unge kommer væk fra vante skolerelaterede rammer. De fire gange afholdes i et af UU Nordvestjyllands mødelokaler. Vi kunne have valgt et sted ude i byen, f.eks. et sted, der lægger mere op til kreativitet, men så vil der være en transporttid, som måske vil betyde, at en eller flere springer fra.

Ud over at fokusere på gruppedynamik, spejling og fællesskab, vil det være muligt for studievejlederen at observere, hvordan de unges adfærd i de fire gange. Jeg håber, at den unges udfordringer i hverdagen kommer i spil sammen med de andre unge, og at de gennem et kreativt samvær og hygge kan støtte hinanden i at nå frem til, at det er bedre at tænke løsninger frem for problemer og lukke sig inde og væk fra fællesskabet. Da jeg ikke ved, hvad der er i spil hos de unge, og heller ikke nødvendigvis kender svarene, så ønsker jeg at skabe et

ligeværdigt samarbejde mellem studievejlederen, de unge og mig. Min opfattelse er, at de unge er eksperter i deres eget liv, men skal tilbydes redskaber til at håndtere deres udfordringer. For at have et ligeværdigt samarbejde, skal studievejlederen og jeg være oprigtig nysgerrige, og udviske hierarkier. Det vil jeg gøre ved at inddrage dialogen i fællesskabet. Det er her kreativiteten skal åbne op for denne fælles dialog.

Vi er interesseret i at vide, hvad de unge oplever som svært, og hvordan vi kan klæde dem på til at være i det svære. Men også i, hvordan dette læringsrum kan se ud. Men tager de imod tilbuddet, og vil de bruge fritiden på det? Kan kreative, æstetiske og innovative processer som kommunikationsform støtte den unge i at opnå en øget trivsel? Giver dette læringsrum dem en fællesskabsfølelse og redskaber til at kunne deltage mere i hverdagens undervisning og klassefællesskab?

Dét er det specialet her vil undersøge. Så mit spørgsmål lyder:

Problemformulering

"Hvordan kan gruppeaktiviteter med kunstneriske metoder styrke den enkelte unge med angst på HTX, så det åbner op for den unges deltagelse i hverdagens undervisning?"

Forskningsspørgsmål

- Hvilket effekt og værdi har det for eleverne at deltage i et trivselsforløb indeholdende kunstneriske metoder?

Specialets opbygning

For at besvare problemformuleringen, vil jeg indledningsvist beskrive valget af at undersøge fænomenologisk. Jeg ønsker et førstepersonsperspektiv af oplevelsen i den unges deltagelse i forløbet. Ud fra et fænomenologisk videnskabsteoretisk perspektiv, vil specialet efterfølgende

præsentere de metoder, som jeg mener, kan hjælpe mig til at udvikle relevant empirisk materiale. Som analyseperspektiv på det empiriske materiale anvendes Donald Winnicotts teori for legens og eksperimenternes rum ved at undersøge det potentielle rum, hvori det empiriske materiale er produceret. For at skabe konkret og brugbar viden om virkningen af værktøjers anvendelse i trivselsprocesser hos unge med social angst, vil jeg anvende empiri fra de fire værksteder, som analysen tager udgangspunkt i. I analysen tager jeg udgangspunkt i problemformuleringen og det underbyggende forskningsspørgsmål som nævnt ovenfor. Analysen har fokus på at undersøge effekten af, at anvende kunstbaserede metoder, når det er unge udfordret på angst, der deltager i et trivselsforløb. Efterfølgende vil jeg diskutere, hvordan et fremtidigt gruppeforløb med kunstbaserede metoder kan se ud, og om det har den ønskede effekt. Afslutningsvis vil jeg konkludere, hvordan undersøgelsens resultater kan bruges i et fremtidigt trivselsforløb på HTX.

Empiri i værkstedet

Min empiri består af transskriberede præsentationer, kreative produkter, refleksioner og observationer. Med disse produkter håber jeg at få et nuanceret billede af, hvordan de unges oplevelse har været i værkstedet og, hvordan de har oplevet at arbejde med deres sociale og personlige udfordringer.

Da jeg har valgt den fænomenologiske tilgang i min undersøgelse, må jeg finde frem til de unges oplevelse af at have deltaget i værkstedet. Til det har jeg benyttet mig af flere forskellige udtryksformer.

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

- En individuel samtale, hvor samtalen tog udgangspunkt i to spørgsmål de unge skulle prøve at besvare. De skulle vælge mellem fotos, der lå på et bord. Det første billede skulle være med til at beskrive, hvad de ønskede hjælp til. Det andet skulle være med til at beskrive, hvad de håbede at få ud af det.
- I de fire værksteder er der fremstillet forskellige produkter, der er blevet brugt som empiri i min besvarelse af analysen. Produkterne er skitser og tanker over de problematikker, vi har haft med i værkstedet.



Produkterne er:

- fotos af proces
- tegninger udført af de unge
- ord og begreber udarbejdet af de unge
- transskriberede præsentationssamtaler fra de unge
- et interview af to unge i forbindelse med forløbet udført af studievejlederen
- de unges evaluering og tanker om et fremtidigt kunstpauseværksted på paptallerkner udført af de unge

Videnskabsteoretisk baggrund– den fænomenologiske tilgang

I dette afsnit vil jeg beskrive, hvorfor jeg har valgt den fænomenologiske tilgang, samt hvordan jeg vil gribe det an.

Med min problemformulering ønsker jeg at undersøge virkningen ved at anvende kreative og kunstneriske processer i gruppeforløb med unge og belyse, hvad de oplever gør det svært at

deltage i skolens hverdag. Gennem intentionaliteten vil jeg sikre mig, at jeg har øje for det, som er vigtigt ift at få adgang til de unges beskrivelser af deres oplevede fænomener. Den viden skal bruges i det videre trivselsarbejdet på HTX. Min intention er at finde frem til, om de kunstbaserede metoder hjælper de unge med at åbne op og få mod på at dele deres tanker med andre. Ved at studievejlederen deltager er der mulighed for at sparre med lærerne og eventuelt integrere pointer fra værkstederne og ind i undervisningen og vejledningen.

Udgangspunktet for at undersøge menneskers oplevelse af situation og handling er fænomenologisk (Brinkmann & Tanggaard 2020). Edmund Husserl, tysk filosof, regnes for at være fænomenologiens grundlægger. Han var optaget af menneskers måde at opleve, og hvordan de inddrog ny læring i deres liv.

I fænomenologien er forskeren interesseret i at afklare, hvad der kendetegner menneskets måde at eksistere i verden på (Thøgersen 2004).

I undervisningen på HTX, skal de unge samarbejde med klassekammerater og virksomheder, for at gøre læringen så virkelighedsnær som muligt. Derfor er det vigtigt at undersøge de unges komplekse forhold i det fælles kulturelle værested, de unge er medskabere af.

Intentionalitet og bevidsthedens rettetthed

Fænomenologien er rettet mod førstepersonsperspektivet med et ønske om en præcis beskrivelse af oplevelse og er med til at højne kvaliteten i undersøgelsen. Forskeren undersøger med oprigtig nysgerrighed og undren og forholder sig åbent over for de fænomener, *som de viser sig* (Brinkmann & Tanggaard 2020).

Empirien fra værkstederne skal hjælpe mig til at opnå indsigt i den unges livsverden, som er den unges oplevelse af deltagelse i trivselsforløbet. Da undersøgelsen tager udgangspunkt i fire gange, bliver det muligt for mig at arbejde relationelt og at følge de unges progression og oplevelse over tid.

For at undersøge de unges udbytte af forløbet tages udgangspunkt i det individualistiske subjekt, hvor den unge har svaret. Indholdet i værkstederne skal hjælpe de unge til at opdage

effekten i at dele med andre, og gennem transformation danne nye erfaringer. I mellemp perioden er håbet, at de selv undersøger og afprøver elementer fra værkstedet til videre bearbejdning i næste værksted.

I fænomenologien tænkes der i helheder, og der kan ikke laves antagelser om, hvad andre tænker og føler. Det kropslige og sanselige er tilstede og undersøgeren er bevidst om at tilsidesætte egen forforståelse af sanselige hændelser og erkendelser (Brinkmann og Tanggaard 2020).

Specialet har til hensigt at undersøge, om unge med angst på HTX har gavn af at mødes med andre unge med angst i en lukket gruppe. Den fænomenologiske tilgang er metodisk, teoretisk og praktisk i anvendelse af at undersøge individets oplevelse og erfaring i verden (Brinkmann og Tanggaard 2010).

Fænomenologien undersøger førstepersonperspektivet, det vil her sige, de unges rettethed omkring og oplevelse af øget trivsel ved deltagelse i et lukket forum, hvor der interageres med andre gennem fælles aktion og dialog.

Er gruppedannelse og inddragelse af kunstbaserede metoder en god vinkel ift. at øge trivslen hos unge med angst? Fænomenologien undersøger erkendelsen i bevidstheden, og beskriver fænomenerne som de viser sig i vores bevidsthed og i erkendelse, og lader fænomenerne tale for sig selv uden tilføjelse af teori og hypoteser.

Værkstedernes intention

De unge skal guides i at være medundersøgere på deres egne oplevede problematikker. Værkstederne er designede til at være kreative rum og bliver en form for øvelsesrum, hvor egne oplevede problematikker igennem sansende og fortolkende processer i form af kunstbaserede metoder, skal åbne op for de filtre, de unge ser igennem, i hverdagen. I værkstederne er der forskellige kunstnere, som kommer til at være udgangspunktet for fortolkning og oplevelser af forskellige perspektiver fra de deltagende unge.

Fænomenologien har den menneskelige bevidsthed som det bærende element og er altid rettet mod noget dvs. intentionel. Man oplever ikke alene, men sammen med andre. Den refleksive bevidsthed er rettet mod noget andet end sig selv. Har man oplevelser alene, har man brug for at fortælle det til andre. På den måde bliver man bekræftet i oplevelsen af det oplevede. Relationer er vigtige ift. til egen udvikling (Brinkmann & Tanggaard 2020).

HTX gruppens deltagere vil alle på et tidspunkt have haft oplevelsen af at være alene med udfordringerne. De unge tror som regel ikke, at der er andre, der har det lige som dem. Det kan være svært at få dem til at se fordelene i at mødes med andre unge i lignende udfordringer.

Gennem intentionaliteten skabes adgang til forskellige fænomener (Tanggaard og Brinkmann 2020). Jeg vil undersøge, hvad de unge får ud af at mødes, og om den viden kan bruges ift. at en anden ung, i en lignende situation, ikke har lyst til at mødes med andre unge, og om værkstedsrummet, som foregår i mødelokalet på UU Nordvestjylland, er en god ramme for kreative værksteder for disse unge, eller kan det lige så godt have foregået på skolen. Jeg vil også undersøge, hvor meget kreativitet mødegangene kan rumme ift., at de unge opnår det, de er kommet for. Den vigtigste ting, der ligger til grund for min undersøgelse, er hvordan de udvalgte unge med angst har oplevet at deltage. Hvordan de har været med til at påvirke forløbet i de fire gange, og om de har oplevet medejerskab af det, vi har fundet frem til.

De unges livsverdener

Vores *livsverden* er den verden vi lever i og tager for givet. Gennem mødet med andre og verden bliver vores meninger og værdier synlige for os. I mødet med andre møder vi os selv, og vores livsverden dannes gennem erfaringer, beslutninger, kommunikation og handling. Synligheden og opmærksomheden på det, vi møder, hjælper os med at finde en plads i samfundet. Det hjælper os igen til at reflektere over holdninger, fordomme samt sociale og kulturelle påvirkninger, vi møder på vores vej (Brinkmann & Tanggaard 2020).

For at vide hvad der hindrer de unge i deltagelse i hverdagen, skal jeg være nysgerrig på, hvad der er i spil hos de unge. Får de unge i HTX gruppens livsverdener, gælder at deres

livsverdener er begrænsede ift., ikke at turde fejle eller stå i situationer, hvor de oplever sig eksponerede. I opbyggelsen af de unges identitet og troen på, at de dur til noget, er det vigtigt at belyse, hvad den unge tænker om sig selv, og hvad de ser som udfordringer i skolen. Men, hvad der er lige så vigtigt er, at der i processen anvises redskaber til at håndtere den givne situation. Det vil være en vigtig faktor at bringe i spil, om de unge oplever at have fået redskaber med sig fra forløbet, og hvad det er de har fundet brugbart. Hvad med det etiske i at sammensætte en gruppe unge med angst, der i forvejen er pressede? Min undersøgelse skal have blik for, at de unge har deltaget frivilligt og været villige til at hjælpe mig og studievejlederen med at hjælpe dem. Det vil jeg komme mere ind på senere i forskningsetikken sidst i dette afsnit.

Når den unge ser med nye øjne

Reduktion handler om at "lede tilbage" og er iflg. Husserl vigtigt ift. om noget er erfaret oplevet eller ej. Bevidstheden om at noget er sket, og om det oplevede kan bruges ind i egen *livsverden* er vigtig (Brinkmann & Tanggaard 2020). I mødet med det nye, skal vi først kende til det nye, vi møder samt definitionen af det nye fænomen (Brinkmann og Tanggaard 2020).

Det er mig, der står for planlægning, indhold og udførelse af agendaen i de fire værksteder. Skal *reduktion* lykkedes, skal jeg kunne stille mig et sted, hvor det er muligt at finde frem til fænomenets sandhed. Derfor er det vigtigt, at jeg kan træde ud af værkstedet og undersøge, hvordan de unge har oplevet at medvirke i det pågældende værksted og tema. Derfor vil jeg, efter hvert værksted, undersøge den indsamlede empiri. Ud fra empirien finder jeg frem til næste værksteds intention og indhold. Ved start af nyt værksted vil jeg opsummere og uddybe pointer fra den fælles viden fra forrige værksted. Ud fra de unges tanker om, hvad der fylder den pågældende dag, finder de unge frem til dagens arbejdstema til videre undersøgelse i det indhold, jeg har planlagt.

Ung til ung

Analysen skal hjælpe mig til at konkretisere værkstedets effekt og værdi, og her tager jeg udgangspunkt i fænomenets essens. Husserl kalder det for "fri variation af fantasien". Det vil sige, at jeg har styr på, hvad det er jeg ønsker, de unge skal opleve. Men også om jeg har en ide om, hvad jeg selv tænker om det. Når man kan tage en vurdering ud fra fakta og følelser, er man parat til at dele og udfordre egne holdninger med andre (Brinkmann & Tanggaard 2020).

HTX gruppens unge vil pga. deres udfordringer med angst have svært ved at definere virkeligheden som jævnaldrende uden angst definerer den. De unge tror, de ved, hvad der forventes af dem men formår ikke at føre det ud i virkeligheden. Der fremkommer en overtænkning, der gør, at de unge ikke er i stand til at forestille sig, hvad de skal planlægge at gøre for at øve sig på noget bestemt. F.eks. vil præsentation på klassen almindeligvis udløse nervøsitet og svedpletter under armene hos andre unge. Men nogle får slet ikke lavet præsentationen og udebliver måske fra skolen den dag, fordi de mangler overblik over situationen.

Her vil jeg undersøge om værkstedsforløbet tager højde for og formår at give de unge erfaringer for, hvordan de kan håndtere en fremlæggelse. Statens Kunstfond fremhævede vigtige pointer i deres kortlægning af effekten af inddragelse af kunstneriske metoder, som viste, hvorfor det virker, og ikke kun om det virker. Så når jeg analyserer på trivselsforløbet, skal jeg have øje for, hvorfor det virker ved at undersøge på effekten og værdien i processen.

Kropsliggjort erfaring i værkstedet

Formålet med specialet er at finde frem til, om det, de unge laver sammen i værkstederne, kan bruges også ind i skoledagen. For Maurice Merleau-Ponty var subjektet og objektet ikke to uforlignelige størrelser, men han opfattede dem som en helhed. Han så kroppen som centrum i en erkendelse hos subjektet. Han mente, den reflektive tænkning var sekundær og bevidstheden om "at jeg kan" er kropsligt forankret, da kroppen er bærer af erfaringer og leder os på vej i mange af vores gøremål f.eks. at tage opvasken. Det er først ved påvirkning af rutiner, vi stopper op og bliver reflektive (Tanggaard & Brinkmann 2020, s. 289).

Hvordan er kroppen brugt i værkstederne, og hvilken betydning har det haft for den fælles refleksion i temaerne? Jeg vil undersøge, hvordan de unge går til en opgave ved et bord, og hvordan de tager imod en opgave på gulvet.

Forskningsetik

Da jeg, som forsker, har ansvaret for trivselsprojektet, er det god stil, at forskningen er i overensstemmelse med god etik. Det indebærer, at der forud for undersøgelsen er indgået samtykke fra de involverede, og at de har tillid til at resultatet af forløbet bliver anvendt på forsvarlig og etisk vis. Det betyder, at informanten har tillid til, at materialet ikke manipuleres. Det betyder igen, at den som undersøger, har gennemtænkt, at der er en rød tråd i det undersøgte og i de historier, der senere skal fortælles i forbindelse med undersøgelsen (Tangaard & Brinkmann 2020).

For at kunne besvare problemformuleringen, må der som udgangspunkt tages højde for, at der er tale om unge med social angst. Det at det gør dem så sårbare, at skolens initiativer ift. at ryste eleverne sammen og sørge for tryghed og arbejdsro ikke er tilstrækkelige.

De unge er håndplukkede af studievejlederen, og har ud fra hendes beskrivelse af forløbet, indvilliget i at mødes med mig. I det første møde, hvor studievejlederen også deltog, har jeg lavet en forventningsafstemning med den unge, hvor der har været fokus på, hvad den unge ønskede hjælp til, og hvad de havde af forventninger under og efter deltagelse. I dette første møde, havde jeg de tanker, at den unge ikke skulle interviewes, men at jeg i stedet for samtale ville lave en anderledes samtale for at overraske dem, så de fik fokus lidt væk fra den akavede situation. Så på bordet havde jeg spredt billeder ud, hvor de skulle vælge et billede ad gangen. Først et billede, der kunne være med til at beskrive, hvad de ønskede hjælp til. Dernæst et der kunne beskrive, hvad de håbede på. Til mødet takkede jeg for, at de ville hjælpe os, og jeg sagde, at jeg håbede de også ville få noget med sig. Deres deltagelse ville kunne give erfaringer ift. at hjælpe andre unge med angst, og at de skulle være med til at undersøge, hvad der evt. kan være i spil for disse unge. Billederne er anvendt på den måde, at de starter med at fortælle, hvad der er på billedet og bagefter, hvad de tænkte, da de tog billedet. Det er en måde at komme i gang med en samtale, hvor det i første omgang handler om at sige noget. Ved at

anvende denne metode, håbede jeg på, at det ville tage lidt af presset i det første møde med mig. Det kan være svært for de unge at bede om hjælp. Min erfaring som mentor er, at skuldrene falder lidt ned, når jeg fortæller, at jeg kan bruge deres viden til at hjælpe andre unge.

I værkstederne var det vigtigt for mig, at de unge følte sig taget godt imod fra allerførste værksted. Efter aftale med studievejlederen, sendte hun pigerne afsted i en gruppe, og jeg modtog dem på UU Nordvestjylland. Der var allerede lidt small talk, da de ankom og gik smilende ind af døren. I alle fire værksteder mødtes vi rundt om et stort bord for at danne et fælles afsæt, hvor fællesskabet kunne defineres ud fra. Dog havde jeg i alle fire værksteder forskellige overraskelser, så rummet ikke så ens ud hver gang. Det første værksted var en opstilling af pinde omkring bordet, hvorpå der var spændt stof ud over, hvilket var tænkt ud fra den inspiration, der skulle være omdrejningspunktet på dette værksted. Stoffet hang på den måde, at de unge blev nødt til at flytte lidt på sig, hvis de skulle se de andre i øjnene. Dette håbede jeg på, kunne give lidt stemning allerede før, vi var gået i gang. Meningen, med de forskellige overraskelser var at skabe lidt tumult fra starten af. Denne tumult, håbede jeg på, havde den effekt, at de unge slækkede lidt på nogle af paraderne og legede med. For at arbejde med de unges personlige problematikker, vil jeg forsøge at generalisere dem, så vi sammen kan undersøge fænomenerne og se på dem med nye øjne.

Metodologi

Ved at bruge den fænomenologiske metode i specialet, er jeg interesseret i at undersøge kvaliteten i læringsudbyttet hos den enkelte unge og dennes oplevelse af at deltage i de fire værksteder og dele sin viden med studievejlederen og mig. Metoden sikrer en rettet udviklingen af trivselsforløbet og det empiriske materiale. Denne kvalitet fremkommer ved konsekvent spørgelyst, ægte nysgerrighed og undring (Tanggaard & Brinkmann 2020). Det centrale formål er at undersøge bagom de unges, mine egne og studievejlederens ideer, forforståelse og indtryk, for at belyse fænomenet, som det er i sig selv. Målet med analysen i fænomenologien er at nå frem til at undersøge essens, som er fænomenets essens. Når man præsentere sig som noget, præsenterer man sin essens (Tanggaard & Brinkmann 2020).

Mit empiriske materiale har til formål at undersøge de unges konkrete oplevelse af, hvordan det er at være ung i den pågældende situation.

For at analysere den viden, skal forskeren have et godt kendskab til materialet, hvorefter man undersøger materialet med nye øjne og transformerer pointerne til kategorier og begreber (Tanggaard & Brinkmann 2020).

For at den relevante viden udvikles vil der i undersøgelsen tages højde for, at de unge har oplevelsen af at være medforskere, og at vi sammen undersøger og er nysgerrige på fænomenerne. Der skal opstå et ligeværdigt samarbejde, hvor problematikker generaliseres og efterfølgende undersøges.

Metode og læringsdesignet i specialet

I det efterfølgende afsnit redegøres for den valgte metode i overensstemmelse med fænomenologiens videnskabsteoretiske grundlag for anvendelse i udvikling af relevant viden, opmærksomhedspunkter og inspiration som skal hjælpe mig i besvarelsen for specialets problemfelt. Indledningsvist præsenteres kunstbaserede metoder som kommunikationsform og metode til at belyse og italesætte det endnu ikke opdagede og sagte hos den unge. Afsnittet vil efterfølgende argumentere for den dialogbaserede læringstilgang og tilrettelæggelse som mulighed for synliggørelse af og forståelse for de elementer, der ligger til grund for problemfeltet. Efterfulgt af en beskrivelse af empiriens relevans og muligheder ift. at lave en kvalitativ undersøgelse af de unges problematikker. Dernæst et afsnit hvor jeg fortæller, hvordan jeg vil sikre et ligeværdigt samarbejde mellem mig og de unge med social angst. Til sidst en begrundelse for værkstedernes læringsramme.

Kunstbaserede metoder

I specialet undersøges, hvordan kunstbaserede metoder i uddannelsesøjemed kan støtte unge med social angst.

Det usigelige og endnu ikke oplevede, kan komme til udtryk gennem sansende oplevelser. Gennem æstetisk mediering af det usigelige, og af endnu ikke bevidste mangler i vores deltagelse i verden, kan der her åbnes for tavs viden (Austring & Sørensen 2006).

Når vi arbejder kreativt og skabende, gør det noget ved vores selvfortælling. Angsten skal mødes med en handling. Handlingen er med til at skabe følelser. For at lære nyt om sig selv og verden, skal vi drives af en egen handling for at læringen bliver meningsfuld og brugbar, for så lejres den i kroppens bevidsthed (Fredens 2018).

I erkendelse af verden kræver det, at den unge, gennem egne meninger, sætter ord på den oplevede udfordring. Det at have angst gør, at den unge lukker ned for sanser, der igen påvirker den kritiske refleksion, som bevirker, at de har svært ved at deltage på lige fod med klassekammeraterne (Madsen 2021).

Kunstbaserede metoder kan støtte den unge i at vække sanserne og fremkalde fortolkningen. Den kreative og kunstneriske dimension åbner op for anderledes tænkning, så der synliggøres egen forståelse af mening, position og fortolkning af verden, og det at uddanne sig som et helt menneske (Chemi 2020).

Amerikaneren John Dewey kendt for filosofisk erfaringspædagogik, har været med til at udvikle de pædagogiske og læringsbaserede metoder, vi kender i dag i skolen. Han slog på at læring opstod gennem handling. Mennesket er et handlende væsen og lærer ved at reflektere i handlingen (Dewey 2005). I erfaringspædagogikken indgår æstetiske greb, der er med til at få det usagte og ikke udtrykte i spil. Eleven opnår en ægte erfaring, hvor elevens interesse og sammenhænge bearbejdes i en aktivitet for elevens egen skyld (Chemi & Du 2017).

Aktiviteten for elevens egen skyld er bl.a. det, der er fokus på, når vi taler om at kunne tage en risiko i uddannelse (Biesta 2014).

Den kunstbaserede metode starter ved en impuls og har fokus på et æstetisk/kreativ produkt hos individet/ gruppen, hvor der forud er opstillet en problematik/ udspil, og efterfølgende har relevans ift. kommunikation i relationen og dannelse af erfaringer i individet. (Dewey 2005).

Gennem det levende møde interagerer de unge og jeg med hinanden i et ligeværdigt samarbejde. Vi tager udgangspunkt i de unges levede liv og erfaring og bearbejder problematikkerne ved at anvende kunstbaserede metoder. Her kan der opstå mulighed for en transformativ dimension. I transformationen opstår dybdelæringen, der kan have videre påvirkning på personernes tanke- og vanemønstre (Dewey 2005). Erfaring er ifølge Dewey altid i følgeskab med problematikker, som skal bearbejdes eller løses, og som tager udgangspunkt i menneskets faser i livet. Erfaringen efterlader et aftryk i hukommelsen til videre bearbejdning lige efter eller senere i livet. En kunstner kender sine teknikker og materialer gennem erfaringer og ved at udøve kunstarten. Kreativitet er en muskel, der skal trænes og holdes ved lige. Hvis vi ikke har tegnet siden vi var små, kan vi blive overraskede over vores barnlige streger, når vi skal tegne som voksne.

Når æstetiske læreprocesser drages ind i et trivselsforløb med unge, er det vigtigt at have i mente, hvad de involverede har af forudsætninger for at deltage i handlingerne. Det er ikke produkterne, der er vigtige, det er processen. Derfor er det ikke kunstværker, der produceres, men mere en slags skitse over processen. Derved er fokus ikke på noget pænt, der skal vises og perspektiveres til anden læring. Mere en skitse over tanker ift. hvad er på spil, og hvordan en løsning kunne se ud. Når de unge inddrager livserfaring og bearbejder problematikker gennem kreativitet og symbolsk form, så påvirkes de følelsesmæssige mønstre og oplevelser af verden, der igen forankres i kroppen, som kaldes den empiriske læringsmåde (Austring & Sørensen 2006). Når jeg skal have de unge ud af deres vanetænkning, skal de kunne rumme en overskridende læringsmulighed. Denne overskridelse kan kreativiteten og arbejdet med den kreativitetsfremmende konflikt tilføre en autentisk anledning til at ændre i opfattelsen af fænomener og begivenheder i verden (Frimann & Jensen & Sunesen 2020).

Der kan opstå forandringer ved selvforståelsen og viden gennem indlæring (Illeris 2015). Men det tilfører ikke nødvendigvis en personlig justering i udvikling af dannelse og identitet (Frimann & Jensen & Sunesen 2020). Derfor er det vigtigt for mig, at de unge oplever et medejerskab i værkstederne, og at de har indflydelse på indhold og tema. Aktionslæring er et udviklingsrum, hvor de involverede parter kan mødes og ved hjælp af en fælles forståelsesramme kan undersøge og udvikle på i praksis. I min undersøgelse, kunne jeg have valgt at invitere studievejlederen og andre fagprofessionelle med interesse i at hjælpe unge

med angst. Vi kunne sammen have undersøgt, hvad vi tror, der ligger til grund for de unges udfordringer og på den baggrund have udviklet strategier for, hvordan vi kunne hjælpe dem i undervisningssituationer. Min erfaring som uddannelsesmentor har lært mig at det, jeg går ud fra, oftest ikke er rigtig. Så hvis jeg går ud fra, hvad jeg tror, og handler på det, så har jeg ikke hjulpet den unge, med det der i virkeligheden spænder ben i hverdagen. Det har lært mig at være nysgerrig på, hvordan den unge selv ser på mistrivlsen. Ser vi det samme, eller kan de tilføje en vinkel, jeg ikke havde øje for?

Aktionslæring og den unge som medforsker

Aktionsforskning er et lærende perspektiv, hvor der i gruppeprocesser skabes en fælles viden. Gennem handling skabes forandring i organisationer og kontekster. Kurt Lewin grundlagde forskningsmetoden, der undersøger betingelserne for og virkningen af forskellige former for social handling. Metoden er baseret på, at de involverede i fællesskab eksperimenterer og afprøver de nye handlinger i praksis. Det er en demokratisk og deltagerbaseret tilgang, hvor der i veksling mellem teori og praksis skabes ny viden (Frimann & Jensen & Sunesen 2020).

Aktionsforskning udføres i et tæt og ligeværdigt samarbejde mellem de involverede parter. Men det betyder ikke nødvendigvis, at alle har samme rolle og opgaver. Det handler mere om at lægge op til en fælles refleksion over, hvem der bidrager, og med hvad de kan bidrage (Sunesen & Nielsen 2024). De unge skal selv være med til at definere og undersøge, hvad der er på spil i deres oplevelser af social angst og deres deltagelse i skolen. Jeg håber at ved at involvere de unge aktivt i undersøgelsen, at de får mulighed for at dele deres erfaringer, men også, at de kommer til at påvirke undersøgelsens retning. Her vil jeg hente inspiration fra "eleven som forsker" (Sunesen & Nielsen 2024), som er en projektbaseret undervisningsform med henblik på at udvikle skolens undervisningsform.

Som den, der undersøger og som uddannelsesmentor, har jeg en viden om, hvordan vi i HTX gruppeforløbet skal undersøge sammen og en viden om unges trivsel. Studievejlederen har en viden om procedurer ift. vejledning af unge og undervisningserfaring ift. selv at undervise de unge og tage højde for pensum, krav og normer. De unge bidrager med en viden om, hvad det

vil sige at være ung med angst, og være studerende i skolens rammer af krav og normer. Denne inddragelse, håber jeg, er med til at skabe et mere relevant og meningsfuldt forløb.

Sunesen & Nielsen har i deres undersøgelse fundet frem til, at når ønsket er at øge elevens motivation, er det ikke nødvendigvis formålet i en given opgave, der øger motivationen, men derimod arbejdsprocessen, der har den store betydning (Sunesen & Nielsen 2024).

De deltagende unge i min undersøgelsen, skal være med til at definere de rette rammer i værkstedet. I værkstedsrammen skal de være med til at afprøve struktur og indhold ift. det at unge med angst skal have et udbytte af deltagelse. Studievejlederen havde 10 unge med udfordringer pga. angst, men da de blev adspurgt om at deltage i projektet, mente et par stykker at så slemt var det ikke, at de skulle deltage i et gruppeforløb med andre unge. Et par andre unge valgte heller ikke at deltage, da det lå uden for skoletiden. Så 6 unge tilbage.

Når unge er med til at sætte fokus på problematikker i skolen, har de som elever mulighed for at være med til at præge skolen ift. arbejdsformer og tilgangen til de unge i uddannelsen. På den måde er det ikke læringen, der er den vigtige faktor, men mere processen. I det ligeværdige samarbejde skal vi gennem fælles dialog belyse de problemer, de unge oplever i skolen, så vi kan udvikle muligheder og redskaber til brug i deltagelse i et velfungerende fællesskab.

Aktionsforløbet består af fire værkstedsgange. Tre gange på UU Nordvestjylland og én gang i et klasselokale på HTX. I værkstederne tages der højde for, at der skal være en fælles forståelse og af respekt for hinandens problematikker. Den kunstneriske ramme skal danne tryghed og give de unge mulighed for at engagere sig i deres egne oplevelser gennem kreative udtryk.

Studievejlederen og jeg var fra starten af enige om, at de unge skulle have mulighed for at mødes flere gange, for at de kom til at føle tryghed i at møde ind og for at kunne være i stand til at dele sårbare ting med andre. Det er på forhånd bestemt, at vi mødes omkring noget kreativt, men det åbner ikke nødvendigvis op for den dialog, vi ønsker. Derfor tages der, i de fire forskellige værksteder, udgangspunkt i en kunstners måde at tænke eller se verden på,

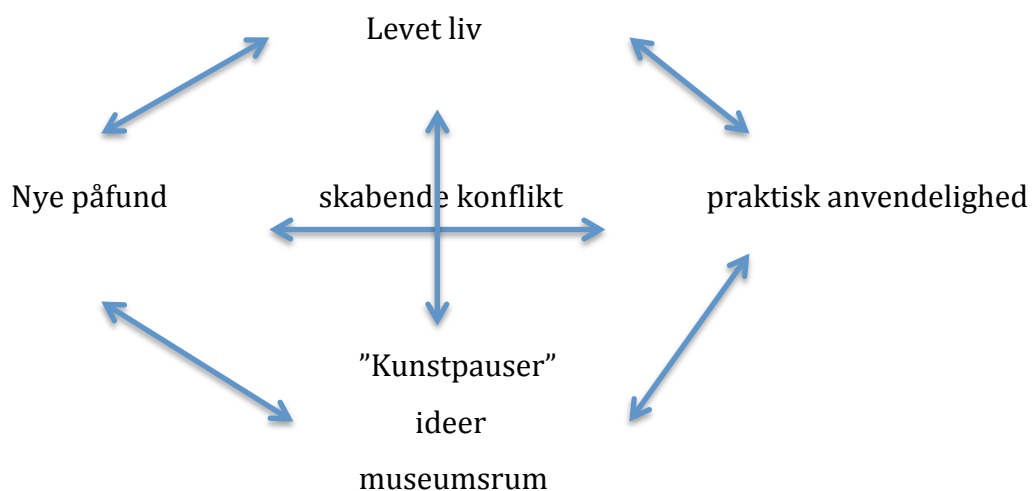
som der så bliver inspiration for gangens værkstedsform. Ved at have fire gange giver vi de unge mulighed for at deltage i dialogen og være med til at definere indholdet i værkstederne.

Unge med angst, har som beskrevet i indledningen, svært ved at tilpasse sig samfundets normer og kontekster i uddannelsessystemet. En undersøgelse om fremtidens kompetencer (21st century skills), hvor de unges relation til faglig læring også undersøger, hvad der er godt at kunne bestride ift. deres sociale og emotionelle udvikling.

Kompetencerne er bl.a.:

- ❖ Kreativitet
- ❖ Samarbejde
- ❖ Kritisk refleksion
- ❖ Kommunikation
- ❖ Fleksibilitet
- ❖ Lederskab
- ❖ Sociale skills

Kreativitet er en del af det at arbejde med eleven som forsker, og ses her som den sociale omsætning af egne og andres gode ideer (Tanggaard 2009 & 2010). Der arbejdes ud fra en model, som tager udgangspunkt i kreativitetsfremmende konflikter. Nedenfor kan ses den tilpassede model til "kunstpauser" inspireret af modellen i "eleven som forsker" (Sunesen & Nielsen s. 41, 2020)



Modellen skal være inspiration for at bryde de unges vanetænkning. Forskning viser, at ved at inddrage nysgerrigheden sker der en dybere læring hos den unge (Sunesen 2021). Den skabende konflikt, der tages udgangspunkt i ses som et positivt afsæt. Med det positive afsæt og med det kreativitetsfremmende arbejde med konflikten kan det være med til at styrke den unges tro på sig selv. Det er en styrke at være nysgerrig på, hvorfor det konflikter og så kan gå ind i problematikken og på den måde finde en løsning. I aktionsforskning arbejdes der med skabende konflikter og her kan kreativitet gøre, at den unge rummer at være konflikten ved at være i en kreativitetsfremmende proces. Kreativiteten former konflikten på en autentisk måde og bevirker, at det bliver muligt for den unge at ændre sin opfattelse af fænomenet konflikten og handling i verden (Sunesen 2021).

Gennem kreativitet arbejdes der f.eks. med collager, tegning/maling, skuespil, skitser og mundtlighed og dermed produceres produkter, som kan være en konkret løsning på et konkret problem, hvilket også bliver udgangspunktet i de forskellige fire værksteder.

Eleven som forsker er en projektbaseret undervisningsform og befinder sig i den Problembaseret læring PBL (Aalborg UNI) som denne undersøgelse også gør, og er det, som er med til at generere denne føromtalte dybdelæring.

Det er bygget op på den måde, at der fokuseres på et ønsket mål. Hos de unge på HTX er det studievejlederne, der ønsker at åbne op til de sociale færdigheder i håb om, at de unge får en øget tro på sig selv ift at indgå i klassefællesskabet, gruppearbejdet og undervisningens dialog og interaktioner. Gennem socialt relevant problemstilling behandles de skabende konflikter, og dermed erfarer de unge, at de har medindflydelse på indholdet i konflikterne, som bliver den meningsskabende del i den unges livsverden (Sunesen & Nielsen 2024).

Der arbejdes med 6 mestingsområder i eleven som forsker:

- ❖ Karakter
- ❖ Medborgerskab
- ❖ Samarbejde
- ❖ Kommunikation

- ❖ Kreativitet
- ❖ Kritisk tænkning

Herunder er mestringsområderne stillet over for 21st Century Skills, og her ses en tydelig kobling i, at den unge som medforsker netop er inde og arbejde med skills, som kan bruges ind i den unges fremtid.

21st Century skills

- ❖ Kreativitet
- ❖ Samarbejde
- ❖ Kritisk refleksion
- ❖ Kommunikation
- ❖ Fleksibilitet
- ❖ Lederskab
- ❖ Sociale skills

Mestringsområder

- ❖ Karakter
- ❖ Medborgerskab
- ❖ Samarbejde
- ❖ Kommunikation
- ❖ Kreativitet
- ❖ Kritisk tænkning

Når den skabende konflikt er fundet udarbejdes temaer og udformes principper, som bliver udgangspunkt for det, der undersøges nærmere.

I "Bekendtgørelsen om uddannelsen til højere teknisk eksamen" (HTX), hvor der i kapitel 1 stk. 4 tages udgangspunkt i dem står der:

"Uddannelsen skal have et uddannelsesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Eleverne skal derfor lære at forholde sig reflekterende og ansvarligt til deres omverden: medmennesker, natur og samfund, og til deres egen udvikling. Uddannelsen skal tillige udvikle elevernes kreative og innovative evner samt kritisk sans" (HTX retsinfo 2004).

Herunder har jeg udvalgt dele fra bekendtgørelsen, og delt dem op i forskellige principper med 21st Century Skills i parentes, og som kan undersøges i de fire værksteder i aktionsforskningsforløbet:

1. Princippet om undersøgelse af det at være *personlig myndig* (lederskab)
2. Princippet om at være *reflekterende* (kritisk refleksion)
3. Princippet om *ansvarlighed* (lederskab)
4. Princippet om *deres omverden* (fleksibilitet og sociale skills)
5. Princippet om *medmennesker* (samarbejde, kommunikation og sociale skills)
6. Princippet om natur og samfund (lederskab og kritisk refleksion)
7. Princippet om egen udvikling (fleksibilitet, sociale skills og kreativitet)
8. Princippet om kritisk sans (lederskab og kritisk refleksion)

Endvidere står der i bekendtgørelsen i bilag 3 at:

"Studieområdet har til formål at udfordre elevernes kreative og innovative evner og kritisk sans i anvendelsen af faglig viden og faglige metoder og give indsigt i sider af videnskabsteori. I tilknytning hertil er formålet, at eleverne udvikler færdigheder i selvstændigt og i samarbejde med andre at kunne sætte faglige og kvalitetsmæssige mål, vælge arbejdsformer, tilegne sig viden og formidle resultater, holdninger og vurderinger" (HTX retsinfo 2004).

Når jeg undersøger, hvilke principper, der skal i spil med de unge, er det især den sidste del, der springer i øjnene ift. unge med angst og udfordringer. Her under ses 21st century skills i parantes:

1. Princippet om at samarbejde med andre (samarbejde, kommunikation og sociale skills)

2. Princippet om at formidle resultater, holdninger og vurderinger (lederskab, kommunikation, kritisk refleksion og kreativitet)

Principperne og de anførte skills vil være udgangspunktet i planlægningen af de fire sammenhængende værksteder.

Det overordnede mål med aktionsforskningsforløbet er at hjælpe de unge med at kunne håndtere angsten. Ved at kombinere aktionsforskning, eleven som forsker-metoden og kunstbaserede aktiviteter skabes et læringsrum, hvor de unge kan udvikle sociale færdigheder.

Som inspiration til en kunstbaseret dialog integrerer jeg Olga Dystes forskning og de principper, hun benytter i relation til flerstemmighed og kunstbaserede læringsrum. Det er med henblik på at undersøge den flerstemmige dialog og dens anvendelsesmuligheder, og et håb om, at inspirere studievejlederen.

Dialogbaseret undervisning i værkstederne

Olga Dyste er professor i pædagogik ved Universitet i Bergen og har skrevet bøger om det flerstemmige klasserum og dialog, samspil og læring i undervisningen.

Et af de udviklingsprojekter, hun har samarbejdet om, tager udgangspunkt i kunstmuseet som læringsrum. Sammen med kunsthistorikeren Nana Bernhardt og Line Esbjørn, lærer og ansvarlig for skoletjenesten, har de undersøgt, hvordan kunstmuseet kan bruges som læringsrum. Dialogen rummer fakta om kunstneren, hvad kunstneren mon tænkte, hvad man ser med det blotte øje, samt fortolkningen af det man tror, man ser (Dyste & Bernhardt & Esbjørn 2012).

Det er den dialog, jeg ønsker at tage med ind i aktionsværkstedet. De unge er i forvejen udfordret på, hvad andre tænker om det, de siger og gør. Det falder ikke naturligt for den unge at byde ind og bidrage til fælles undren. Her en mulighed for at skabe et rum for de unge, hvor de træder ind i en verden, hvor illusionen og legen er i centrum. Men også at træde ind i en

verden, hvor der ikke er noget, der er rigtigt eller forkert. Flerstemmighed er for Dyste et udtryk for, at der i fællesskabet er plads til social og kulturel forskellighed (Dyste & Bernhardt & Esbjørn 2012). Deltagerne får mulighed for på egne vilkår, at ytre sig om det de står for, og som har betydning for dem hver især.

Den dialogbaserede undervisning på museet er bygget op omkring fem typer samtaler og bruges som ramme i den enkelte workshop. Herunder benævnes de fem samtaler, samt en beskrivelse af, hvad jeg bruger dem til i de fire aktionsværksteder. De hedder:

Indledningssamtalen: Denne samtale sætter tonen for værkstedet. Giver information til de unge om dagens tema og formål. Det er vigtigt, at de føler tryghed fra værkstedets start. Opsummere og fremhæve vores fælles pointer fra sidste værksted og danne en rød tråd fra de forrige aktiviteter. Det ender med, at vi sammen udarbejder et tema for dagens værksted.

Værksamtalen: Give inspiration fra en aktuel kunstner til at arbejde med den valgte problematik og er inspiration i det enkelte værksted. "Kunsten nu" har lavet en ordbog, hvor de har samlet begreber fra kunsten. Den vil jeg bruge ift at strukturere emnet og give de unge et fælles sprog til at diskutere deres tanker.

Værkstedssamtalen: De unge får mulighed for at dele deres egne oplevelser og refleksioner ud fra den valgte problematik. Den flerstemmige dialog kommer her i spil, fordi de unge kan dele deres individuelle synspunkter. Samtalen kan føre til en dybere forståelse af deres egne oplevelser og på den måde give dem nye måder at forholde sig til deres udfordringer på.

Præsentationssamtalen: Her får de unge mulighed for at præsentere deres produkter/skitser. Det kan hjælpe dem til at se, hvordan ideer og kreative løsninger kan bidrage til forståelse og refleksion.

Afslutningssamtalen: Samtalen sker ved anvendelse af papirrulle, hvorpå de tegner og skriver stikord fra dagens værksted. Det er en god mulighed for, at de unge reflekterer over, hvad de har lært. Ved at visualisere på denne måde, bearbejder de deres læring på en kreativ og konkret måde.

Bæredygtige "Kunstpauser"

Ønskes der forandring i en persons mindset, er det mest virkningsfuldt, at personen oplever medindflydelse, engagement og interesse i, at der skal ske en ønsket forandring. Forandringen skal være meningsfuld for personen for, at personen tør tage skridtet ud i det ukendte. Det ukendte involverer at turde fejle, accept af situation, men tilfører også forståelse og håb for fremtiden (KRAP 2008).

De fire værksteder har fået titlen "Kunstpauser". Kunstpause betyder "en pause i en mundtlig fremstilling, brugt som retorisk virkemiddel for at fremhæve virkningen af det sagte" (ordnet.dk). Det kan betyde, at noget nyt begynder, men det kan også være en mulighed for at modtage en hyldest (Gymdansk.dk).

Kunstpauser danner ramme for refleksion, fordybelse og kreative udtryk.

Meningen med forløbet kunstpauser er, at det skal være et pusterum fra hverdagen, hvor de unge hygger sig med andre unge og laver noget sjovt sammen. Det er også med tanke på, at jeg ønsker at hjælpe den unge til at stoppe op og give dem mulighed for at se på deres problematikker fra en ny vinkel.

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Endelig hedder det kunstpauser, fordi vi tager udgangspunkt i problematikker, hvor vi gennem en kunstners måde at opleve verden på prøver at arbejde med problematikken gennem kunstnerens måde at se verden på.

En sidste faktor i "bæredygtige kunstpauser" er, at de anvendte materialer, er genbrug og skrald.



For at underbygge min tilgang i værkstederne, har jeg valgt en teori, der berører det individuelle selvværd, sociale relationer og betydningen af kreativ udfoldelse. Donald Winnicotts teori om det potentielle rum er et fysisk rum, hvor legen og kreativiteten kan udfolde sig uden konsekvenser. Med kunst i værkstederne og potentialet i at anvende kreativitet som kommunikationsform, vil jeg nu præsentere mit valg af teori om leg og virkelighed, som bliver omdrejningspunkt for analysen.

Teori

Valg af teori

Succesen for, om man oplever tilfredshed i livets gøremål afhænger ifølge Rane Willerslev, Professor og chef for Nationalmuseet, af om man har passion for det, man gør. "Dit selvværd afgør din succes" (Willerslev 2023). Han mener at kvaliteten af de nære relationer har afgørende betydning for selvværdet, og det har videre betydning for succesen. "Det skal være guddommeligt at fejle", og for at fejle skal vi tage chancer og eksperimentere. Han mener, at vores samfund er bygget op i systemer, som gør, at vi tager mere sikre valg. Så træder nul-fejlstækningen ind, som bevirker, at de unge ikke får sjælen med i uddannelsen og glemmer

at eksperimentere og lege, hvilket kan have omkostninger ift. trivsel i uddannelsen (Willerslev 2017). Ifølge ham, forsvandt legen ud af menneskenes liv, da vi gik fra jægersamlere til bønder. Derfor bliver legen til et fænomen, som er, når det har med børn at gøre. Som voksen er der ikke længere tid til at lege (Børn & Unge 09 2022, s. 22). Derfor har jeg valgt at anvende Donald Winnicotts teori om det potentielle rum, hvor den symbolske leg konsekvensfrit kan udfolde sig (Winnicott 2003).

Den teoretiske ramme om kreativitet, leg, illusion og søgen efter selvet, skal hjælpe mig med at belyse, om de unge har haft mulighed for at reflektere og bearbejde deres udfordringer i en tryk og ikke dømmende ramme kaldet det potentielle rum.

Det potentielle rum

Det potentielle rum, er et rum, hvor individet gennem leg og kreativ udfoldelse, kan udforske egne tanker, følelser og oplevelser på en måde, som ikke er underlagt de samme regler og konsekvenser som i den virkelige verden. Dette rum er kulturelt bestemt, og er et sted, hvor læring, øvelse og mening dannes, gennem samspil med andre og ved brug af æstetiske virkemidler ved hjælp af symbolsk form, billeder og leg.

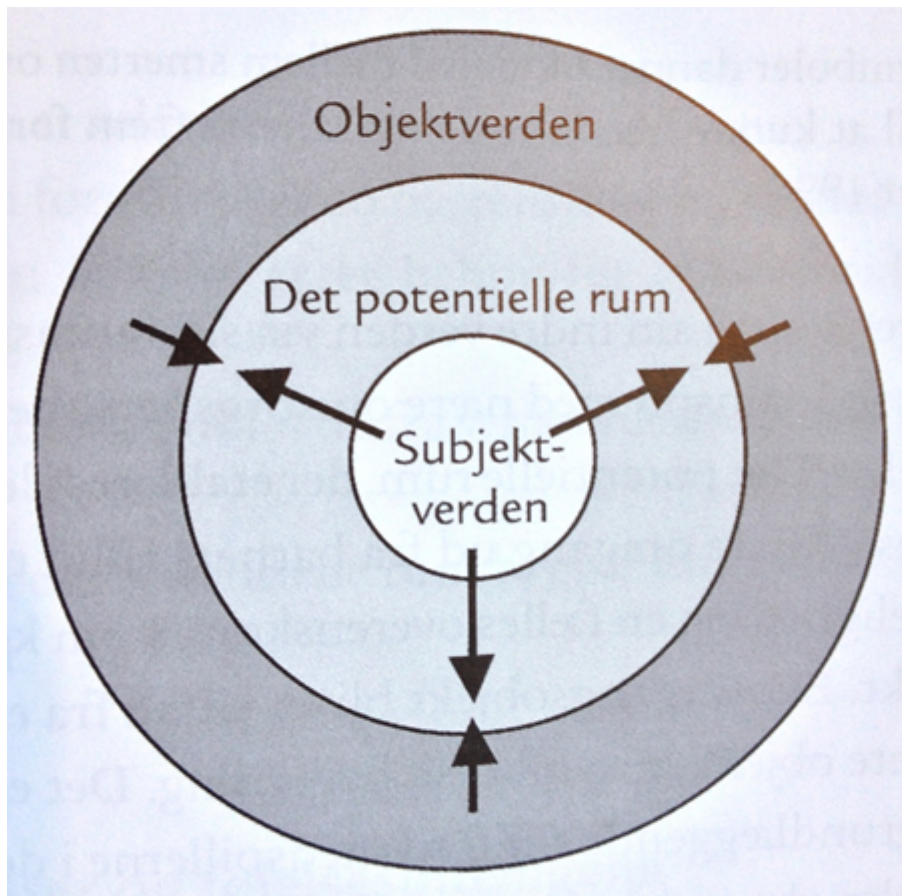
Det potentielle rum giver mulighed for at udforske og bearbejde subjektive oplevelser, som kan føre til større forståelse af sig selv, og den omverden, man befinder sig i.

"Legens rum" i værkstederne

I forløbet med de unge fra HTX anvender jeg legen og opdagelsen i symbolsk form og bruger æstetisk virksomhed til subjektets fortolkning og erkendelse af verden (Austring og Sørensen 2006).

Britiske Donald Winnicott forskede i at positiv tilknytning spiller en rolle ift. at danne en komplet identitet. Winnicotts forskning viser, at i tilknytning til et andet menneske lever vi hver især i en indre subjektiv verden og omgives af en ydre kontekstuel og objektiv omverden. Imellem de to verdener, beskriver han, at der findes et tredje rum, hvor øvelse, læring og mening dannes kaldet det potentielle rum. Det potentielle rum er kulturelt bestemt

og defineres som et fristed, hvor oplevelser og arbejde i symbolsk form kan danne erfaring og balance mellem den subjektive og den objektive verden.



(Austring og Sørensen 2006). Det potentielle rum model

I det *potentielle* rums særlige erfaringsfelt kan de unge mødes i et konsekvensfrit samvær, hvor de ved anvendelse af eksperimenterende tilgang kan tilegne sig forståelse for den indre og ydre verden (Austring & Sørensen 2006). Her kan skabes mulighed for at reflektere over realiteter gennem en kreativ proces, hvor der ved hjælp af produkt, fantasi og eksistens kan meningsudveksles.

Legen som en risikofyldt, men lærende proces

Der er altid risiko for at miste kontrollen, når vi engagerer os i leg og kreativ udfoldelse, hvilket kan være skræmmende. Legen involverer en risiko på et personligt plan, da virkelighed og fantasi ikke nødvendigvis stemmer overens med det, der virkelig sker (Winnicott 2003). Men det er også i det risikable, der kan opstå magi, hvor der i intimitet kan ske relationel pålidelighed, som igen kan muliggøre, at den unge opnår erfaring i værkstedet og bliver yderligere motiveret til at afprøve denne risiko i uddannelsens hverdag.

Leg involverer kroppen, da legens udbytte ikke kan være optimal uden, at der kan opleves og afprøves nye muligheder uden at involverer forestillingsevnen, sanserne og tillid til andre. Der findes en grad af angst, der kan tilintetgøre den unges fornemmelse af at eksistere som en autonom enhed, som kan gøre det umuligt for den unge at lege med i værkstederne. Jeg har ikke relationer til de unge, og det er derfor vigtigt, at studievejlederens relationer kan overføres tillidsfuldt til mig, så jeg har mulighed for at arbejde videre med dem i

værkstederne. Der ligger en vigtig opgave i, helt fra første samtale, at overføre denne tillid og få den med ind i værkstederne. Tillid er vigtigt for, at de unge tør slippe kontrollen og lege med.

Kreativiteten

En central del af det at skabe forbindelser og forståelser af sig selv og verden er kreativitet. *Perception* handler om den måde vi sanser på gennem vores fortolkning af os selv og verden. Det er ikke nødvendigvis ensbetydende med tilfredshed. Den del af kreativiteten, der kan bidrage til en dybere oplevelse og forståelse af os selv forudsætter, at vi gennem tillid til livet og dets mange udfordringer, formår at skabe en helhed i den information vi modtager gennem sanseapparatet. For at opnå fuld afspændthed kræver det *apperception*, som er gyldig erkendelse af, at alt er muligt. Det at leve kreativt er en sund tilstand, der er universel og hører til det at være levende og omhandler menneskets tilgang til den ydre virkelighed (Winnicott 2003). Ved at sætte fokus på denne nysgerrighed og legende tilgang ønsker jeg at give de unge redskaber og aha oplevelser, der kan anvendes til at udvikle deres forståelse af dem selv.

Illusionen

Illusionen og forestillingen om sig selv og verden udforskes via erfaringer om værdier og normer i de kontekster, vi befinder os i. Gennem påvirkning af værdier og normer, danner den unge sin identitet. Denne måde at erfare sig selv på kan være meget intens, og det er ikke givet, at den unge selv er bevidst om, hvad der sættes af spor i deres indre. Men, det er i dette erfaringsområde, at den ydre og indre verden sættes i spil med hinanden, hvor overvejelser om sig selv og verden afføder paradokser til videre bearbejdelse. Paradokset har i dette område en positiv værdi, som ved denne accept fører til løsninger i den unges selvorganiseringer af tanker og handlinger ift om de opleves sande eller falske (Winnicott 2003).

Søgen efter selvet

Individets behov for at finde sig selv og skabe balance i livet er en livslang rejse. Den unges søgen efter involvering i fællesskabet er ligeså en rejse, der kræver selvforståelse, accept og mod til at fejle. I søgen efter selvet hvor individets bevidste refleksive personlighed synliggøres, er der bestemte betingelser, der må opfyldes. Det drejer sig om kreativiteten. Kreativiteten forudsætter en legende tilgang, nysgerrighed og åbenhed over for den udfordring, man står i. Det er gennem kreativitet, at individet opdager selvet (Winnicott 2003).

Der kan i færdige kreative produkter drages forkerte associationer og forbindelser til den unge, som jeg, som analytiker, skal tage højde for og acceptere. F.eks. hvis den unge ikke er tilfreds med produktet, så skal jeg ikke skamroze det. Det er vigtigt at have i mente ikke at drage forhastede konklusioner ud fra det, jeg ser, men huske at det er vigtigt at undersøge den unges side af oplevelsen i værkstedet.

Unge med angst og mistillid til sig selv og andre har en anderledes opfattelse og mestring, der påvirker deres væren og skepsis over for omverdenen. Skepsis kommer til at være det filter, den unge ser verden med og umuliggør ikke frie associationer, som hjælper dem med at være afspændte og modtagelige for socialisering og læring.

Betydning for analysen

Winnicotts teorier kan kaste lys over, hvorvidt indholdet og tilgangen i de fire værksteder giver de unge det rum, der skal til for, at der opstår mulighed hos den unge for at eksperimentere med deres identitet. Det er vigtigt, at de fra første værksted oplever tryghed i at dele problematikker, finder fælles interesse i at hjælpe hinanden med løsninger, og at de har lyst til at komme alle fire gange (Kunstpauser bilag 1). Med hjælp fra Winnicott kan der udforskes, hvorvidt legen og kreativiteten har skabt denne mulighed for tryghed, nysgerrighed og fælles refleksion i *kunstpauser*.

Handlingsforløbet

Dette forløb er designet omkring fire værksteder, der tager udgangspunkt i en kunstners tilgang og anvendes som inspiration til at de unge arbejder med deres tanker og problematikker. Med vægt på at engagere de unge i kreative processer, tages der udgangspunkt i deres personlige udvikling og trivsel.

De fire værksteder er designet med eklektisk tilgang, på den måde, at de er sammensat af forskellige pædagogiske metoder og værktøjer, der tilpasses undervejs ud fra de unges behov og problematikker.

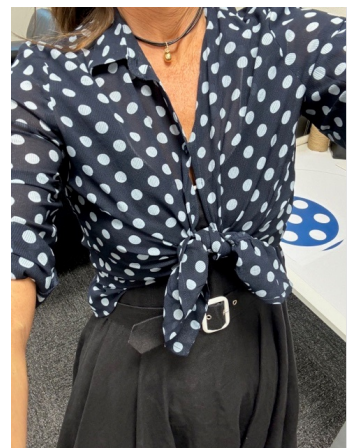
Hvert værksted indeholder samtaler inspireret af dialogbaseret undervisning, der er nævnt ovenfor, og skaber mulighed for at de unge kan dele deres tanker og refleksioner.

De fire værksteder er bygget op omkring de følgende hovedintentioner, og tager udgangspunkt i specifikke aktuelle kunstnere, der udstiller på det aktuelle tidspunkt på et kunstmuseum i Danmark. Deres værker og tilgang skal danne inspiration for samtaler om problematikker, personlig udvikling og refleksion.

De fire intentioner er:

1. Et fælles afsæt og et trygt rum - Kunstner Yayoi

Kusama: Dette værksted sigter mod at skabe et trygt og åbent rum, hvor de unge kan dele deres tanker og følelser i relation til deres personlige udfordringer i skolen og livet generelt. Kusamas arbejde, der ofte er præget af gentagelser og visuelle mønstre, giver en mulighed for at reflektere over, hvordan man kan finde ro i det kaotiske og skabe sammenhæng i sin egen situation.



Kunstbegreber: Symbol – performance – akvarel – performance – rum – mønstre – blandede materialer

- 2. At iklæde sig en rolle – FABRIC:** I dette værksted bliver de unge opfordret til at træde ind i en ny rolle og eksperimentere med deres identitet. De præsenteres for sanseudstillingen, hvor man som tilskuer kan iklæde sig et objekt og være med til at lave nye fortællinger. Objekterne er sammensat af kasserede tekstiler og fremstår som nye elementer.

Kunstbegreber: Metafor – komposition – collage – struktur – symbol - rum

- 3. Bevidsthed om styrker og selvindsigt – Kunstner Vivian Maier:** Dette værksted fokuserer på at skabe bevidsthed om de unges personlige styrker og udvikle deres selvindsigt. Vivian Maier var en anonym fotograf fra New York. Hun arbejdede med at finde skjulte værdier i det, der for andre virkede almindeligt. Gennem hendes arbejde kan de unge lære at værdsætte deres egne unikke perspektiver og talenter.

Kunstbegreber:

fotorealisme – perspektiv – komposition – synsvinkel –
naturalisme – socialrealisme



4. Fælles evaluering og deling af personligt udbytte

– Kunstner Daniel Sooipre:

I dette afsluttende værksted er fokus på at evaluere og reflektere over den rejse, de unge har været på. Sooipres kunst, der ofte handler om at dele erfaringer og skabe forbindelser mellem mennesker, skal danne inspiration for værkstedet, hvor de unge skal dele de oplevelser og nye indsigter, de har fået under forløbet.



Kunstbegreber: Opstilling – rum – fotorealisme – performance – nature morte – kontrast – socialrealisme

For hver kunstner har jeg indrettet kontorlokalet med forskellige artefakter, der passer til den enkelte kunstner. For at tilføre stemningerne i de fire værksteder, har jeg valgt at iføre mig et kostume, der kan varieres alt efter tema.

Case-eksempel for et værksted

Første værksted med Kusama, er intentionen at skabe et fælles afsæt og et trygt rum. Her bliver de unge introduceret til Kusamas kunst, der udforsker mønstre, gentagelser og rumlige perspektiver, og hvordan disse elementer kan afspejle deres egne oplevelser og tanker.

I værkstedet skabes et kunstværk, f.eks. et billede eller en performance, der afspejler deres udfordringer. Bagefter er der åben dialog omkring, hvordan de kan håndtere en given situation.

Case-tilgangen i værkstederne har til formål at skabe en praktisk og håndgribelig tilgang i arbejdet med de unges udfordringer. Ved at arbejde med konkrete emner som fremlæggelser, styrker og sociale processer, kan de unge få mulighed for at bearbejde deres følelser og tanker i et kreativt og trygt rum.

Analyse

Analysen skal fremhæve fordele og udfordringer i anvendelsen af et anderledes erfaringsrum med henblik på at hjælpe unge med social angst. Fænomenologien er interesseret i at undersøge de unges livsverden og deres deraf tanke- og oplevelsesmønstre. Da handlemåder og holdninger synliggøres i relation til andre, må der i lyset af dette, åbnes op for opmærksomheden og vanlige tanker hos den unge. Analysen er delt op på fire fænomener udarbejdet af de unge selv i de fire værksteder:

- "at stå foran andre"
- "tid"

- **"svært at fokusere"**
- **"mange ting at jonglere med"**

Leg og kunstneriske metoder

5 unge på UU

At stå foran andre

I legen sker magien. Her er ingen regler, men legen kræver tillid. Det er i tilliden, der åbnes op for sårbarhed, og sårbarheden i at bevæge sig ind i det ukendte, der kan føre til succes.

Elementer i legen kan afprøves og sammensættes på forskellige måder og i forskellige kontekster. Leg er universel og går forud for erfaringsbaseret læring. Leg faciliterer kommunikation, vækst og grupperelationer. Legen kræver tillid til, at andre vil lege med på den samme leg, da der i legen altid er en risiko for at skille sig ud fra de andres måde at lege på (Winnicott 2003).

Forud for de fire værksteder, afholdte studievejlederen og jeg individuelle samtaler, hvor de unge sagde ja til tilbuddet. Et par stykker faldt fra inden samtalen, da de ikke mente, det var så slemt, at de skulle være med i et gruppeforløb. Det kan være rigtigt. Men det kan også være pga. at det at deltage sammen med andre unge i et lignende situation kan opleves grænseoverskridende. Hvis den unge har svært ved at deltage i noget, man ikke ved, hvad er, så kan det føles bedre at holde sig fra det.

I den indledende samtale skulle de unge vælge to billeder. Det ene skulle hjælpe til at beskrive, hvad de ønskede hjælp til. Det andet skulle beskrive, hvad de håbede på at få ud af deltagelse i kunstpauser.

Herunder kommer nogle af de svar, der kom ud af disse møder (Bilag 2):

"håber på at blive lidt tættere med nogen"

"én der ikke tænker så meget over mennesker"

"alle kunne være forskellige uden problemer"

"folk har fordomme"

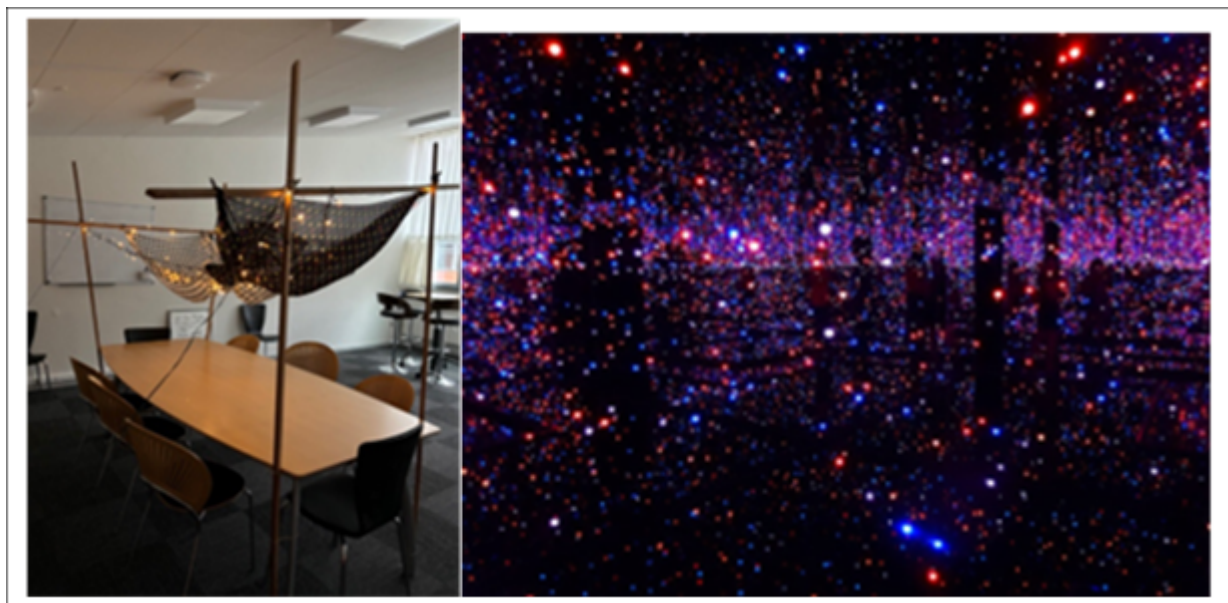
"altid nervøs når jeg møder nye mennesker... jeg overrasker dem negativt med min sarkasme når jeg bliver tryk, så går det galt"

"meget nemt overstimuleret ved mange mennesker"

Flere af de unge beskrev, at de ofte er nervøse, når de møder nye mennesker, og at de oplever at blive misforstået og kommer til at føle sig utrygge. Disse beskrivelser afslører irrationelle tanker og angst, den unge oplever, og skyldes ofte at de ikke ved, hvordan de skal håndtere situationen. Der må tages højde for de unges sårbarhed i værkstederne. De får svært ved at se hinanden i øjnene. Samtalen vil sandsynligvis skulle styres, så der er en del etiske dilemmaer i spil, når jeg har valgt, at de unge skal være medforskere. Derfor anvender jeg det kunstbaserede element i håb om at skabe en tryk fælles stemning fra starten af.

Til det første værksted, havde studievejlederen samlet dem alle på skolen, og de fulgtes i samlet trop over til vores mødested i mit kontorlokale på UU Nordvestjylland. Da de kom over til mig, var der allerede en god stemning, og de kom smilende ind ad døren.

For at skabe en kunstnerisk stemning, var indretningen omkring mødebordet inspireret af den Japanske kunstner Yayoi Kusama. Inspirationen fra hende var prikker og hendes installation på Louisiana Gleaming Lights of the Souls og ses herunder. Over bordet var draperinger med let stof med prikker og lyskæde hen over træpinde. Stoffet hang på en måde, som besværliggjorde, at se hinanden direkte i øjnene. De unge skulle bevæge sig lidt, hvis de ønskede kontakt med de andre unge rundt om bordet.



Mange elsker at bygge, og opholde sig i huler, så her er der fra starten af skabt en intimitet, som de unge let kan se sig selv i. Da de så, at det ikke bare var et mødebord, skabte det allerede lidt fjolleri på begge sider af bordet og en naturlig lyst til at tage kontakt til de andre.

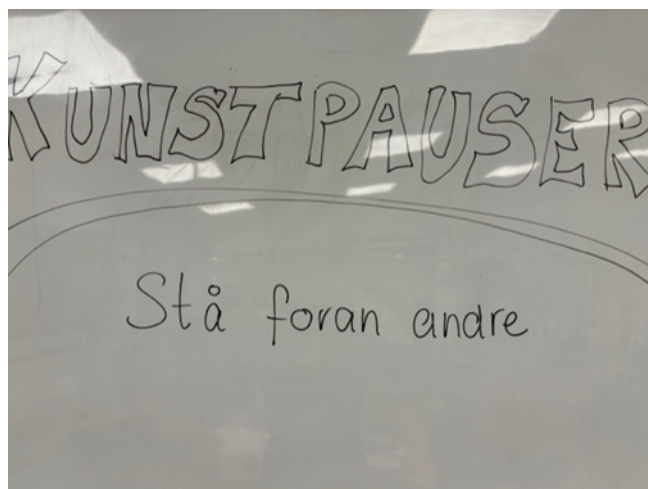
Første øvelse gik ud på at kommunikere uden ord. Man sidder to og to med et stykke fælles papir imellem sig og med hver sin farve tusch. På skift skal der sættes en streg og bagefter ser man på, hvordan det var at kommunikere på denne måde. En håndgribelig og simpel handling af at sætte en streg, som ikke kræver, at man kan tegne og der er ikke noget, der er rigtigt eller forkert. Samtidigt åbnes der op for andres fortolkninger og perspektiver. Der følges op på oplevelsen, og alle har noget at sige. Kreativiteten er her i spil på den måde, at de unge køber ind på den præmis, at de har tillid til hinanden og er åben for at se, hvor de sammen føres hen. Deres sanser og oplevelsesorgan åbner sig for at modtage andres fortolkninger og måder at håndtere situationen på. Det magiske øjeblik, hvor de unge leger sammen med tuscher, forbinder dem i en fælles oplevelse.

"Kunstpauser"

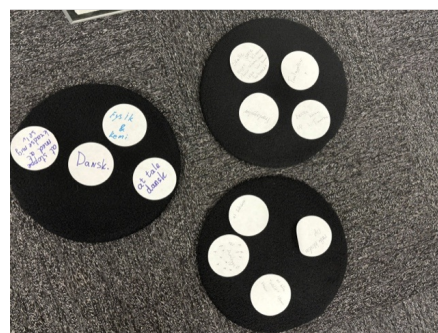
Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Følelsen af fællesskab, der blev skabt i denne øvelse styrkes yderligere i den efterfølgende fælles brainstorm, hvor vi nedskriver generelle betingelser og udfordringer, der kan være ved at gå i skole.



Brainstormen ender ud i et fælles tema defineret af de unge.



Efter en præsentation af værkstedets kunstner er næste øvelse inspireret af magiske cirkler (Villerslev). Magiske cirkler er inspireret af et sibirisk ritual. Det går ud på at sidde på gulvet i hver sin cirkel og skiftevis fortælle og lytte til hinanden. Øvelsen har stadig noget med prikker på, samtalen er tuschen lige som før, så der skal ikke udveksles ord, men tegnes og iagttages, hvad de andre mon gør.



Det interessante i denne opgave, hvor de har bevæget sig væk fra hulen og sidder nu på gulvet sammen bevirker, at de bliver stille og sidder og iagttager hinanden i smug. Ingen tør sætte tussen på papiret. Øvelsen var tænkt som en

samskabende oplevelse, der skulle bygges oven på den anden kommunikationstegning, men præstationen spænder ben for de unge i situationen, og ingen tør sætte den første streg. Aktiviteten går hen og bliver en selvstændig ting, hvor de oplever, at tilliden ikke helt er skabt ift at udføre øvelsen uden at tænke så meget over den.

Først da jeg italesætter, det der sker, sætter en ung sin tus på papiret og starter, hvorefter de andre følger efter.

Isen er brudt og de hygger med at tegne og begynder at snakke igen.

Den kreative proces er ikke nødvendigvis svaret på succes. Øvelsen med tusserne og den magiske cirkel viste, hvordan en kollektiv handling kan være grænseoverskridende og udfordrende, selvom jeg kan have en personlig mening om, at opgaven virker ret overskuelig. Denne øvelse viser, at tilliden skal bygges op, før de unge føler sig trygge i at handle og udføre opgaven.

I den afsluttende del af værkstedet skal de unge lave et produkt af de tilstedeværende materialer. Der skal indgå prikker i produktet og temaet skal være - at stå foran andre. Der kommer to produkter ud af det.

Gruppe 1 laver et lille rollespil. En står ved tavlen hvorpå der står $2+2=$ og den anden sidder på en stol med en prikket paraply (bilag 3).

ohh my god ooh my good... jeg gider ikke at svare... undskyld mig... undskyld... jeg er lidt genert... øhhh... måske giver det to... nej nej fire...

Et rollespil, hvor de forestiller sig at være lærer og pædagog i en matematiktime. De to kender ikke hinanden, og alligevel er de blevet enige om, at lave et rollespil oppe foran tavlen, som de begge to ikke er trygge ved. Det tolker jeg som, at de har accepteret præmissen i værkstedet, og allerede føler sig så trygge, at de formår at stå foran os og vise deres produkt. Den første del af spillet *ohh my god ooh my good... jeg gider ikke at svare...* kan være et billede på den unges indre stemme og nervøsitet. Den sidste del kan tolkes som, at den unge ville ønske at kunne dele sin nervøsitet med læreren, men det kan også være tanker, og at det så kun er det sidste, der bliver sagt højt *øhhh... måske giver det to... nej nej fire...* og efterlader den unge i en

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

sårbar situation, som egentlig i deling med læreren kunne være et stærkt afsæt for at turde række hånden op i timerne. Kreativiteten har på den måde skabt afspændthed i deres proces ift at koble materiale, form og udtryk, der så blev til et rollespil inspireret af performance, som Kusama udførte en del af.

Gruppe 2 vælger at lave en tegning med en tændstikmand i en gul cirkel midt på papiret.

Nederst på tegningen ses personer, der sidder i små grupper, er grå og sidder med ryggen til os. Vi andre får fornemmelsen af at befinde os bag ved dem på tegningen, og det forstærker min oplevelse af det, jeg er vidne til.

De to piger fortæller:

"... jamen det er en dreng der står foran klassen og skal fremlægge foran dem alle...og så kan man se at han er mørk i hovedet og røde kinder fordi han er utilpas med det... og man føler at spotlyset er på én selvom der ikke er det... men det er sådan det føles..." (bilag 3)



Kreativiteten i tegningen og arbejdet med det symbolske, støtter dem i at sætte ord på den oplevelse, det er for dem at stå i en sådan situation. Processen hjælper dem til at tage afstand fra den sårbare situation, det er at dele med andre, hvor svært man synes det er. Det ser vi ved at både på tegningen og i præsentationen af tegningen, skabes denne tilladte afstandstagen, så vi sammen kan se og samtale overordnet om det *at stå foran andre*.

Tegningen bliver til en fælles dialog om fremlæggelser og det svære i det, men det leder faktisk også hen til en løsning på, hvad der kunne gøre det nemmere for de unge at fremlægge fremover, som ses herunder:

"Altså jeg tror... den eneste gang jeg har tænkt sådan... har været noget konkret... altså noget hvor man ikke bare lige tænker, at det bare lige var noget der var blevet skudt fra hoften... det er klassike ting... det gik godt eller sådan noget... det er sådan lidt mere konkret det man har fremlagt om... eller har haft om... så rammer det 'en lidt mere positivt fordi man ikk bare lige tænker den er bare lige blevet skudt fra hoften af..." (Bilag 3).

Øvelserne i dagens værksted viser, hvordan kunstbaserede aktiviteter kan hjælpe unge med at håndtere social angst. Det så jeg under øvelsen med de magiske cirkler, hvor en endnu ikke opbygget tillid blev brudt ved at skabe en fælles forståelse i situationen, ved at italesætte det. Ved at italesætte usikkerheden, hjalp det de unge til at overskride grænsen mod det ukendte.

De kunstneriske metoder kan støtte unge i gruppeaktiviteter og skabe et rum med mulighed for udvikling og transformation.

delkonklusion

Indtil nu har dynamikken mellem de unge og deres samarbejde om et tema og udfoldelse af produkter vist, at det potentielle rum og brug af den legende tilgang i symbolsk form er taget godt imod hos de unge. Men det er vigtigt at have i mente, at vi må være meget opmærksomme på, hvorfor de unge deltager og det etiske i, hvad vi ønsker at der kommer ud af det. Studievejlederen deltager som observatør og de kender hende fra skolen, og det er en tillid og tryghed, der kan være skrøbelig. Det kunne være en god ide, at jeg påtager mig det fulde ansvar for indholdet, så studievejlederen kan fastholde tilliden. Til næste værksted vil indledningssamtalen bestå af en opsummering af frembragte pointer fra de unge i første værksted.

Heltekostumer og relationers sanselighed

"Tid"

3 unge værksted på UU.

Andet værksted tager udgangspunkt i FABRICA som inspiration. En lokal sanseudstilling i Holstebro og produceret i samarbejde med Sorø Kunstmuseum. Udstillingen består af gamle tekstiler i form af broderede duge, puder og aflagt tøj, syet sammen og genfortolket til objekter, som besøgende kan iklæde sig og på den måde prøve at være en anden person, som er med til at fortælle nye fortællinger og på den måde være en del af udstillingen.

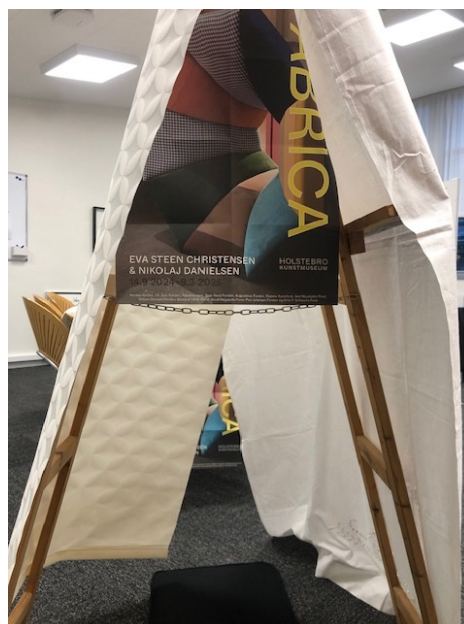


Foto fra værksted på UU.

I værkstedet skal de unge afprøve, om det at arbejde med et konkret kostume, er en god proces til at reflektere over egne kompetencer med et ønske om at kunne noget bestemt. Ved at arbejde med heltekostumer håber jeg, at det kan være med til at påvirke deres selvforståelse i en positiv retning.

Kreativiteten i arbejdet med heltekostumet skal være med til, at de unge får mulighed for at spejle sig i hinanden. Heltekostumet bliver et symbol på deres ønskede kompetencer, og kan på den måde være en rolle, de kan tage på sig.

De unge blev samlet foran den lukkede kontordør og fik til instruktion, at når jeg åbnede døren, så skulle de kravle igennem noget og bagefter sætte sig ved bordet. Der blev lidt uro i gruppen, men mens de kravlede ind, var de helt stille, og jeg spillede på en lille spilledåse. Den stille og intense stemning fortsatte lidt ved bordet, hvor de sad og hviskede sammen. De havde lige haft en fælles oplevelse, og det satte med det samme gang i snakken, og de glemte, at de var generte.

I det potentielle rums særlige erfaringsfelt skabes der plads til, at subjektet gennem æstetisk virksomhed, kan tilegne sig forståelse i et konsekvensfrit fristed. Gennem leg og eksperimenter, afprøves og fortolkes meninger og handlinger til ny forståelse af sig selv i verden (Winnicott 2003).

I det første værksted, havde de unge valgt at fokusere på at lave fremlæggelser i klassen. Den ene gruppe lavede en tegning og den anden et lille rollespil. Igennem den proces, og med opklarende spørgsmål fra studievejlederen kom de som ovenfor beskrevet frem til, at hvis feedbacken på fremlæggelsen beskrev, hvad der havde været godt, så modtog de det anderledes, end når der blev klappet og sagt, at det var godt.

I kunstpauser er vi en lille gruppe, og de er der af samme grund, men de passer på sig selv. Når de er i et lukket forum får de mulighed for at have et fristed, hvor de kan hygge og lave ting sammen, de ellers ikke ville have gjort, skabes der et fælles bånd, der er med til, at de hver især oplever fornyet styrke.

I værkstederne er der veksling mellem individuelle opgaver og fælles refleksion og produktfremstilling. Det oplever jeg, at de unge drager nytte af. Hvis jeg kun stiller et spørgsmål, er der ingen, der svarer, men de sidder i stedet og kigger på hinanden. Men har de siddet og arbejdet med deres tanker gennem tegning eller skrift, rækker de pænt hånden op

"Kunstpauser"

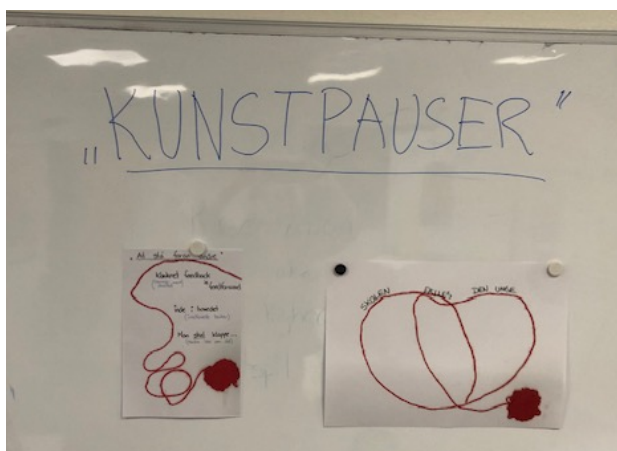
Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

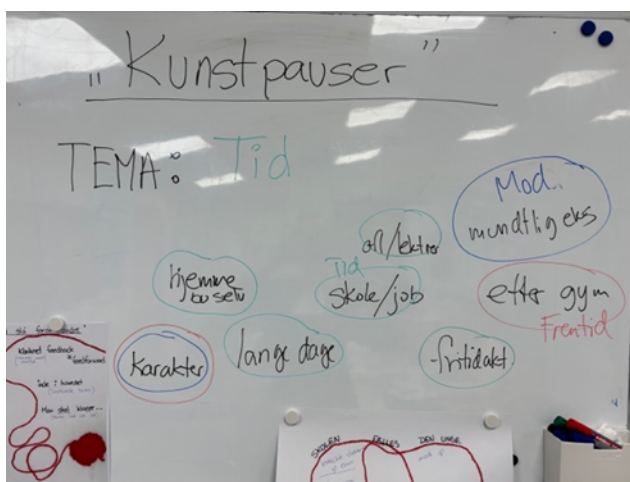
for at svare på mit spørgsmål. Den indre verden bliver synlig for dem, og gør det muligt at handle i den ydre verden. Handlingen bliver håndterbar, fordi de er bevidste om, hvad de tænker. Det handler ikke om at komme med et rigtigt svar og udføre handling på den rigtige måde. Det bliver mere en proces, hvor de sammen er nysgerrige og skal inspirere hinanden.

Men der er forskel på, om de unge skal tegne eller skrive. Når de skriver, kan de kun holde øje med om de andre skriver eller tænker. De kan ikke se, hvad der bliver skrevet. Når de tegner, kan de se, hvad hinanden tegner, hvilket kan være grænseoverskridende, fordi der så bliver fokus på, hvor god man er til at tegne.

De fælles tanker ses på billedet.



I dette værksted kommer de unge frem til et fælles tema der hedder Tid.



Dagens agenda skal handle om at iklæde sig en rolle.

De har en skriveopgave, om hvad de ville ønske, de var gode til, eller måske noget, de vil lære. Som opfølgning på skriveøvelsen skal de nu tegne deres eget heltekostume. Heltekostumet er et symbol på, hvad de ønsker, de kunne.

I tegningerne og præsentationerne, kan man se, hvordan de har spejlet sig i hinanden, og det er med til at styrke fællesskabsfølelsen.

Her ses en af tegningerne af heltekostume til at håndtere tid.



Her under ses præsentationerne af de unges heltekostumer (Bilag 4).

"...Ja okay... så har jeg lavet en kjole... og den har flere arme fordi så kan den gøre flere ting på én gang... og så valgte jeg blå fordi jeg synes den bliver tit præsenteret som en trist farve... så synes jeg den skulle have lov til at blive en god ting..."

"...ja altså jeg har jo både lavet en nederdel og et par bukser... for jeg tænkte at hvis man både havde nederdel og bukserne på så kunne det være at man måske havde overskud til at lave de ting man gerne ville... så man følte man havde tiden til at gøre det..."

"...jamen jeg har lavet en pige med otte arme... fordi der er så mange ting der sker på en gang og så ville det bare være fedt hvis der var flere af de ting man kunne på samme tid...."

I det første citat handler det ikke om, at den unge ikke oplever at være god til noget. Det handler måske om et ønske om at kunne gøre flere ting på én gang, som måske i virkeligheden handler om at skabe en god struktur og balance i hverdagen, gå lidt på præmis med nogle ting og økonomisere med sin tid. Igennem den symbolske form, får den unge udtrykt, hvad der er svært at håndtere, og måske en løsning på det. Ved brug af Winnicotts teori om, at kreativitet åbner op for nysgerrigheden til sig selv, er den unge måske ved at danne nye mønstre ift. mestring og tanker om sig selv.

Winnicott nævner en autonom enhed, der kunne være et behov om, at elementerne i værkstedet er mere alvorlige og relevante. Konsekvensen kunne da være at det bliver umuligt for den unge at lege med i værkstedet. De unge kunne i princippet ikke vælge at gå med på legen, fordi det er for mærkeligt eller barnligt. Med skriveøvelserne er der et ønske om, at ved selv at have tænkt alvorlige tanker gennem en skriveproces, så leger de med på legen med heltekostumet, (hvilket de heldigvis gjorde).

Når jeg læser de tre præsentationer og ser på skitserne, kan jeg se, at de spejler og påvirker hinanden. De har i tegneprocessen sporet sig ind på hinanden og der fremkommer et helte kostume som de i princippet alle sammen kan bruge i den givne situation.

Da de allerede har været ved at spejle deres opgaver under tegningen, finder de ud af, hvordan helte kostumet skal se ud. Rollerne bliver hurtigt fordelt. En er model, den anden tager styringen ved at instruere og finde løsninger og den tredje laver de praktiske ting. Det ville have været ønskeligt, at der havde været mere tid til at de kunne arbejde med kostumet, men det er tydeligt, at de er med på at det handler om at tænke løsninger og udføre opgaven frem for udseende. Processen åbner op for dialog og refleksion om, hvordan de kan tænke den proces ind i en opgave i skolen. For at finde frem til, hvor man vil hen i en opgave, er det en god ide at lave en skitse, der hjælper én til at bevare overblikket over, hvor vigtig opgaven er,

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

og hvor meget tid man skal bruge på den. Hvilket er med til at tiden måske opleves at slå bedre til og brugt bedre.

Her under er skitsen til heltekostumet og præsentationssamtalen.



"...vi har lavet en person med otte arme og med både bukser og nederdel på fordi det er det her med at man gerne vil have mere tid i hverdagen og alle de arme der kunne gøre at man kunne nå flere ting på en gang og det der med selv lige at bestemme hvad det hele skal foregå og hvordan det skal foregå og selv at organisere det..." (Bilag 4)

Delkonklusion

Værdien i dagens værkstedet har været muligheden for de unges spejling i hinanden under tegneprocessen af heltekostumet. Det at arbejde med skitsemetoden, hvor der ikke er noget, der er rigtigt eller forkert, fik de unge til at slappe af, og de kunne gennem spejling, indirekte allerede være i gang med at finde frem til en løsning på deres problematik ved brug af det

nonverbale. Processen forud for skitsen, som var en skriveøvelse, havde den effekt, at den unge havde fremkaldt egne tanker om problematikken, så den unges mening og holdning blev synlig for dem hver især. Denne synlighed gjorde det nemmere for den enkelte at være i en produktionsproces.

sanser ...Den unges udviklingspotentiale og at bygge bro til nye kompetencer

5 unge på HTX

Svært at fokusere

Det tredje værksted foregår i et lokale på skolens område. Grunden til det er, at vi vil undersøge, om det har nogen betydning for de unge, om kunstpauser foregår på skolen eller et andet sted.

Værkstedet tager afsæt i kunstneren og gadefotografen Vivian Maier fra New York. Hun beskrives som en fri ånd, uafhængig og frigjort kvinde, der fulgte sin nysgerrighed og passion sideløbende med hendes job som b.l.a. nanny. Hendes tilgang til livet var legende, og hun elskede at fortælle. Hendes billeder viser episke øjeblikke, hvor billederne skildrer en bestemt tid og om det menneske, der er involveret på et givent sted og på et givent tidspunkt, og er på den måde et billede på en folkefortælling.

En ejendomshandler, som skulle udarbejde et projekt i Chicago, fandt en af hendes kasser med fotos og ufremkaldte dias. Han havde lyst til at fremkalde dem, men det etiske dilemma i, at hun havde haft en kunstnerisk grund til ikke selv at have fremkaldt dem, holdt ham tilbage.

I min undersøgelse ønsker jeg, i overført betydning, at fremkalde nye billeder hos de unge. Nogle billeder vil være svære for dem at fremkalde, og jeg må have respekt for, at de måske bærer rundt på noget, de ikke ønsker at fremkalde.



"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Nogle af de unge, der havde lyst, medbragte et billede på mobilen, der viser en situation, de synes er svær at håndtere i skolen.

Winnicotts teori om kreativitet beskriver hun perception, der betyder, hvordan vi sanser og iagttager verden gennem sanserne, og hvordan vi fortolker det sansede. En kreativ tilstand har betydning for vores mentale tilstand (Winnicott 2003).

Den røde løber var rullet ud og skulle betrædes, når de unge gik ind i klassen. Det var meget forskellige reaktioner, der kom ud af det. Et par stykker fjollede hen ad løberen, en anden stoppede op foran døren, og vidste ikke, hvad hun skulle gøre. Et par stykker valgte at træde ved siden af tæppet, for de mente ikke at løberen var til dem.

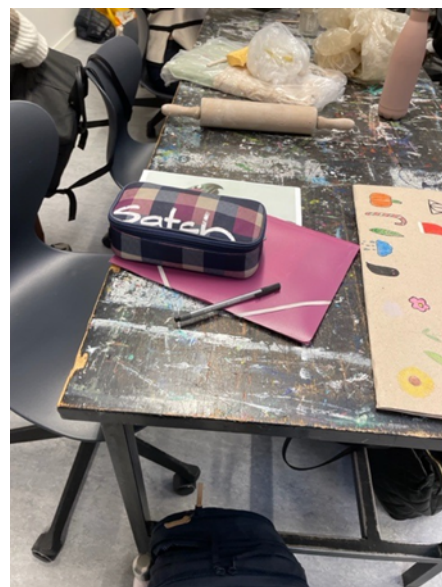
Det kan være svært at iscenesætte sig selv, men har andre sat scenen, kan det være nemmere at lege med, og enkelte synes, det er mærkeligt. Det gav i hvert fald anledning til en god snak om værdier at være god nok, og hvad det gør ved ens handlinger, når man har troen på sig selv.



Herunder vil jeg beskrive et forløb med en af de unge.

Foto taget af elev.

Den unge fortalte, at hun har svært ved at vide, hvor hun skal sætte sig, når hun kommer ind i et klasselokale.

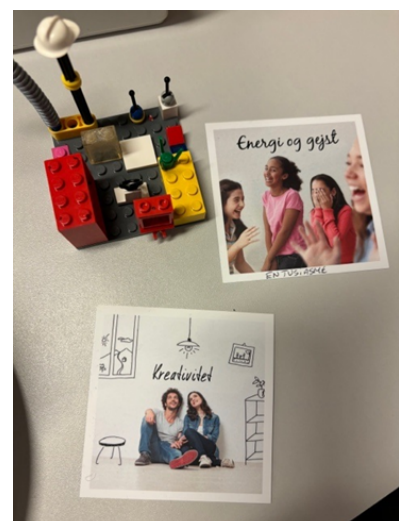


Den unge tolker situationen med anspændthed, som bevirker hindring af handling, og sanserne bliver derved forstærkede, og resultatet er desorientering og kan ikke danne sig et handlingsorienteret overblik over, hvad der sker i rummet. I situationen oplever den unge at få panikangst og lukker systemet ned for handling, da den unge ikke kan håndtere situationen og ikke formår at finde en løsning (Madsen 2021). Ved bearbejdning af *perception* (Winnicott 2003), er billedet den unge har taget ind i klasselokalet, derfor et vigtigt dokument i denne bearbejdning her mod at lære at håndtere situationen for at minimere oplevelsen af social angst. Med billedet som et synligt bevis bringes den unge videre i sansearbejdet mod at finde ind til en løsning.

Den næste sans, der bringes i spil er følesansen, der kobles til en kendt aktivitet fra barndommen. Lego. Det ses tydeligt hos den unge, at synet af Legoklodserne får hende til at glemme, hvilken situation hun sidder i, og hun begynder straks at sætte klodser sammen. Hun sidder sammen med de andre unge, hvor de har fået til opgave at bygge en styrke, de tænker kan være nyttig at anvende ift. hver deres udfordring, de vil undersøge i dag.

Den ovennævnte unge vælger at bygge kreativitet og siger til præsentationen om sin styrke:

"...jeg har bygget... æhhh kreativitet... altså det der med at være kreativ på mange forskellige måder... men også lidt det der med og... ku' mange forskellige ting og ... måske også at kunne have et overblik over mange ting..." (bilag 4)



Den unge er selv, ved anvendelse af legen med klodser og den symbolske form, nået frem til erkendelsen af, at ved at kunne danne et overblik over situationen, så kunne det hjælpe hende til at finde på noget i situationen ved at benytte sig af sin kreativitet.

Da hun vil finde en styrke, der kan supplere kreativiteten, ved hun ikke hvilken én. Måske hun ikke har gjort sig tanker om andre, eller at hun bliver hæmmet i handlingen, fordi det ikke er blevet synligt for hende endnu. Hun har her ikke haft muligheden for at danne sig et overblik, da hun endnu ikke har handlet i sin indre verden, ved f.eks. at skrive sig ud af det. Det er helt tydeligt, at hun er meget bevidst om sin kreativitet, og på hvilken måde den kunne være god at sætte i spil som hun selv giver eksempler på i sin præsentationssamtale.

Da jeg rækker hende et kort med en styrke, ser hun overrasket på mig. Jeg fortæller, at jeg ser en styrke i hendes energi og gejst, hvilket jeg ser som et godt supplement til kreativitet. Men jeg fortæller hende også, at man skal kende hende for at se det. Når hun er tryk, har jeg observeret, at hun bliver snakkende, livlig og ideerne bobler ud af hende. Hun tager genert imod kortet, men jeg kan se, at det har betydet noget for hende at få den viden.

instruktion...

Inspireret af Vivian Maier og hendes episke billeder skulle de unge fortolke styrkerne som en helhed i et enkelt billede.

Af etiske årsager har vi gjort det på den måde, at de unge skulle instruere mig og studievejlederen og selv tage billedet. Her ses den unges fortolkning af styrkerne kreativitet, energi og gejst i en fremlæggelse.



Delkonklusion

Den unge fik synliggjort egne værdier og styrker, og gennem iagttagelse og ved at instruere mig, fik hun skabt forbindelse til en mulig handling hun kan bruge næste gang hun skal fremlægge. Effekten af den værdi er for hende, at ved at fremlægge på en måde, der er mest naturlig for hende, så giver det hende mere tro på sig selv i fremlæggelsen.

Den symbolske form og dét, at finde sin plads i verden

For at give et konkret eksempel på, hvad det potentielle rum kan, kommer her først en kort opridsning af det potentielle rum efterfulgt af en beskrivelse af et forløb med en af pigerne i HTX gruppen.

Det potentielle rum er det tredje rum, som hjælper os til at skabe forbindelse mellem os selv, *subjektet* og *omverden* objektet. Det er i det potentielle rum, der gives plads til eksperimenter og kreativitet, hvor krav og forventninger tilsidesættes. Et rum, hvor legen og afprøvning af elementerne, er drivkraften ift at lære nyt om sig selv. Denne nye læring kan få en person til at se sig selv og verden i nye vinkler og perspektiver (Winnicott 2003).

Vi er i tredje værksted, som ovenfor nævnt foregår i et klasseværelse på skolen. Lego er fundet frem, de er placeret i grupper. De har fået til opgave at bygge en styrke (21century Skills), de kunne tænke sig at bringe i spil ved f.eks. fremlæggelser.

En af pigerne fortæller i sin præsentation (bilag 4).

"...jeg har bygget en lille figur som ser ud til at være god til mange ting... der er god til at tegne... god til at snakke i telefon og sådan lidt... det er den ikke bange for... og så er den god til teknologi også... fordi det at være selvsikker i sig selv og være god... god til mange forskellige ting det kan godt være en styrke..."

"Kunstpauser"

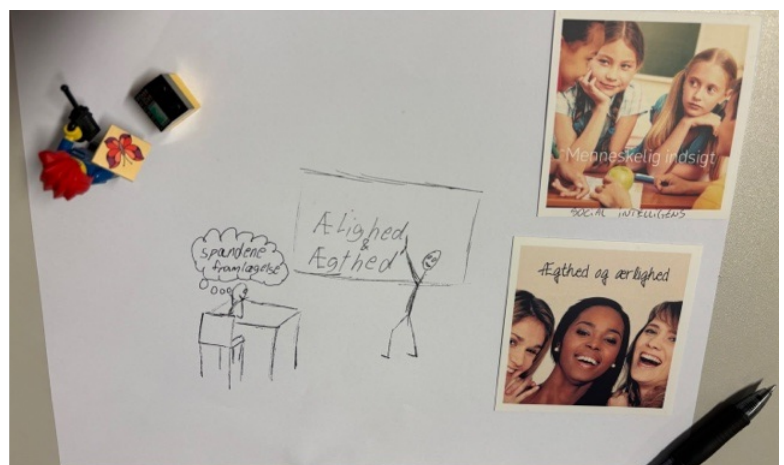
Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Det er kun i legen, at en person kan være kreativ og bruge hele sin personlighed, og det er kun ved at være kreativ, at individet opdager sig selv. Denne form for kreativitet er en proces, der aldrig kan gøres færdig, men er et træk ved livet og tilværelsen som helhed (Winnicott 2003).

I citatet ovenfor bruger hun ordet *lille* og *ser ud til*, det tolker jeg som, at hun oplever sig overset ift, hvad hun egentlig har af kompetencer, personlighed og færdigheder. Hun fortæller videre, at det er en *der er god til at tegne...*

... når jeg så undersøger den tegning hun senere laver, så kunne det være, at hun drømte om at være bedre til at tegne. Men tegningen er tydelig og det er ikke til at tage fejl af, hvad den forestiller, og hvad hun vil fortælle med den.



Men måske måler hun sig selv ud fra nogle forkerte parametre ift. om hun er god til at tegne. For hvad vil hun med tegningen? For at blive bedre til at tegne, skal man øve sig, og det er en god ide at undersøge, hvad andre gør, og hvilke teknikker de anvender. Men bruger hun tegning som en del af forståelsen af noget fagligt relevant og tilfører stikord, så har hun skabt gode overskuelige noter til, når hun engang skal til eksamen. Denne form for tegning kaldes Grafisk Facilitering og anvendes på mange arbejdspladser (Nielsen & Søndergaard & Nielsen & Moltke 2016).

Hun fortsætter: ... *god til at snakke i telefon og sådan lidt... det er den ikke bange for...* (bilag 4), hvilket jeg forstår på den måde, at hun oplever selv at være god til at snakke i telefon. I mit job som uddannelsesmentor møder jeg unge over 18, som har svært ved selv at ringe til lægen

eller tage kontakt til andre personer, som de ønsker en snak eller samvær med. De får ikke gjort det, eller får en anden til at ringe for dem. Så det er en meget vigtig styrke hun her fortæller, hun besidder, og hun fortsætter ... *og så er den god til teknologi også...*(bilag 4), som kunne antyde, at har man brug for hjælp i den retning, så skal vi bare spørge.

Til sidst fortæller hun ... *fordi det at være selvsikker i sig selv og være god... god til mange forskellige ting det kan godt være en styrke...*(bilag 4), Det tolker jeg som at være en del af den proces, der er opstået i hendes indre, mens hun sad og byggede den lille figur. Den sidste del af bevidstheden kan være opstået, da hun skulle sætte ord på det, hun havde bygget.

I opgaven videre, skal de unge finde et styrkekort som enten er det samme som den styrke de byggede i Legoklodser, eller som er et supplement til den byggede styrke.

Den ovenfor beskrevne proces med den unge pige fortsætter. Hun vælger et styrkekort, hvor der står *ægthed og ærlighed*, som også bliver inspiration for hendes videre arbejde i værkstedet. Kortet kan betyde, at de styrker hun opdagede om sig selv undervejs i byggeprocessen, kunne være en indikation på, at være ærlig overfor sig selv og omverden. Det bekræftes senere, da studievejlederen under en dialog med hende, hvor hun fortæller, at det er gået op for pigen, at hun måske vil gøre det nemmere for sig selv, hvis hun accepterer sin følelse af at være anderledes end klassekammeraterne, og så i stedet for se det som en styrke at turde være sig selv, som den hun er. Det gik op for hende, hvor meget energi, det kræver at tilpasse sig andres forventninger, og hvad det giver hende af hindringer i skoledagen.

I det fjerde og sidste værksted, hvor vi også evaluerer på, hvad der har været godt, og hvad der har været svært, fortæller hun i præsentationen af, hvilket udbytte hun har haft af forløbet at:

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

"...Ja... jeg har tegnet et spejdertørklæde... fordi i min spejdergruppe der har vi... æhh.... der er det her med at være beredt... det føler jeg også kunstpauser hjalp mig lidt med... altså... finde nogle æhhmm... teknikker eller måder til at tænke på... tingene inden i hovedet på en... før de begynder at være et problem på én... altså det der med at have en måde at forberede sig på tingene før de sådan opstår og bliver et større problem... og så... æhhh... har jeg tegnet en bil også... fordi jeg føler at det... med at køre bil og det der med at finde ud af biler og reparere på biler det var noget af det første jeg følte jeg var rigtig god til... som jeg også har fået... altså det her med selvsikkerhed det er også noget vi har snakket meget om her i kunstpauser... at det er sådan... at det er noget jeg synes der hænger meget sammen..."

Hun anvender konkrete oplevelser fra sin hverdag, nemlig *spejdertørklædet*, og hun er ved at tage kørekort. De to objekter bliver udgangspunkt for fortællingen om, hvilke håndterbare teknikker hun har taget med sig, hvor det at være ærlig overfor sig selv og

fremstå på en ægte måde, har givet hende handlemuligheder, når der opstår frustration eller en følelse af ikke at være god nok i situationen.



"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Effekten og værdierne

6 unge på UU.

Mange ting at jonglere med

I en fælles brainstorm, kom de unge frem til, at de har mange ting i hverdagen, de skal forholde sig til. Det kan gøre det svært for dem at prioritere.

I værkstedet fandt de frem til gode og svære ting, ved at deltage i kunstpauser, der ses herunder.

Godt

"At få ting ud af hovedet"

"nye bekendtskaber"

"få tanker og følelser ned på papir"

"at skrive ting ned, selv om at man måske ikke skal bruge det senere"

"at lære hvordan man kan tænke anderledes på nogle ting"

"det er ikke kedeligt"

"at uanset hvad er intet forkert"

"det er fedt at have noget i hænderne og skal gøre noget"

"masser af forskellige indtryk"



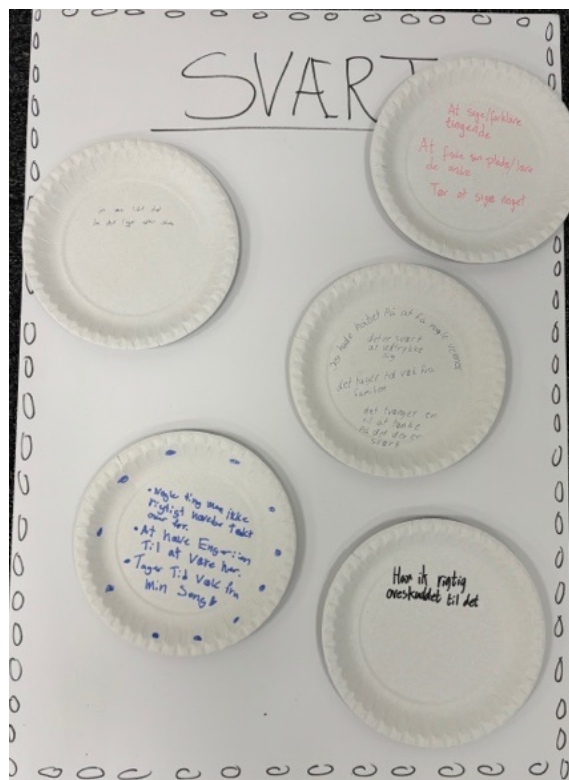
"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Svært

- "at være lidt træt da det ligger efter skole"
- "det tvænger en til at tænke på det der er svært"
- "det tager tid væk fra familien"
- "det er svært at udtrykke sig"
- "har ik overskuddet til det"
- "nogle ting man ikke rigtigt havde tænkt over før"
- "at have energien til at være her"
- "tør at sige noget"
- "at finde sin plads/lære de andre"



En anden øvelse gik ud på at illustrere, hvad de havde fået ud af at deltage. Nedenfor beskriver jeg et par eksempler.

På tallerkenen er der tegnet fire tændstikmænd, i hver sin farve. Farverne er orange, pink, grøn og grå. Ud fra hver tændstikmand er der tegnet en kombination af en tale- og tænkeboble. I hver tænke- og taleboble er der tre åbne prikker på række. Tændstikmændene er omkranset af en rød ring.

Da jeg spurgte, om nogen havde lyst til at præsentere deres produkt, havde den unge ikke lyst, men valgte at holde den op foran sig. I fortolkningen af den unges tegning, tolker jeg at, hendes oplevelse har været at de har været, meget forskellige unge, og at hun har oplevet at forskelligheden ikke havde nogen betydning for dialogen i værkstederne.



"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Tre blomster

Den unge havde ikke lyst til at fortælle om tallerkenen, og gjorde heller ikke antydning til noget, da jeg spurgte, om der var nogen, der havde lyst til at fortælle, hvad de havde tegnet. Men den taler også sit eget sprog. På tallerkenen ses tre blomster i tre forskellige størrelser. I mellem blomsterne er der en pil, der fører videre til en større blomst. De to mindste blomster er malet i én farve. Den sidste og største blomst har fået detaljer og flere farver. Blomsterne er omkranset af en guirlande med masser af små sløjfer og tegnet i de samme farver som den store blomst.



Herunder ses fotos fra sidste værksted, der vidner om en god fælles ånd og er inspireret af værkstedets kunstner.



Delkonklusion

Værdien af de fire værksteder træder frem på den måde, at det potentielle rum har på gode og svære måder vist sig at have sat spor i de unge, som et reelt fristed, hvor de konsekvensfrit

har givet plads til at turde være sig selv. Da vi afsluttede kunstpauser med at spise lagkage i sofaen, snakkede de som om, at de havde kendt hinanden længe, men det var kun fjerde gang vi mødtes. Havde vi siddet alle fire gange rundt om et bord, og snakket om det svære, ville det have været med behandling for øje. Havde vi mødtes over et brætspil og hygget havde det lignet et klubtilbud. Men fordi vi har mødtes omkring det svære og bearbejdet problematikker sammen og hjulpet hinanden med at være nysgerrige, så er effekten af vores samarbejde blevet en fælles oplevelse, hvor alle går derfra med fornyet viden og nye erfaringer til at bruge ude i virkeligheden.

Diskussion

I dette afsnit vil jeg diskutere, hvordan analysen kan bruges ind i en forståelse af, hvad der er på spil hos unge med social angst. Men også, hvad de unge kan have ud af at deltage i et gruppeforløb, hvor kunstneriske metoder anvendes. Med min indsigt fra analysen vil jeg argumentere for, at hvis vi skal hjælpe de unge med social angst, så skal vi give dem en pause, hvor de får mulighed for at stoppe op og få ny ilt til hjernen. Efterfølgende vil jeg diskutere, hvorfor kunstpauser har været et godt erfaringsrum for de unge. Afslutningsvis vil jeg diskutere, hvordan vi fagprofessionelle kan hjælpe den unge til samtale, uden at bruge for mange ressourcer.

Forståelsen for trivsel hos unge med social angst

Den unges angst kan tøjles, hvis den unge accepterer præmisserne og får hjælp til at tage de nysgerrige briller på. Angsten er ikke kernen af problemet, det er en konsekvens af en uhensigtsmæssig måde at være i verden på (Madsen 2024).

Min erfaring som uddannelsesmentor er, at der er to misforståelser, der ofte er i spil, når unge er udfordret på angst. Den ene er, at de skal beskyttes. Den anden er, at det går nok over, når bare der ikke bliver snakket om det. De to pointer er så langt fra hinanden, at det kan være

svært at finde en middelvej. Det er ikke skadeligt at komme til at tale om, at den unge har angst, der bevirker, at den unge er hæmmet i sin hverdag. Det er skadeligt for den unge at lade være med at tale om det (KRAP 2008). I stedet skal den unge respekteres og tages alvorligt, og så skal den unge anvises redskaber til at håndtere hverdagen. Vi hjælper ikke de unge ved at skåne dem fra klassekammeraterne. Vi hjælper dem, når vi viser en vej og er rollemodel for den unge. I mange tilfælde handler den sociale angst om, at den unge ikke ved, hvad der er rigtigt at gøre, og det bevirker, at den unge så trækker sig. Det er vigtigt, vi prøver at forstå den unge og ikke lægge ordene i munden på dem. Når vi er nysgerrige sammen med de unge, og ikke giver dem svarene, men i stedet stiller nogle gode spørgsmål, der kræver, at de skal tænke sig om for at svare, så er de selv i gang med at finde et svar der kan være lige det de mangler at have styr på (Madsen 2024). Vi skal hjælpe de unge med at skabe struktur, som den unge kan være i. I analysen så vi, at de unge sagtens kan have noget sammen, og de accepterer også at snakke om det. De siger selv at det er svært, men det er ikke det samme som, at vi skal lade være med at snakke om det svære. Det, der er kunsten, er hvordan vi snakker om det (KRAP 2008).

Vi skal i vores snakke og i opmærksomheden omkring de unge finde ud af, hvad der er problematikken ellers kan vi ikke hjælpe med at løse det sammen med dem. Den unge har de fleste gange svaret selv, men vi har ofte ikke tålmodighed til at vente på svaret, før vi er kommet med en masse løsningsforslag, der forvirrer den unge endnu mere og får måske den unge til at trække sig yderligere (KRAP 2008). Som fagprofessionelle skal vi turde at være nysgerrige sammen med dem. Vi skal stille os ved siden af dem, der hvor de er mentalt, og vi skal stå sammen med dem som ærlige og troværdige voksne og omgås dem ligeværdigt (KULT 2015).

Det første, der for mig er det vigtige er, at vi ser på, hvilke unge det er, vi vil hjælpe i trivsel. Hvad er de udfordret på, hvordan tænker de, hvilke unge kunne matche hinanden i et gruppeforløb, og hvad ønsker vi, at de får med sig. Men det er lige så vigtigt, at vi som fagprofessionelle har taget stilling til, om vi har brug for at se hurtige resultater, eller om vi har tid til at vente på, at den unge lige så langsomt finder sin plads i fællesskabet. At ændre sin vanetænkning, kan tage lang tid for nogen og kortere tid for andre. Er der kommet rutiner i hverdagen? Skal de unge lære nye mennesker at kende? Kan de adskille skole og fritid og har de venner? Hvordan prioriterer de deres hjemmearbejde og kan de prioritere? Mener de selv, at de har brug for hjælp, eller vil de helst selv klare det?

Der skal findes mange svar hos den enkelte unge, inden de kan sættes i gruppe med andre unge, som også har det svært. Det er et stort forarbejde, men når gruppen så er dannet, så kommer spørgsmålet, hvad de så skal lave, når de mødes i gruppen.

Trivselsforløb og kunstbaserede metoder

Min erfaring er, at ikke ret mange unge bryder sig om at sidde lige over for en voksen og samtale om, hvordan de har det. De fleste unge vil gerne lige spørges lidt ind til interesser, og om de har søskende eller kæledyr. Men de vil rigtigt gerne samtale med en troværdig voksen, der viser dem oprigtig interesse (KULT 2015). Så når de unge samles i et trivselsforløb med andre unge, så kan det risikere at blive meget akavet. Det er her, at det fælles tredje og det at sidde og lave noget sammen bevirker, at så skal de unge ikke tænke så meget over øjenkontakt, som hvis de kun samtalte. Det, de kunstbaserede metoder så kan tilføje til fællesskabet og den fælles oplevelse er, at den unge får et værktøj til at tænke med.

Der blev i analysen fremkaldt forskellige faktorer, der er i spil, når det potentielle rum anvendes i et trivselsforløb. Faktorerne er værdierne og effekterne i at anvende denne metode. Forskning viser, at det har en positiv effekt på en læringssituation, når der anvendes kunstneriske metoder (Statens Kunstfond 2017), men ikke, hvorfor! Det satte jeg mig for at undersøge.

Hvis jeg undersøger effekten fra et af værkstederne i analysen, så kan vi tage eksemplet med den unge pige fra tredje værksted, hvor de skulle arbejde med styrker. Værkstedets tema blev defineret af de unge og overskriften var, at det er svært at fokusere. Hun havde taget et billede med af et skolebord fuld af ting og fortalte at det var svært at finde en plads i et klasseværelse. Hun er en meget forsigtig ung, som skutter sig og går meget langsomt og tungt, når hun skal fra A-B. Hvis jeg havde spurgt hende, hvad hun ville ønske, hun kunne, så ville hun sige, at det vidste hun ikke. Men når den samme unge får en opgave, om at medbringe et billede til næste værksted, der kan vise noget, hun synes er svært, så er hun helt tydelig når hun præsenterer, hvad hun vil sige med det billede. Den tavse viden sættes i spil (Austrius & Sørensen 2006). Senere i samme værksted, hvor de skal bygge en styrke i Legoklodser, så får hun lov at sidde lige så stille og bygge noget sammen, til jeg siger tiden er gået. I hendes præsentation af

styrken kreativitet, er hun stadig lidt forsigtig og søgende, men hun får alligevel sagt en masse mellem linjerne, hvis jeg forstår at tolke det. Hvis jeg havde spurgt hende, hvad hun var god til, ville hun svare, at det vidste hun ikke rigtigt. Det er lige det, der menes, når der siges, at mennesket er et handlende væsen og lærer ud fra at reflektere i handlingen (Dewey 2005). Da hun fik styrken *gejst og energi* udleveret i form af et billede tog hun pænt imod billedet og forklaringen på, hvordan styrken kunne ses ved hende. Denne lille gave, havde en virkningsfuld effekt i den sidste øvelse i værkstedet, hvor hun skulle instruere mig, og tage et billede der viste de to styrker sat sammen i billedet. I transformationen opstår dybdelæringen, der kan have videre påvirkning på personers tanke og vanemønstre (Dewey 2005). Her ses værdien i at anvende kunstbaserede metoder for, de to styrker strålede ud af den unge imens hun instruerede, så man burde have taget et billede af den unge i stedet for.

Det potentielle rum som erfaringsrum

Mellem den ydre og den indre verden findes en tredje: det potentielle rum (Austring & Sørensen 2006). Det er i det rum, den unge gennem leg og eksperimenter, danner sin identitet. Det er i det relationelle, der kan opstå mulighed for udvikling af selvindsigt (Winnicott 2003).

Det er et spændende rum at beskæftige sig med, men indeholder elementer, man bør have med i sine overvejelser inden det anvendes. I det potentielle rum er alt muligt. Der er ikke noget der er rigtigt eller forkert, og det potentielle rum siges at være konsekvensfrit (Winnicott 2003). Men det forudsætter, at alle har lyst til at lege den samme leg. Det er her, hvor en kunstbaseret metode bliver til en kunstoplevelse, fordi det er nemt at lade sig inspirere og rive med i legen og magiens verden. Det er i hvert fald vigtigt, at den, der sætter rammerne, har de rette artefakter med, og selv kan finde en balance i, hvordan legen og eksperimentet skal faciliteres, uden at ødelægge legen.

Det potentielle rums anvendelse kan bruges til f.eks. at overraske et ellers almindeligt møde. De unge foreslog i evalueringen, at i en fremtidig *kunstpause* kunne de medbringe egne hobbies og så sidde sammen med andre at snakke. Det var også det, de unge troede de skulle i kunstpauser. Så der havde overraskelseseffekten sin virkning. Gennem påvirkning af værdier

og normer danner den unge sin identitet, men det er ikke givet, at den unge selv er bevidst om, hvad der sættes af spor i dets indre (Winnicott 2003).

Et ligeværdigt samarbejde med den unge

Når unge bliver medforskere af en undersøgelse, må det forventes, at de har en vis indflydelse på struktur og indhold. Aktionsforskning udføres i et tæt og ligeværdigt samarbejde mellem de involverede parter (Sunesen & Nielsen 2024). Undersøgelsen er her inspireret af projektet "eleven som forsker" (Sunesen & Nielsen 2024), og havde til hensigt at give de unge oplevelsen af, at de var med til at undersøge, hvad det mon er, der udfordrer unge med social angst.

Hvor meget indflydelse de havde, og hvor meget de fik påvirket indholdet og strukturen, kan jeg sætte spørgsmålstejn ved. Men ideen med at indgå i et sådant samarbejde med de unge, så de personlige aspekter blev generaliseret, havde sin virkning. Det kan jeg se i de samtaler og produkter/skitser, der er blevet til i værkstederne. Kreativiteten former konflikten på en autentisk måde, der bevirker, at den unge får mulighed for at ændre sin opfattelse af fænomenet og verden (Sunesen 2021). Det har været altafgørende for samarbejdet med de unge og for deltagelse, hvor de har budt ind med egne erfaringer fra deres liv, at der var en meget stram ramme og struktur, for at de kunne udfolde sig. De ville ellers have været hæmmet af deres angst, deres måde at se verden på (Madsen 2024).

Konklusion

I dette afsnit vil specialets undersøgelse konkluderes. Indledningsvist redegøres for, på hvilken måde undersøgelsen har udviklet viden, som kan give svar på problemformuleringen. Derefter vil jeg konkludere, hvordan den valgte metode og teori har påvirket min undersøgelse. Afslutningsvis konkluderer jeg på brugen af fænomenologi som videnskabsteoretisk udgangspunkt for min undersøgelse.

Læringsdesign til unge med social angst

Forud for undersøgelsen var jeg nysgerrig på, om kunstneriske metoder kunne bruges i et trivselsforløb for unge med social angst. Om forløbet har styrket dem hver især i deres deltagelse i hverdagens undervisning, har jeg ingen svar på. Det må tiden vise. Men de billeder, der er fremkaldt i undersøgelsen giver mig en guidning af, hvornår de kunstbaserede metoder kan anvendes, og hvornår de ikke skal.

Som uddannelsesmentor har jeg mange samtaler med unge, hvor jeg sammen med den unge er nysgerrig på, hvilke problematikker de står over for, og hvilken vej, der kunne være god at gå ud ad. I mit arbejde møder jeg ofte unge, der er så pressede, så de ikke ved, hvad de skal svare og måske ikke en gang er bevidste om, hvad der er på spil. Det er i den sammenhæng kunstbaserede metoder er gode at have i min pædagogiske værktøjskasse. Min tilgang i samtalerne med de unge er eklektisk. Det er sjældent den samme proces, jeg har med de unge, og jeg benytter det fra værktøjskassen, der giver mening i den givne situation eller problematik.

Ofte har jeg haft lyst til kun at lave den type værksteder, men i undersøgelsen sammen med de unge, har jeg fundet ud af, at det kan være for intenst kun at inddrage kunstbaserede metoder. Det skal være i en vekselvirkning af samtale og andre aktiviteter, så den unge får mulighed for at have sig selv med i processen. Det kan godt være lidt for overraskende og anderledes, end de er vant til. Værkstedet i undersøgelsen forløb over fire gange, og hvis det havde været flere, ville det lige så stille have forandret sig på den måde, at der var kommet andre typer aktiviteter ind i samværet og være blevet en blanding af klub og trivselsforløb. Men forløbet med de fire gange og med kunst og samtaler som ramme fungerede godt ind i ønsket om at tilføre ny energi til en ung, der er meget presset.

Illusionen om et fælles projekt

Metoden i undersøgelsen lagde op til, at de unge skulle være med til at påvirke måden, hvorpå undersøgelsen forløb og have medindflydelse på struktur og indhold. Det var også med tanke for, at de unge skulle være nysgerrige i mellem værkstederne og komme tilbage med en viden, der kunne tages ind i næste værksted. De nød alle stunden at skrive og gjorde det gerne, men det var ellers ikke i deres tanker, at bogen kunne være en del af processen på den måde. Men metoden gav dem mulighed for, at de selv blev bevidste om de spørgsmål, der blev stillet i værkstedet, og på den måde kom der efterfølgende gode dialoger ud af det.

Hvem der hjalp hvem, vides ikke. Men vi var samlet i et fælles formål, og det er billedet med den spiste lagkage fra fjerde værksted et bevis på.

Det lige værdige samarbejde virkede positivt og var med til at skabe den gode stemning fra starten af.

Fænomenologien som kompas i et trivselsforløb

Den fænomenologiske arbejdsproces har medvirket til, at jeg har udviklet praksisnær og brugbar viden. Det har haft betydning helt tilbage fra første samtale til den sidste lagkagebid i fjerde værksted. I mit arbejde som uddannelsesmentor, har jeg meget de unge på sinde, og øver mig meget på at lytte mere end jeg taler, men det kan nogen gange være svært, når jeg sidder sammen med en ung der er så presset, så det kan være svært for den unge at vide, hvad han/hun tænker. Da fænomenologien undersøger den unges livsverden, hjælper den mig, i samtalen med den unge at være oprigtig nysgerrig på, den unges oplevelser, og måden den unge ser verden på. Det er først når jeg forstår, at jeg kan stille mig sammen med den unge, og vi i et fælles afsæt, kan undersøge, hvilken vej der vil være den rigtige for den unge at gå.

Litteraturliste

Anker, A.S.T & Andersen, S.H. & Andersen, L.H (2024) "Within-individual variability in well-being among late adolescents". ROCKWOOL Fondens Forskningsenhed. Study Paper nr. 221

Biesta, J.J. Gert (2014) "Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik". Århus: Forlaget Klim.

Boolsen, Merete Watt (2017) "Kvalitative analyser – at finde årsager og sammenhænge". Hans Reitzels Forlag.

Brinkmann S. & Tanggaard L. (2010) Interviewet: Samtalen som forskningsmetode, I: Brinkmann S. & Tanggaard L. (red), "Kvalitative metoder – en grundbog". Hans Reitzels Forlag

Chemi, Tatiana & Du, Xiangyun (2017) "Arts-Based Methods in Education Around the World" Gistrup: River Publishers.

Dewey, John (2005) "Art As Experience" : Perigee Books.U.S.

Fredens, Kjeld (2018) ""Læring med kroppen forrest". Hans Reitzels Forlag.

Frimann, Søren & Jensen, Julie Borup & Sunesen, Micki Sonne Kaa (2020) "Aktionsforskning – et læringsperspektiv". Hans Reitzels Forlag.

Levinsen, Jakob (2015) "Gå bare selv – om myndighed, frisind og modet til at være ligeglad". Gyldendal.

Madsen, Peter Lund (2021) "Når børn og unge får angst". Lindhardt og Ringhof.

Metner, Lene & Storgård, Peter (2008) "KRAP – Kognitiv, Ressourcefokuseret og Anerkendende Pædagogik". Frederikshavn. Dafolo Forlag og forfatterne.

Nielsen, E. & Søndergaard, K. & Nielsen, I. & Moltke, H. (2016) "Grafisk Facilitering – når ord og billeder mødes". Dansk Psykologisk Forlag.

Saltofte, M. (2016) "Pædagogisk antropologi Et overblik". Hans Reitzels Forlag.

Sunesen, Micki Sonne Kaa & Gamlem, S & Kirkegaard, P.O. (2021) "Hvad ved vi om deeper learning?". Kognition og Pædagogik, 31(121), 46-58.

Sunesen, Micki Sonne Kaa & Nielsen, Martin Brøchner (2024) "Eleven som forsker". Frederikshavn. Dafolo A/S og forfatterne.

Tanggaard, Lene (2009) "Nød lærer nøgen kvinde at spinde": Om karakteristika ved creative læringsmiljøer. I L. Tanggaard & S. Brinkmann (red). "Kreativitetskremmende læringsmiljøer i skolen (s. 55-74). Dafolo.

Tanggaard, Lene (2010) "Fornyelsens kunst": "at skabe kreativitet i skolen". Akademisk Forlag.

Willerslev, Rane (2017) "Tænk vildt – det er guddommeligt at fejle". People's Press.

Winnicott, Donald W. (2003) "Leg og virkelighed": København. Hans Reitzels Forlag.

Links

Børn & Unge (2022 nr. 9) "Vi er skabt til at lege". BUPL.

Børns vilkår (2024)

https://nordeafonden.dk/files/media/document/B%C3%B8rns%20Vilk%C3%A5r%20Trykke%20f%C3%A6llesskaber%20i%20skolen_sept2024_enkeltsidet.pdf

HTX (2004) <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2013/778>

HTX studieretninger <https://www.ug.dk/6til10klasse/gymnasiale-uddannelserungdomsuddannelse/studieretninger-paa-htx>

KULT (2015) [https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Forskning/KULT/Ebog - Fortrolige voksne - _KULT_2015.pdf](https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Forskning/KULT/Ebog_-_Fortrolige_voksne_-_KULT_2015.pdf)

Ordnet Kunstpauser <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=kunstpause>

Gymdansk.dk kunstpauser <https://www.gymdansk.dk/retoriske-virkemidler---figurer.html>

SDU (2019)

https://www.sdu.dk/da/sif/rapporter/2019/ung19_trivsel_og_sundhed_paa_gymnasie_lle_uddannelser

Statens kunstfond (2017)

[https://www.kunst.dk/fileadmin/user_upload/Kunst_dk/Dokumenter/Om os/Publikationer/2017/Kortlaegning af forsknings i effekten af boern og unges moede med kunst 2017.pdf](https://www.kunst.dk/fileadmin/user_upload/Kunst_dk/Dokumenter/Om_os/Publikationer/2017/Kortlaegning_af_forsknings_i_effekten_af_boern_og_unges_moede_med_kunst_2017.pdf)

UU <http://uunordvestjylland.dk/>. Holstebro.

Willerslev, Rane (2023) <https://www.aka.dk/akademikerliv/artikler/rane-willerslev-dit-selvvaerd-afgoer-din-succes/>

Ålborg Universitet <https://www.aau.dk/uddannelser/stem-uddannelser/ingenioruddannelser/problem-baseret-laering>

21century Skills <https://videnomlaesning.dk/literacydk/21st-century-skills/>

Bilag

Bilag 1 kunstpauser

"KUNSTPAUSER" I HVERDAGEN

VI HAR ALLE BRUG FOR EN STUND, HVOR VI MØDES MED LIGESINDEDE, HVOR VI IKKE BEHOVER AT FORKLARE, FORDI DEN ANDEN FORSTÅR. ET STED, HVOR VI KAN FÅ LOV TIL AT VÆRE OS SELV OG LAVE NOGET SJØVT MED ANDRE.

DEN STUND, KAN GØRE HVERDAGEN NEMMERE AT VÆRE I, OG DET ER RART AT HAVE NOGET AT GLÆDE SIG TIL.

5-7 PAGER

4 ONSDAGE I NOVEMBER FRA KL 15/17 MED START UGE 45

- ↓ ONSDAG D. 6. NOV
- ↓ ONSDAG D. 13. NOV
- ↓ ONSDAG D. 20. NOV
- ↓ ONSDAG D. 27. NOV

MØDESTEDET ER ULLNORDVESTJYLLAND DOKSVEJ 54

LENA OG METTE STÅR FOR ARRANGEMENTET

DE 4 GANGE VIL VÆRE TILRETTET PÅ DEN MÅDE AT





- ↓ DER ER MASSER AF HYGGE
- ↓ DER ER KREATIVE AKTIVITETER
- ↓ DET SKAL VÆRE ET PUSTERUM FRA HVERDAGEN
- ↓ VI UNDERSØGER SAMMEN, HVAD DER ER SVÆRT I HVERDAGEN
- ↓ DU MØDER ANDRE UNGE MED SAMME TANKER OM HVERDAGEN
- ↓ VI SKAL INSPIRERE HINANDEN OG FINDE IDEER TIL AT HÅNDTERE

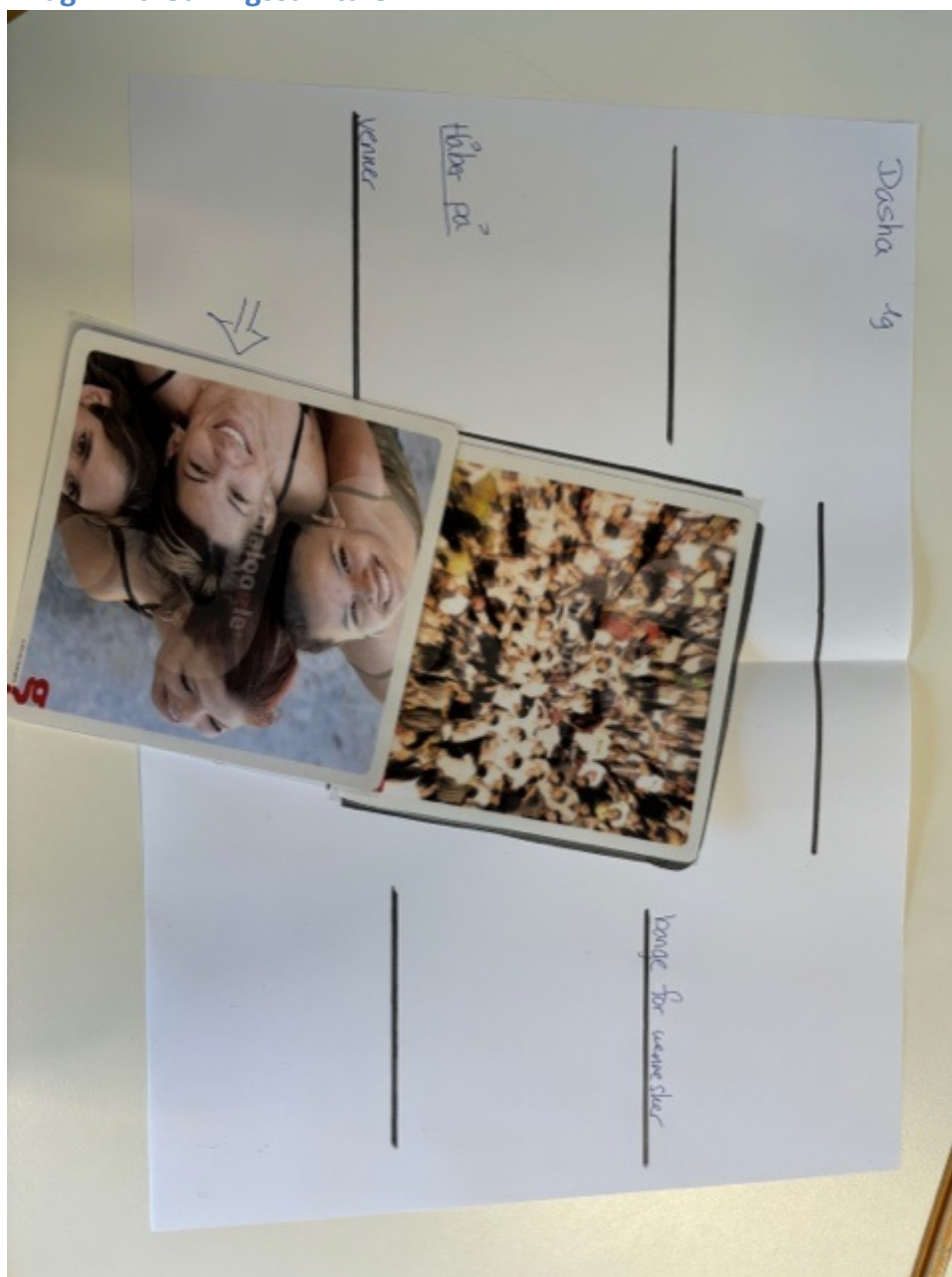
FORSKELLIGE SITUATIONER

"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

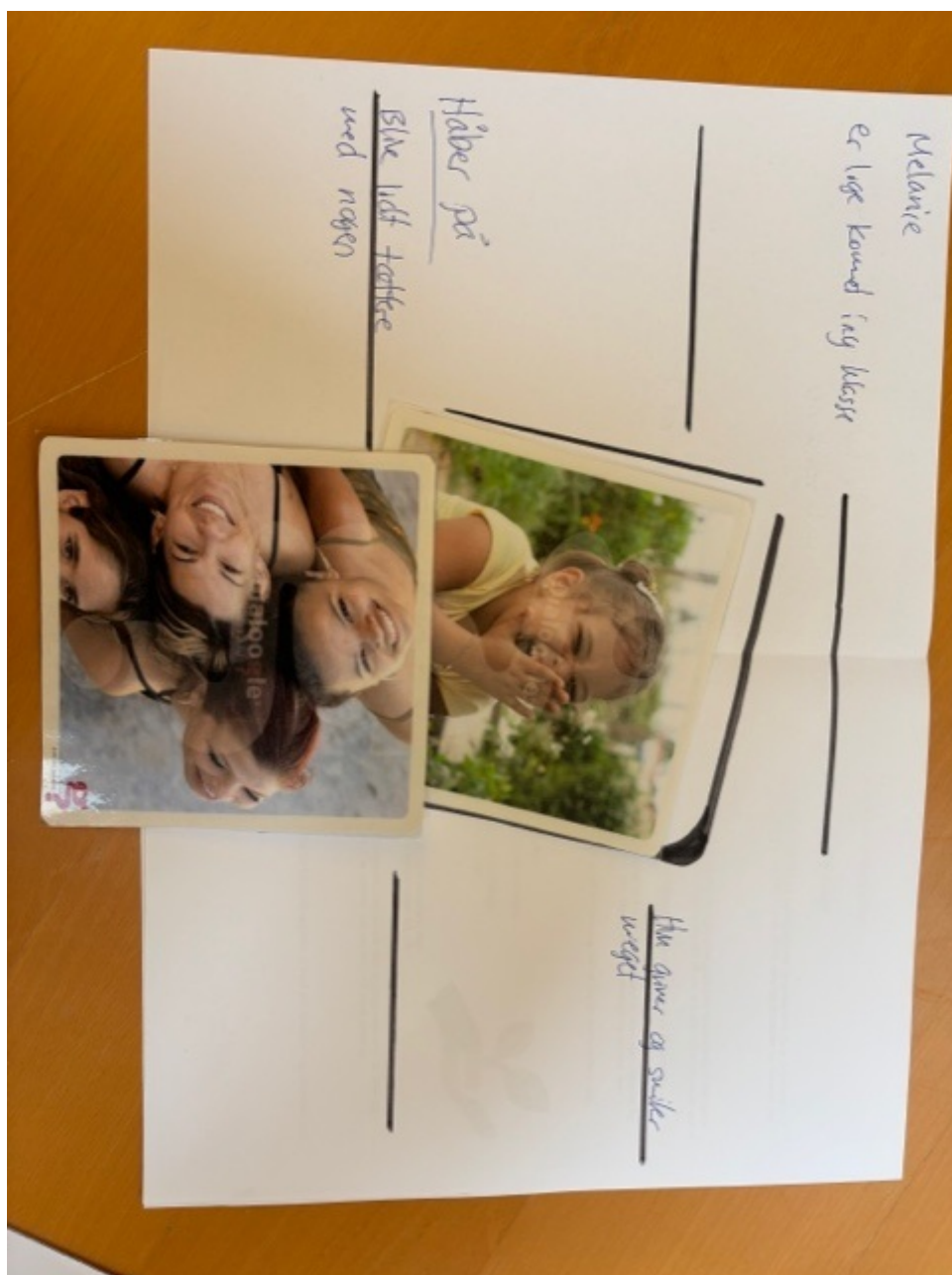
Bilag 2 indledningssamtaler



"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

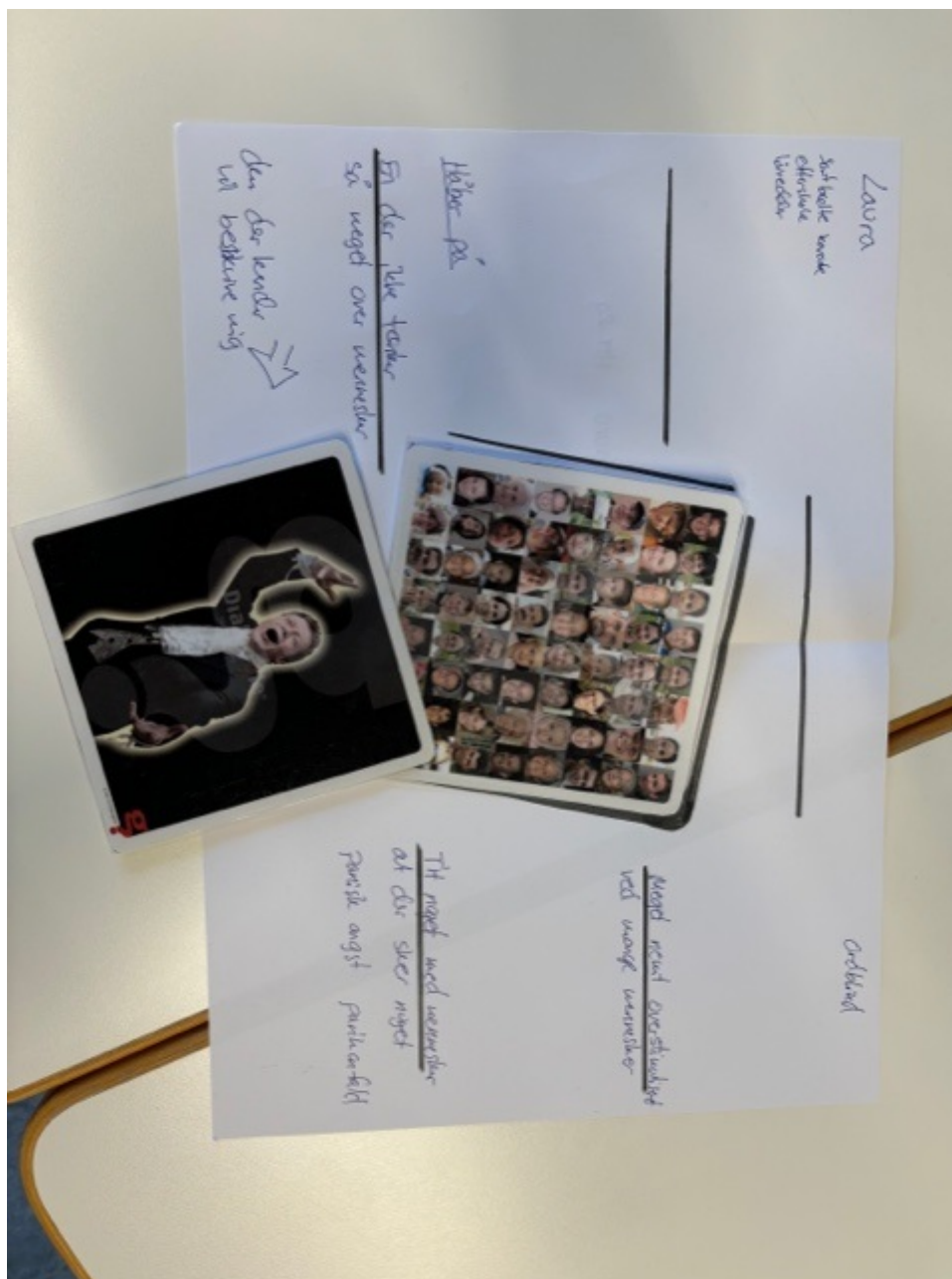
Lena Schou



"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou



Bilag 3 at stå foran andre

Værksted 1

"At stå foran tavlen"

Mig: Værsgo at starte...

(rollespil, hvor én stod ved tavlen og den anden sad på en stol med en prikket paraply)
Ohh my god ooh my goodjeg gider ikke at svare... undskyld mig...undskyld....jeg er lidt genert...øhhh... måske giver det to... nej nej fire..fire .. fire...



"Kunstpauser"

Bæredygtige "kunstpauser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Ja det var korrekt....

Mmhmmm.. ohh yes baby... yes..



Mig: Hvad den?

To piger
tegningen,
bordet)

Jamen det er en dreng der står foran klassen og skal fremlægge foran dem alle....

Og så kan man se at han er mørk i hovedet og røde kinder fordi han er utilpas med det.... Og man føler at spotlyset er på én selvom der ikke er det... men det er sådan det føles... ja..

kan I sige om

fortæller om
siddende ved

Mig: Så I har ikke sådan tænkt en strategi, hvor han ligesom... en eller anden superpower han fik?

Nej vi har bare tænkt hvordan det var...

Studievejleder støtter op med opklarende spørgsmål...

Det er flot man tør at gå derop og så gøre det faktisk...

Ja de gør det faktisk alligevel ikk? Hvordan... æhh.. er man go til ligesom og... at give en tilbakemelding... altså gi den der ... eller er det bare inde i hovedet man har den der tilbakemelding lidt på....

Jeg tror det er inde i hovedet på de fleste...

Ja...

At stå foran andre... det er... at det er sikkert sådan de tænker at det går mega dårligt eller ...

Ja ja... og det er det at hvis der ikke er nogen der siger noget eller kommenterer noget, hvordan går man så derfratænker jeg ... fordi... du kan jo godt sidde og tænke... du

gjorde det mega ... det var mega sejt... det var mega godt ik... hvis han har det sådan dér ... så han.. hvor han sætter sig ned igen... så tænker han...det gik ad helved til... gjorde han ikk?

Jo .. han tænker ikke det er fedt... han tror ... ejj ... de tror sikkert jeg er dum eller... jeg sagde et eller andet forkert... eller... ejj... jeg hørte de hviskede...

Det er jo selvom hvis folk de klapper eller... ejj.. det kan lige så godt være positive ting og... alt sådan noget...

Tror bare også mere også lidt efterhånden .. fordi de næsten mere ...at de... at man skal klappe og man skal lytte aktivt... og sådan noget... så tænker man ikke rigtigt over dem som positive ting... så tænker man bare ... de skal... så selv de ting der egentlig er ment positivt og tænker ikke rigtigt over det... for man føler bare med sig selv... at det gik af helvedes til... også selvom de kommer ned og siger... ej... det gik mega godt Altså så kan man bare sætte sig ned og så kan man godt... ahmm deet gjorde det nok alligevel ikk... Du siger det bare for at sige det.... Agtigt... for selv hvis man giver folk positiv feedback ... så er det ikke altid man kan tage det så... især ikke sådan skolemæssigt fordi... man har lært dem man skal give positiv feedback til folk når de fremlægger fordi det kan være svært...

I hvilke situationer... eller er der nogen af jer, der har prøvet i nogle situationer... så faktisk gå ned og så få en eller anden form for feedback... på én eller anden måde... som faktisk har gjort at man følte.. at det var... det var måske okay... det var måske bedre end jeg egentlig selv havde troet?

Altså jeg tror... den eneste gang jeg har tænkt sådan... har været noget konkret... altså noget hvor man ikke bare lige tænker, at det bare lige var noget der var blevet skudt fra hoften... det er klassiske ting... det gik godt eller sådan noget... det er sådan lidt mere konkret det man har fremlagt om ... eller har haft om... så rammer det én lidt mere positivt fordi man ikk bare lige tænker den er bare lige blevet skudt fra hoften af... ja...

Ja det er meget sjovt at høre...

Præsentation af heltekostume på værksted 2

Hvilket heltekostume har I lavet?

Vi har lavet en person med 8 arme og med både bukser og nederdel på fordi det er det her med at man gerne vil have mere tid i hverdagen og alle de arme der kunne gøre at man kunne

Bilag 4 Tid og styrker

Samtaler værksted 3

Hvad er det for en styrke du har bygget?

Altså det er en bil der kører rundt omkring og så... der står en pige.. og hun skal bare sådan sige noget... sådan fremlægge foran andre .. ja..

Værsgo..

Jeg har bygget en lille figur som ser ud til at være god til mange ting... der er god til at tegne ... god til at snakke i telefon og sådan lidt... det er den ikke bange for ... og så er den god til teknologi også.. fordi det at være selvsikker i sig selv og være god ... god til mange forskellige ting det kan godt være en styrke

"Kunstpåuser"

Bæredygtige "kunstpåuser" for unge med angst på HTX

Lena Schou

Værsgo..

Jeg har bygget .. æhh kreativitet.. altså det der med at være kreativ på mange forskellige måder... men også lidt det der med og ...ku' mange forskellige ting og.. måske også at kunne have et overblik over mange ting

Værsgo...

Ja ... jeg har bygget den her dims der hvor... at æhhh.... Det er egentlig bare hvor jeg er god til at winge den... du ved ... med at sådan ... npogle gange bare.. tage det uden og vide en sk... noget om det æhh.... Og så... ja det ved jeg ikke.... Det var det ... tror jeg....

Værsgo...

Æhmm... jeg har byttet... øhh... bygget øhh.... En en mand... som.. øh.. han har et skjold øhh... fordi han er god til at beskytte sig selv.. øhmm.. i forhold til at han har den her når han skal op og fremlægge... så kan han gå ind i en anden rolle ... så det er derfor den her er der ... og når jeg så fjerner den.. så er det det her når han er normal Og det her det er ham når han går op og fremlægger.. ja...

Værkstedssamtale 2

Blå heltekjole

Ja værsgo...

Ja okay.. så har jeg lavet en kjole.... Og den har flere arme fordi så kan den gøre flere ting på en gang... og så valgte jeg blå fordi jeg synes at blå den bliver tit præsenteret som en trist farve... så synes jeg den skulle have lov til at blive en god ting...

Ja tak

Pige med otte arme

Jamen jeg har lavet en pige med otte arme.. fordi der er så mange ting der sker på en gang og så ville det bare være fedt hvis der var flere ting af de ting man kunne på samme tid..

De blå bukser

Ja altså jeg har jo både lavet en nederdel og et par bukser... for jeg tænkte at hvis man både havde nederdel og bukserne på så kunne det være at man måske havde overskud til at lave de ting man gerne ville.. så man følte man havde tiden til at gøre det....