

VILD MED AT TEGNE

En kvalitativ interviewundersøgelse

ved Mira Lightwood

Introduktion

ved Tegnerforbundet af 1919



2022

FORORD

I 2018 tog Tegnerforbundet af 1919, i samarbejde med Billund Kulturskole, initiativ til et undervisningsforsøg, som skulle undersøge mulighederne for at skabe tilbud målrettet unge tegnere.

Interessen og resultatet af projektet blev større end forventet, og projektet skiftede allerede i første sæson status fra forsøg til permanent tilbud på kulturskolen. Der var derfor behov for en undersøgelse, som kunne give indblik og forståelse for projektets betydning for eleverne. Vi er glade for, at Mira Lightwood ville påtage sig denne opgave og skabe et overblik over de elementer i projektet, som har størst betydning for elever og forældre.

I denne publikation kan man læse resultatet af Miras undersøgelse. Resultatet vil med sikkerhed overraske på flere punkter, og derfor er det vigtigt, at man har indblik i de tanker, der ligger bag projektet. Inden undersøgelsen er der derfor indlagt en introduktion, som gennemgår de hypoteser, som danner grundlaget for projektet.

Det havde ikke været muligt for Tegnerforbundet at gennemføre projektet uden velvilje fra flere parter. Derfor skal der lyde en meget stor tak til alle de elever, som har deltaget på tegneholdet. Også en tak til deres forældre. En særlig tak til de elever og forældre, som sagde ja til at deltage i undersøgelsen.

En stor tak til Billedskolens daværende leder, Eva Lillegaard Hansen, fordi du var åben og positiv over for tanken om et tegnerhold. Du skal også have tak for din fortsatte interesse for projektet i din nuværende rolle som forkvinde for Landsforeningen Børn, Kunst og Billeder.

Tak til leder af Billund Kulturskole, Per Weile Bak, for din åbenhed og sparring i forbindelse med udviklingen af projektet, og tak til Susanne Frank Lyngsø, fordi du forstod projektets betydning, så tegning kunne vokse til en ny gren på kulturskolens stamme.

Tak til kolleger, som har bidraget med input og synspunkter, når temaet er blevet diskuteret på ture og ved arrangementer i Tegnerforbundet af 1919.

Projektet er støttet med midler fra Visuelle Rettigheder Danmark, derfor skal der naturligvis også lyde en tak til VISDA.

Alice Faber
Formand
Tegnerforbundet af 1919

Hans Ole Herbst
Næstformand
Tegnerforbundet af 1919

TEGNERFORBUNDET AF 1919



VISDA

Introduktion

For seks år siden tog Tegnerforbundet af 1919 hul på et initiativ, som skulle undersøge unge tegneres situation. Det stod hurtigt klart, at det var et område, hvor der manglede fundamental viden og meget tydede på, at de unge tegneres situation ikke var så positiv, som den umiddelbart kunne se ud. Tegnerens udviklingsmuligheder kunne i realiteten være stærkt begrænset på grund af modstridende værdier og manglende indsats.

Emnet var, med andre ord, mere alvorligt end først forventet, og derfor var Tegnerforbundet nødt til at reagere. For fire år siden skabte Tegnerforbundet derfor et forsøgsprojekt i samarbejde med Billund Kulturskole. Forsøget skulle undersøge, hvordan der skabes optimale udviklingsbetingelser for alle unge tegnere. Der blev lagt vægt på *optimale muligheder* og *lige adgang for alle*, fordi det er i tråd med de målsætninger, som ofte fremhæves politisk. Projektet fik navnet; "Vild med at tegne".

Et overflødigt projekt

Tegning bruges i mange sammenhænge, og derfor kan man møde meget forskellige, og også modstridende, synspunkter om behovet for og værdien af tegneudvikling. Tegneudvikling er en tanke, som ikke alle opfatter positivt, og vi oplevede, at projektet, fra nogle sider, blev mødt med skepsis. Den mest almindelige reaktion på projektet har været, at det var overflødigt - enten fordi man mente, at der allerede findes rigeligt med tilbud til de tegneinteresserede, eller fordi udviklingen af tegnefærdigheder ikke opfattes som værdifuldt.

Der findes ganske rigtigt mange tegnetilbud, men spredte tilbud er, ud fra Tegnerforbundets perspektiv, ikke nødvendigvis en hjælp for de unge tegnere. Uanset hvor mange tegneaktiviteter og events der udbydes, så ændrer det ikke ved det helt grundlæggende problem, at langt de fleste tegnere må surfe rundt og forsøge at løse deres tegneudvikling på egen hånd.

At udvikle sig på egen hånd

Det er ikke umuligt at udvikle sig på egen hånd, men det er Tegnerforbundets overbevisning, at udvikling på egen hånd er den dårligst tænkelige udviklingsstrategi. På egen hånd går udviklingen enormt langsomt, den bliver fragmentarisk og præget af tilfældighed. Man risikerer at gentage det, man allerede kan - udviklingen går i stå, og man mister modet og troen på egne evner.

Hvis vi har ret i denne opfattelse, så svigter vi de unge tegnere, når det er den enkelte unges eget ansvar at finde og opsøge de spredte tilbud, som indeholder tegneaktiviteter. Det er en afgørende præmis i projektet, at ansvaret for de unges udvikling ikke kan placeres på de unges egne skuldre. Den faglige udvikling er de erfarne tegnere og tegneorganisationernes ansvar.

På andre områder er det normal praksis, at undervisere påtager sig ansvaret for de unges faglige udvikling, og de faglige organisationer sikrer at undviserne har de faglige og pædagogiske kompetencer, som er påkrævet. Hvis de unge tegnere skal ligestilles, så skal der altså skabes tilsvarende tilbud til dem. Udviklingen af en moderne tegneundervisning var derfor et afgørende element i projektet "Vild med at tegne".

Hvor blev undervisningen af

Her vil det være relevant at spørge: hvis tegneundervisning er så afgørende, hvorfor findes der så ikke allerede en udbredt tradition for permanent tegneundervisning?

En gang var tegneundervisning en naturlig del af kunst- og designuddannelserne, men op gennem det forrige århundrede mistede både kunst og design interessen for udviklingen af tegnefærdigheder. Kunsten udviklede sig i en moderne retning, hvor idealet blev en eksperimenterende og fordomsfri skabelsesproces, og i den forbindelse blev indøvede tegnefærdigheder opfattet som et problem, som kunne fastlåse en kunstner i et stift og forældet udtryk. Designuddannelsen udviklede sig i en akademisk retning, og den teknologiske udvikling betød, at nogle faggrene, hvor tegning havde været det bærende element, mistede deres eksistensberettigelse.

Tegning spiller stadig en rolle i både kunst og design, men tegning er ikke det overordnede mål for de to fag. Tegning er en disciplin eller et værktøj, som fortsat er nyttigt, når værker eller produkter, skal udvikles. Hvis tegning kan begrænses til en disciplin, som kun eksisterer indenfor rammerne af kunst og design, så giver et tilbud, som udelukkende beskæftiger sig med tegning, derfor ikke mening. Tegning er kun én mulighed mellem mange andre, og den kreative undervisning i billed- og kulturskoler skal give eleverne mulighed for at eksperimentere med alle teknikker. Permanent tegneundervisning vil, ud fra dette synspunkt, begrænse elevernes udviklingsmuligheder, og derfor bør tegning kun indgå i den almindelige kunst- og designundervisning som spredte aktiviteter eller events i løbet af en sæson.

Disciplin eller selvstændigt fag

Tegning benyttes i kunst og design, men tegning benyttes også i mange andre sammenhænge. Det er derfor ikke muligt at begrænse tegning til en disciplin indenfor de to fag. Tegning er fag - et stort og komplekst fag - som breder sig ud over områder, som ligger langt fra kunst eller designs interesser. I tegnerfaget arbejdes der med projekter, hvor højt udviklede tegnefærdigheder er helt afgørende. Her diskuterer man ikke, om udvikling af tegnefærdigheder er værdifuldt eller ej, tegnefærdigheder er fuldkommen afgørende.

Tegning, kunst og design er tre selvstændige fag. På nogle områder overlapper de hinanden, men de breder sig også, hver for sig, ud over områder, som er uden interesse for de andre. Man begår derfor en alvorlig fejl, hvis man mener, at målrettet undervisning til tegnere er overflødigt, fordi der allerede findes tegneaktiviteter i forbindelse med billedkunst- eller designundervisningen. Kunst-, design og tegneelevernes behov kan ikke sammenlignes.

At tegning er et selvstændigt fag, er en afgørende pointe, når formålet med "Vild med at tegne" skal vurderes. Projektet er ikke en kritik af de nuværende tilbud, tværtimod, Tegnerforbundet har stor respekt for de ildsjæle fra kunst- og designverdenen, som har formålet at skabe billedskoler over det meste af landet. Man kan kun beundre denne indsats, men en undervisning, hvor tegning opfattes som et delelement, gavner ikke de unge, som identificerer sig med tegnerfaget, og derfor er der behov for, at også ildsjæle fra tegnerverdenen kommer på banen. Tegnerforbundets initiativ skal bidrage med viden, som kan motivere tegnere til at gribe stafetten og engagerer sig i udviklingen af en moderne tegneundervisning, som lever op til de standarder, man forventer af undervisning i en dansk kontekst.

Fra hypoteser til handling

Der findes ingen statistik, som kan bekræfte Tegnerforbundets synspunkter. Det hele kunne derfor være teori. Da projektet startede, vidste vi ikke, om der var behov for tilbuddet, hvor mange der ville være interesseret i permanent tegneundervisning, om de unges interesse kunne fastholdes, når der kun var tegning på programmet.

Forsøget blev skabt i samarbejde med Billund Kulturskole, hvor man for første gang skulle oprette et rent tegnerhold. Billund er en af landets mindste kommuner. Hvis det lykkedes at etablere et hold i denne kommune med omkring 25.000 indbyggere, så ville der være basis for tilsvarende tilbud i stort set alle landets øvrige kommuner.

Da holdet skulle oprettes, var det vores forventning, at eleverne skulle hentes fra de eksisterende billedskolehold, men disse elever viste ingen interesse for tegnetilbuddet. Forventningerne var derfor at projektet måtte aflyses, og forsøget skulle flyttes til en større kommune. Men efter sommerferien var holdet fyldt op, tilmeldingerne fortsatte med at komme, og det blev nødvendigt at oprette en venteliste.

Billedskolen fik tilmeldinger fra unge, som aldrig tidligere havde deltaget i Billedskolens aktiviteter. De definerede sig som tegnere, og de forventede at få en undervisning, som ville udvikle deres tegneevner. Vi fik altså allerede fra starten et fingerpeg om, at en gruppe kreative unge havde fravalgt billedskolen, fordi de ikke kunne identificere sig med undervisningen på de eksisterende billedkunsthold.

Erfaringer

I dag er projektet blevet et permanent tilbud, hvor tegneelever får undervisning mindst en gang om ugen. Når en sæson slutter, er alle elever garanteret en plads på holdet den efterfølgende sæson. De oplever altså, at de *går til* deres interesse på samme måde, som deres kammerater *går til* sport eller musikundervisning. "Vild med at tegne" er nu i gang med den femte sæson, alle sæsoner har holdet været fyldt op, og gentilmeldingerne ligger på 60%. Der er på nuværende tidspunkt venteliste til tilbuddet. Det nuværende tilbud er målrettet elever fra 11 – 12 årsalderen, og de tilmeldte elever har være mellem 11 og 25 år. Den store interesse tyder på, at der også er behov for et tilbud til yngre tegnere.

Undervisningen er det afgørende element i tilbuddet. Eleverne ønsker at udvikle deres tegneevner, og de forventer derfor, at underviseren og undervisningen skal løfte deres niveau, så de bliver i stand til at tegne det de vil. Erfaringer fra projektet viser, at eleverne når dette mål efter 2 – 4 års undervisning. Det er eleverne selv, der vurderer hvor langt de er nået. Undervisningen præsenterer eleverne for fagets grundlæggende færdigheder, og eleverne finder selv frem til, hvilken stil, genre, medie eller teknik de ønsker at prioritere.

Undervisningens opbygning og indhold er et meget stort emne, som ikke kan rummes i denne publikation. Det er vigtigt, at erfaringerne fra projektet bliver tilgængelig for alle interesserede, derfor arbejdes der på et materiale, som beskriver undervisningsdelen.

Værdien og betydningen af tegneundervisning kan diskuteres i det uendelige, og synspunkterne vil være præget af forskellige ståsteder. Betydningen af dette projekt kan vurderes ud fra forskellige fags teorier, men i virkeligheden er der kun én, som kan vurdere projektets reelle betydning. Det er den enkelte elev. Vi skal ikke skabe tilbud for vores egen skyld, tilbud skal skabes, så den enkelte elev får de bedste muligheder for at udvikle sig i den retning, som eleven ønsker.

EN KVALITATIV INTERVIEWUNDERSØGELSE

OM TEGNEHOLDET "VILD MED AT TEGNE" 'S BETYDNING
FOR UNGE PASSIONEREDE TEGNEELEV

Mira Lightwood

konsulent for Tegnerforbundet af 1919

Oktober 2022

Indhold

1. Resumé	10
2. Formål	12
2.1 Baggrund	12
2.2 Formål og forskningsspørgsmål	12
3. Resultatafsnit	13
3.1 Tema1: Betydning af at modtage seriøs undervisning	14
Jeg bliver undervist, anerkendt og dermed bedre	14
Hvorfor bliver jeg bedre? Fordi jeg øver mig!	16
Tilbuddene mangler og det giver udfordringer og frustration	16
3.2 Tema 2: Betydning af personlig udvikling og sociale kompetencer	18
Jeg udvikler min identitet gennem tilhørsforhold	18
Jeg er meget selvkritisk	19
Jeg øver mine sociale kompetencer	20
3.3 Tema 3: Betydningen af at kunne spejle sig i andre	22
Tænk at der nogen som går lige så meget op i tegning som mig	22
Jeg bliver inspireret og motiveret	23
Vi er forskellige i niveau, stilarter og alder	24
3.4 Tema 4: Underviserens betydning	25
Han ser, vejleder og hjælper mig	25
Han er dedikeret og helt sig selv	26
4. Diskussion	28
4.1 Metodens design og forskerens forståelse	28
4.2 Generaliseringsgrad	29
5. Konklusion	30
5.1 Forskningsspørgsmål 1: Hvilken betydning har projektet "Vild med at tegne" haft for eleverne på holdet	30
5.2 Forskningsspørgsmål 2: Hvilke elementer beskriver eleverne som værende af betydning for eleverne på holdet	31

Undervisningen leder til kompetencer	31
Personlig og social udvikling	32
Spejle sig i andre	32
Underviseren	33
5.3 Forskningsspørgsmål 3: Hvordan kan tegnerorganisationer, kulturskoler, undervisere m.fl. inddrage erfaringer fra projektet i deres arbejde	34
5.4 Opsummering på konklusion	35
6. Metode	37
6.1 Videnskabsteoretisk ståsted i forhold til undersøgelsens design	37
6.2 Forforståelse	37
6.3 Beskrivelse af casen	38
6.4 Undersøgelsesdesign	39
6.5 Syv faser af en interviewundersøgelse	39
6.6 Tematisering af design	39
6.7 Interviewet	40
6.8 Transskription	40
6.9 Analyse	41
6.10 Kvalitetssikring	42
6.11 Rapportering	42
7 Referencer	43

1. Resumé

Vi sidder rundt om køkkenbordet og er netop blevet færdig med interview af eleverne på tegneholdet "Vild med at tegne". Lydoptageren ligger stadig klar, for mens eleven trækker sig ind på sit værelse, fortsætter interviewet med elevens forældre.

Intervieweren: "Hvad tror I holdet har haft af betydning for (elevens navn)?"
Forælderen: "Det har betydet alt... Hvis E ikke havde haft holdet, så ved jeg slet ikke hvordan E ville have det i dag! Hverken psykisk eller socialt... Og ja så er E selvfølgelig blevet meget bedre til at tegne! Det er helt vildt!... Men ja det har bare betydet en verden til forskel og 50% er nok det hermed at E er blevet meget bedre til at tegne og 50% er nok at E har udviklet sig helt vildt psykisk og socialt"

Baggrund

Hvis man som ung menneske er passioneret for at tegne, kan det være en jungle at finde frem til tilbud og andre med samme interesse. Viden på området er både for de unge tegnere, for underviserne og for institutioner mangelfuld og ustruktureret. Derfor besluttede Tegnerforbundet af 1919 at opstarte et nyt projekt i samarbejde med Billund Kulturskole. Projektet skulle give de unge tegnere et tilbud hvor de kunne dyrke deres interesse og hvor der samtidig kunne indhentes erfaring og viden om de unge tegners behov og hvordan man kunne udvikle en moderne undervisning målrettet tegnere. Holdet "Vild med at tegne" har nu eksisteret i fire sæsoner og hvert år med større og større tilslutning.

Denne undersøgelses formål er at opnå forståelse for, og indsigt i, hvilken betydning projektet "Vild med at tegne" har haft for eleverne på holdet samt hvordan tegneorganisation, skoler og lignende, bedst støtter en ung tegners udvikling.

Teori og metode

Undersøgelsen er designet som et kvalitativt interviewstudie med seks elever og fem forældre. Data blev genereret gennem individuelle, semistrukturerede interviews og analyseret med tematisk analyse. Hele undersøgelsen tog udgangspunkt i en induktiv og eksplorativ tilgang.

Resultatet af analysen mandede ud i fire overordnede temaer. 1: Modtage seriøs undervisning. 2: Personlig udvikling og sociale kompetencer. 3: Kunne spejle sig i andre. 4: underviserens rolle.

Konklusion

Undersøgelsen kan konkludere at Projektet "Vild med at tegne" har betydet at eleverne har udviklet deres tegnekundskaber, personlige egenskaber og sociale kompetencer.

Følgende elementer har været afgørende for denne udvikling;

- At kunne modtage specialiseret tegneundervisning.
- At tegning blev anerkendt som selvstændigt fag og at eleverne anerkendes for deres dedikation.
- At eleverne har kunnet sidde sammen med andre seriøse tegnere og derigennem give og modtage motivation og inspiration, samt åbent har haft mulighed for at italesætte oplevede udfordringer:
- At eleverne har kunnet øve personlige og sociale kompetencer igennem holdet og dets aktiviteter.
- At holdets underviser har brugt både tegnetekniske og pædagogiske redskaber og undervisningsmetoder, samt at underviseren har set hver enkelt elev og givet denne mulighed for at udvikle hans/hendes specifikke interesser.

Til praksisbrug, har undersøgelsen udarbejdet 10 konkrete råd som institutioner, organisationer, kulturskoler, undervisere m.fl. kan trække ind i deres arbejde med unge tegnere. De 10 råd sammenfattes her til:

- 1 Anerkend tegning som et selvstændigt fag, i stedet for en del af kunst- og design-undervisningen.
- 2 Tilbyd tegneundervisning hvor der både indgår tekniske øvelser samt individuelle projekter.
- 3 Arbejd som institution med talentdefinitionen.
- 4 Arbejd som institution på at finde en samlet forståelse for, hvordan I mener en tegner på et fagligt og teknisk niveau bliver bedre til at tegne.
- 5 Italesæt de udfordringer eleverne oplever.
- 6 Giv plads og facilitér den personlige og sociale udvikling.
7. Have fokus på individet.
8. Brug elevernes individuelle kompetencer.
9. Støt tegneholdets underviser i både at have et fagligt højt niveau samt pædagogiske redskaber til at videregive denne viden.
10. Hvis muligt, støt forældrene i de praktiske udfordringer der kan være i forbindelse med de få tilbud.

2. FORMÅL

2.1. Baggrund

Tegnerforbundet af 1919 startede for seks år siden et projekt, med det formål at give unge tegnere bedre vilkår, for at udvikle deres tegnekundskaber. Skønt manglende teoretisk og praktisk viden på området, blev der opstartet et helt nyt tegnehold "Vild med at tegne", som har eksisteret siden 2019, i samarbejde med Billund kulturskole. Filosofierne bag holdet, og udfordringerne ledende op til denne undersøgelse, kan der læses om i denne publikations introduktionsafsnit.

2.2. Formål og forskningsspørgsmål

Denne undersøgelses formål er at opnå forståelse for, og indsigt i, hvilken betydning projektet "Vild med at tegne" har haft for eleverne på holdet samt hvordan tegneorganisation, kulturskoler, institutioner, undervisere m.fl. bedst støtter en ung tegners udvikling.

Undersøgelsen laves som et kvalitativt interviewstudie. Undersøgelsens metode, resultater, diskussion og konklusion præsenteres i denne publikation.

Forskningsspørgsmål:

- Hvilken betydning har projektet "Vild med at tegne" haft for eleverne på holdet?
- Hvilke elementer beskriver deltagerne, som værende af betydning for eleverne på holdet?
- Hvordan kan tegnetilbud, tegneorganisation, skoler og lignede bedste støtte tegnerens udvikling?

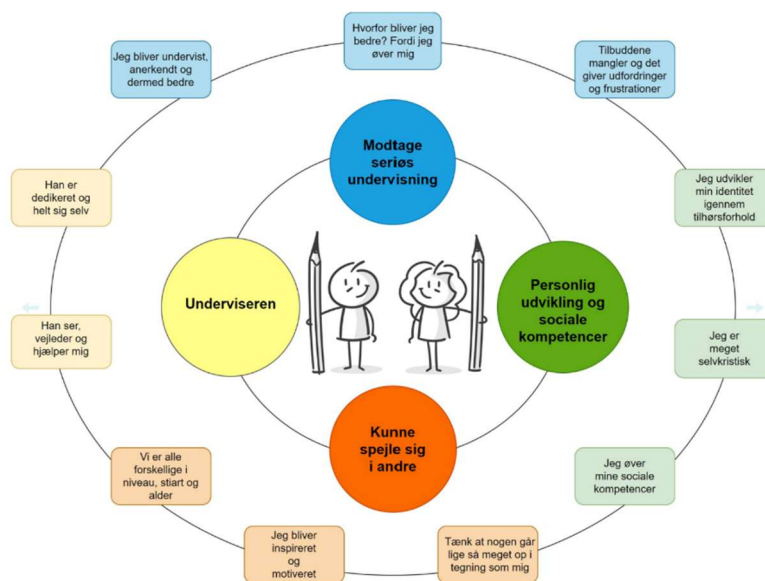
Redegørelsen for undersøgelsens videnskabelige metode kan findes i del:

6. METODE – side 37 – 42.

3. RESULTAT-AFSNIT

Resultatet af den tematiske analyse er fire overordnede temaer, som samlet beskriver de unge tegneres oplevelse af VT og hvilken betydning det har haft for dem at være en del af holdet. Resultat-afsnittet danner på denne måde grundlag for konklusionerne på forskningsspørgsmålene.

Nedenstående figur giver overblik over de fire overordnede temaer og fungerer som struktur for resultat-afsnittet. Hvert tema har en række undertemaer. Disse er konstrueret ud fra interview-citater som er sat ind i koder. Temaerne bliver præsenteret efter hvor meget de hver især fyldte i deltagernes fortællinger. Skønt temaer og undertemaer er opdelt i analysens præsentation, hænger de sammen på kryds og tværs og påvirker hinanden indbyrdes. I denne rapport præsenteres de opdelt, da det for det teoretiske aspekt gør det nemmere at komme ind på hver enkelt komponent. Men i praksis hænger de sammen, som det også illustreres i figuren.

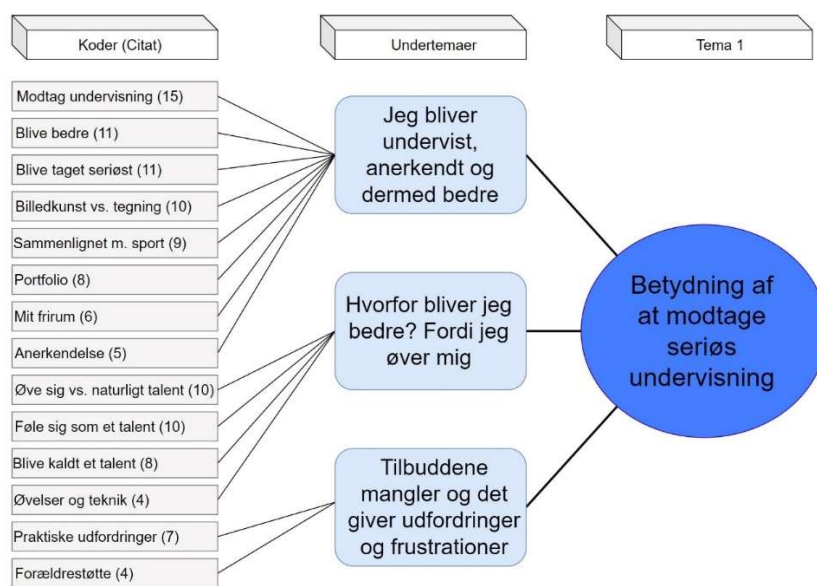


Figur 1: Overblik over analysens resultater.

Der var konsensus hos de seks elever og fem forældre, i forhold til de tematikker der udgør resultat-afsnittet og som beskrives herunder. Konsensus kan ses ved at alle seks elever i deres interviews kom ind på de fire temaer. Mellem de fem forældre var der ligeledes konsensus og de beskrev både de samme oplevelser og observationer, som de så hos deres børn og som ligeledes passede overens med børnenes beskrivelser.

3.1 Tema 1: Betydning af at modtage seriøs undervisning

Team 1 beskæftiger sig med de ytringer, som handler om tegneundervisningen isoleret set. Hvilken betydning har det for eleverne, at de har mulighed for at modtage undervisning målrettet tegneinteresserede?



Figur 2: Tema 1.

I venstre side ses analysens koder. Disse er konstrueret ud fra deltageres fortællinger. Citaterne der er taget direkte fra transskriptionerne står angivet med antal i parentes. I midten ses undertemaerne. Til højre ses temaet. Pilene illustrerer hvordan temaet er direkte konstrueret ud fra deltageres fortællinger, via koder og undertemaer.

Jeg bliver undervist, anerkendt og dermed bedre

Noget af det første, alle eleverne fortalte om, var, at de altid havde tegnet, og det altid havde været deres interesse, men at det var utrolig svært at finde tegneundervisning! De havde enten gået til billedkunstskole hold eller modtaget billedkunst undervisning i skolen, hvor de, skønt deres specifikke interesse i tegning, skulle lave alt fra keramik til malerier og glaskunst. Inden de begyndte på holdet, oplevede de, at de var alene med deres interesse for at tegne, og frustrationen over den manglende specifikke tegneundervisning var tydelig i fortællingerne fra både elever og forældre.

F3: "Hvis du går til sport, går du jo heller ikke til boldspil – du går til håndbold eller fodbold... Men det var ikke muligt! Skønt hun havde et stort behov for et sted at dyrke sin interesse, komme fast en gang om ugen og sidde sammen med andre med samme

interesse og modtage rigtig undervisning, var det bare ikke muligt før.”

At kunne gå til tegneundervisning og ikke blot billedkunst er uden tvivl et af de elementer, som elever og forældre beskriver, som værende absolut essentielt. På samme niveau ligger det ”at blive taget seriøst” som tegner som et afgørende element i alle deltagernes fortællinger. Både i forhold til at starte på holdet og i forhold til at fortsætte deres interesse for tegning. Det har ligeledes afgørende betydning at sidde sammen med andre, som tager tegningen lige så seriøst som dem selv, hvilket bliver uddybet i Tema 3.

E2: ”Bare det at blive taget seriøst har betydet virkelig meget...”

I: ”Hvad har det betydet?”

E2: ”Altså det er det, der har inspireret mig til at fortsætte... Altså hvis ikke (navn på underviseren) havde taget mig seriøst, og jeg ikke havde fået undervisning, som rent faktisk gjorde, at jeg blev bedre, så var jeg helt sikkert stoppet og aldrig kommet dertil, hvor jeg er i dag.”

Både elever og forældre beskriver, hvorledes denne seriøsitet blandt andet kunne mærkes allerede, da de ved optagelse på holdet skulle vise en portefølje af deres tegninger. Dette var for de fleste elever yderst angstprovokerende, men gav dem samtidig en følelse af, at det her hold var lige så passioneret omkring tegning, som de selv var.

Flere beskriver det at gå på holdet som deres første mulighed for at gå til en ting, en hobby, en slags elitesport, hvor de faktisk blive set og hørt for den ting, de er passionerede omkring!

Med denne seriøse tilgang til undervisningen fortæller alle eleverne om, hvorledes deres tegnekompetencer pludselig kunne vokse på en måde, det aldrig havde gjort før. Alle eleverne udtrykte, med overraskelse i stemmerne, hvor meget bedre de blev, på blot det første år de gik, og forældrene var heller ikke i tvivl om, at undervisningen havde kæmpe betydning for deres børns tegneudvikling, men også personlige udvikling, hvilket vil blive beskrevet i Tema 2.

Det at blive bedre var af stor betydning for eleverne, og de var ikke i tvivl om, at det var undervisningens tekniske øvelser, samt det at sidde på et hold hver uge, der havde gjort dem dygtigere.

I: ”Tror du, at du havde været blevet lige så god, hvis du havde siddet derhjemme i samme antal timer og øvet selv?”

E6: ”Nej overhoved ikke!!! Ikke engang tæt på. Det er der den tekniske undervisning, og øvelserne er vigtige, og (underviserens navn) kan se, hvad det er, man gør, og hvad man kan udvikle sig med og gøre anderledes, som man ikke selv kan se, fordi

man jo har en tendens til at lave det, man synes er sjovt, og man er god til! Så hvis jeg havde siddet derhjemme, kunne jeg måske været blevet lidt god til én ting, men nu er jeg blevet rigtig god til rigtig mange forskellige ting.”

Hvorfor bliver jeg bedre? Fordi jeg øver mig!

Deltagerne beskriver, at det er vigtigt for dem at blive bedre til at tegne, og at de bliver bedre ved at modtage undervisning. Når de uddyber, hvad der gør dem dygtigere, kommer forskellige elementer frem, herunder dialoger om medfødt talent versus øvelse og mestring. Der er dog ingen tvivl blandet de ni deltagere om, at de mener, man bliver bedre af at øve sig og modtage undervisning med feedback og vejledning, hvilket også vil blive beskrevet i Tema 4.

Ingen af de seks elever så dem selv som talenter, men samtidig var det ikke et ord, der skræmte dem, og de fortalte alle, hvordan de havde talt med deres underviser om, at det med at blive dygtige til at tegne handlede om at øve sig, og de beskrev alle en inderlig passion for tegning, som gjorde, de ikke ville have holdt sig tilbage, selvom holdet evt. havde været italesat mere som et ”Talenthold”.

F2: ”Nej, hun ser helt sikkert ikke sig selv som et talent, men pga. holdet, og de snakke de har haft omkring det her med at øve sig, er hun kommet langt nok til at kunne sige, at hun godt ved, at hun er god... Hun havde ikke holdt sig tilbage, selvom det hed ”talentholdet”, for hun ville bare så gerne være med på holdet, men selvfølgelig var hun nervøs for, om de andre var meget dygtigere, end hun selv var.”

Tilbuddene mangler og det giver udfordringer og frustrationer

I samtalerne om det at modtage undervisning, bliver taget seriøst som tegnerellev og faktisk blive bedre, udsprang undring og frustrationer omkring, hvad deltagerne beskrev som manglende tegnetilbud, og under alle ni interviews blev tegneundervisning sammenlignet med sports tilbud. Der blev talt meget om hvordan der i næsten alle byer i Danmark er en sports klub, så hvis du er interesseret i fodbold, så kan du med 99% sikkerhed gå til fodbold. Det var meget tydeligt på både elever og forældre at de følte at tegneundervisning ikke på samme måde som sporten blev anerkendt, hverken i skoletilbud, fritidstilbud eller i samfundet generelt og dette var medvirkende til at få de tegne interesserede til at føle sig mindre værd, mere ensomme med deres interesse og mindre vigtige i samfundet.

E4: ”Jeg vil bare gerne have samme vilkår... vil bare så gerne at politikerne syntes, at kunst er lige så vigtig som sport! At jeg, som tegnertalent, er lige så vigtig som et fodboldtalent. Det er bare som om, det og jeg ikke er lige så vigtig som sport...”

Det manglende tilbud var én ud af de to udfordringer, deltagerne beskrev ved holdet. Anden udfordring beskrives i Tema 2.

Størstedelen af deltagerne beskrev praktiske udfordringer ved at have en interesse med så få tilbud, da det kan være svært at få en hverdag til at hænge sammen, når der skal bruges lang tid på transport frem og tilbage fra undervisningen. Kun en enkelt ud af de seks elever kunne selv transportere sig frem og tilbage via cykel. En anden kunne selv køre bil, hvilket kun var muligt, da hun kunne låne bil og kun havde omkring 20 minutters kørsel hver vej. De fire andre skulle transporteres af deres forældre, og det tog mellem 20 og 40 minutter for dem at køre hver vej, hvilket betød, at familien den aften med undervisning skulle tilpasse resten ind efter undervisningen, samt flere forældre oplevede spildtid, da det ikke kunne betale sig at køre frem og tilbage.

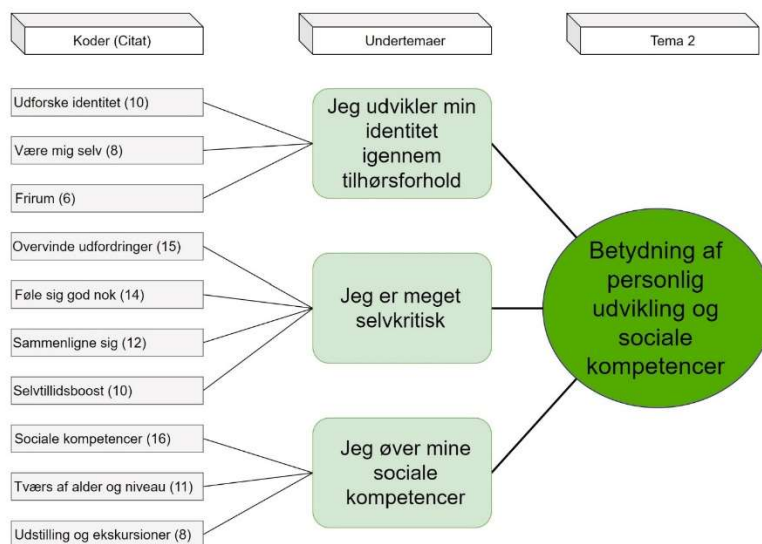
Eleverne var alle bevidste om dette og nævnte selv deres forældre som værende vigtige relationer i forhold til deres tegneundervisning, for hvis de ikke hjalp med transport, ville det ikke være muligt for fem ud af seks elever at få undervisning.

Denne udfordring betød for den ene forælder, at hun arbejdede hjemmefra på undervisningsdagen, for derefter kørte i bil i 40 min., sad og ventede i 90 min. og kørte 40 min. hjem igen for at hendes datter kunne gå til tegning. Dette vidner om forældrenes forståelse for hvor vigtig holdet er for datteren. Alle fem forældre oplevede lignende udfordringer og løste dem, for at deres børn kan deltage på holdet!

F4: "Det betyder bare så meget for hende, for hendes identitet og hendes generelle udvikling, og derfor er det selvfølgelig noget, vi prioriterer."

3.2. Tema 2: Betydning af personlig udvikling og sociale kompetencer

Har tilbuddet betydning på andre områder end det faglige? Tema 2 sammenfatter de ytringer, som handler om tilbuddets betydning for elevernes personlige og sociale udvikling.



Figur 3: Tema 2.

I venstre side ses analysens koder. Disse er konstrueret ud fra deltagernes fortællinger. Citaterne der er taget direkte fra transskriptionerne står angivet med antal i parentes. I midten ses undertemaerne. Til højre ses temaet. Pilene illustrerer hvordan temaet er direkte konstrueret ud fra deltagernes fortællinger, via koder og undertemaer.

Jeg udvikler min identitet igennem tilhørsforhold

F1: "Havde (elevens navn) ikke haft tegneholdet, så havde det ikke været den samme (elevens navn), vi sidder med i dag! Det har udviklet ham så meget! Jeg er ikke sikker på, jeg ved, hvor (elevens navn) havde været, hvis ikke holdet havde eksisteret."

Som overstående citat tydeligt beskriver, udtaler otte ud af ni interviewdeltagere, at holdet har en kæmpe betydning for elevens udvikling af identitet, selvværdsfølelse og sociale kompetencer. Alle seks elever beskriver tegneholdet som et sted, hvor de kan udforske og afprøve hvem, de egentlig ønsker at være og derigennem arbejde med deres identitetsskabelse. Alle fem forældre påpeger også dette som værende et af de vigtigste elementer ved deres børns deltagelse på holdet.

Når fortællingerne omkring identitetsskabelse foldes ud, er der flere forskellige dele, der beskrives som værende med til at skabe en tryghed og tillid, der skaber

muligheden for personlig udvikling. En hyggelig og uformel, men dog stadig seriøs, stemning, samt det at have et frirum, hvor eleverne kan dyrke deres passion og spejle sig i andre med samme passion. Dette uddybes yderligere i Tema 3.

Underviseren har ligeledes en kæmpe betydning for denne identitetsudvikling og indgår i det samlede tema omkring underviserens rolle i Tema 4.

Eleverne beskriver alle, hvordan de, før de startede på holdet, kunne føle sig uden for fællesskaber og havde manglende tilhørsforhold. Dette hænger uden tvivl sammen med de manglende tilbud, der tidligere er beskrevet, og som her kommer i spil i forhold til, at eleverne beskriver, at de i folkeskolen manglede en "gruppe" at være en del af.

Flere af eleverne fortæller, at de tidligere har gået til sportsgrene, herunder gymnastik, svømning, boldspil og cykling, men kun en enkel af dem har følt sig tilpas på sit sportshold og er stadig en del af det. Denne elev beskriver, hvordan hun identificerer sig selv med sin sportsgren, men bruger tegning som det frirum, hvor hun får lov at være 100 % sig selv.

E1: "Jeg elsker (sportsgren), men der er så mange ting, jeg skal tænke på og præstere, og der er meget støj! Til tegning er det bare sådan... frit... jeg kan ikke tegne forkert eller rigtigt! Jeg kan blive bedre, fordi der er plads til, at jeg kan være mig!"

En anden elev og hendes mor forklarede uafhængigt af hinanden, hvorledes hun faktisk havde været rigtig glad for at dyrke (sportsgren) og nydt den form for fællesskab, men på trods af dette faktisk ikke følte sig som (sportsgren). Men efter kun få måneder på tegneholdet følte hun, at en ny del af hendes identitet blev udviklet, en del som altid havde været der, kunne hun nu anerkende i sig selv. Dette på trods af at eleven faktisk ikke deltog i aktiviteter med nogle af de andre fra holdet uden for selve undervisningen, som det ellers oftest ses med tilhørsgrupper, hvor identiteten skabes, fordi de som gruppe ses både til og uden for undervisning/sport/interesse. Tegneholdets elevgruppe ses kun minimalt uden for undervisningen, men de formår på halvanden time om ugen at opnå en følelse af identitet og tilhørsforhold, der giver dem ro og selvværd – både inden for og uden for holdets officielle rammer.

Jeg er meget selvkritisk

Når der spørges ind til, hvad der er udfordrende ved at starte på holdet, gå på holdet, samt ved at være tegner generelt, er svaret det samme! Den største udfordring for deltagerne er tvivlen på egen kunnen og at sammenligne sig med andre dygtigere tegnere.

E3: "Jeg synes faktisk, det kan være ret hårdt mentalt, fordi... det er svært at vide, hvornår det er godt nok. For man kan hele tiden finde nogle små detaljer og hele

tiden nogle ting, som ikke er gode nok, og som kan gøres bedre... Man bliver så detaljeorienteret og mega selvkritisk... især hvis man sidder alene med det..."

Citatet her er blot et af de mange omkring dette tema, og i slutningen af citatet giver E2 også svaret på, hvad en af løsningerne på udfordringen kan være – nemlig det at være på holdet og ikke sidde alene.

Alle nævner udfordringen med ikke at føle sig god nok og være enormt selvkritik, samt at sammenligne sig med de andre, som værende det sværest, men alle fortæller også om en klar udvikling på dette område, og at holdet har givet dem et selvtillids- og selvværdsboost!

Dette boost kommer lige som ved identitetsudviklingen af en sammensætning af flere ting, herunder det rum underviseren skaber, hvor der tales åbent om de forskellige stilarter og ikke mindst, at hver enkelt elev gennemgår sin egen udviklingsproces, og den hverken kan eller skal sammenlignes, men anerkendes og respekteres. Det er tydeligt i interviewene, at deltagernes refleksionsniveau på områder afspejler, at dette er en snak, de ofte har på holdet, og som har kæmpe betydning for deres selvværd og selvkritik.

Jeg øver mine sociale kompetencer

F5: "Mange af de her unge mennesker er jo også... en bestemt type... De synes ikke, det er fedt at løbe rundt i en sportshal med høj musik og masser af indtryk... Nej, de er mere stille og indadvendte og har faktisk rigtig svært ved at indgå i sociale relationer og situationer!

Man bliver jo tiltrukket af forskellige ting, og der skal være plads til alle... Men det har der bare ikke været før dette hold... Der var ikke plads til (elev navn og elev navn og elev navn) nogen steder...

De var forkerte, og de blev misforstået... Men på holdet bliver de set... De får lov at føle sig værdsat, som dem de er, og imens udvikler de faktisk deres sociale kompetencer!"

Alle elever forklarede at ud over frygten for ikke at være god nok, var frygten for at skulle sidde med andre, snakke med andre og være sociale generelt, en stor bekymring, der især fyldte meget i starten af deres tid på holdet. Dette var en udfordring, som ikke kun påvirkede deres tegning, men også deres generelle liv! De var alle bevidste om, at de var de stille, nørdede typer, hvor smalltalk, mange indtryk, spontanitet, uvished og relationer kunne være skræmmende og grænseoverskridende.

På holdet er det lykkedes at finde en balancegang, som har udfordret eleverne til at udvikle på disse sociale kompetencer, uden at skræmme dem væk fra holder. Deltagerne beskriver, at denne balancegang er fundet igennem det at kunne spejle sig i hinanden og via underviserens tilgange, som beskrives i Tema 3 og 4.

Derudover har tekniske øvelser samt de udstillinger, som holdet i løbet af et år deltager til og i, stor betydning for dem, og de bruges som øvelsesbaner for de sociale kompetencer.

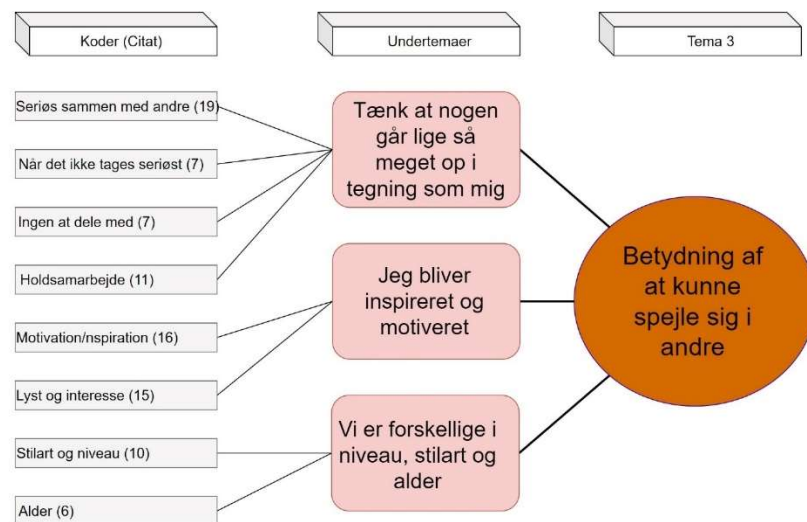
Eleverne fortæller om øvelser i starten af året, hvor de skulle arbejde sammen to og to og derigennem pludselig talte med nogen, de ellers aldrig havde turde snakke med.

Udstillingerne i slutning af året var både en kilde til meget nervøsitet og stress over at blive færdig. Men samtidig bidrager udstillingen med elementer af motivation og teknisk udvikling samt den anerkendelse og stolthed, der følger med deltagelse. Men derudover er det faktisk også en fantastisk mulighed for at øve at indgå i sociale situationer med mennesker, de ikke kender, og indtryk, de ikke kan kontrollere på forhånd. På denne måde får udstillingerne både en faglig betydning, men også en social betydning, som både elever, men især forældre, fortæller, har en afgørende betydning for deres børns personlige udvikling!

E5: "Jeg havde aldrig troet, jeg skulle lære at "smalltalke"... og ja bare generelt skulle tale med mennesker, jeg ikke kender rigtig godt – men det har jeg lært, eller i hvert fald er jeg blevet bedre til det... Pga. de ting vi laver med holdet."

3.3. Tema 3: Betydningen af at kunne spejle sig i andre

Tema 3 handler om elevernes oplevelse af at gå på et hold, hvor alle på holdet deler interessen for at tegne.



Figur 4: Tema 3.

I venstre side ses analysens koder. Disse er konstrueret ud fra deltagernes fortællinger. Citaterne der er taget direkte fra transskriptionerne står angivet med antal i parentes. I midten ses undertemaerne. Til højre ses temaet. Pilene illustrerer hvordan temaet er direkte konstrueret ud fra deltagernes fortællinger, via koder og undertemaer.

Tænk at der er nogen der går lige så meget op i tegning som mig.

I: "Hvordan føles det at have nogle andre omkring dig, der tegner?"

E4: "Det er rigtig rart! Man kan bruge hinanden som inspiration, og så har man også bare et sted, man sådan virkelig hører til... Man kan sige den her dumme tuscher eller arrr.... og de ved det bare ... Man behøver ikke forklare en masse, fordi de bare forstår det..."

Og hvis noget, man har lavet, er blevet dårligt, og man siger det til sin mor, og så svarer hun "ej, du skal ikke være så hård ved dig selv og så kritisk", men med tegnevennerne er det mere sådan "ej ja, det kender jeg godt". For det handler ikke om, at jeg er kritisk eller hård. Jeg er bare realistisk, og det skal være okay, at det er dårligt..."

At indgå på et hold har uden tvivl haft en stor betydning for eleverne, men det, som binder dem sammen i fællesskabet, er deres seriøsitet og dedikation til tegning. Det

har stor betydning for eleverne at sidde sammen med andre, som på samme måde som dem selv ikke bare ”tegner for sjov”, men har en ambition og lyst til at blive bedre.

Som det fremgår af Tema 1, følte eleverne sig set, da der blev lavet et hold, som tog deres passion seriøst, og de higede efter endnu mere anerkendelse fra samfundet omkring dem. Men også på holdet i undervisningen er denne seriøsitet med til at skabe den stemning, som gør den personlige og sociale udvikling fra Tema 2, samt den tekniske udvikling fra Tema 1 mulig.

Eleverne beskriver, hvordan de netop bliver bedre, fordi de alle tager det seriøst! De forklarer, hvordan de netop kan blive venner og snakke sammen, fordi de tager det seriøst. Selvfølgelig er der plads til grin og sjov, og de fortæller alle om deres undervisers skøre ideer og opgaver, som de sammen kan grine af, men grundelementet er, hvilket nedenstående citat fra en forælder også bekræfter:

F2: ”Det var rigtig svært, da der var en på holdet, som kun var der for det sociale og ikke for at tegne! Det skubbede virkelig på dynamikken, så selvom de sidder og griner og hygger og drikker masser af te med sukker i, så handler det stadig om tegning, og det at de kommer for at få noget ud af det og blive bedre sammen!”

Jeg bliver inspireret og motiveret

Det er tidligere blevet beskrevet, at eleverne oplever udfordringer i forhold til praktiske ting med transport og hverdag, samt deres personlige udfordringer ved ikke at føle sig gode nok og sammenligne sig med andre. I dette tema udfolder sig en tredje udfordring af mere tegneteknisk karakter!

E3: ”Det er virkelig svært at finde på ideer til, hvad jeg skal tegne – jeg kan gå helt i stå, fordi jeg mangler inspiration og motivation.”

Fem ud af seks elever beskriver udfordringen med at finde på, hvad de skal tegne, og alle seks beskriver, at det i perioder var svært at holde motivationen oppe! Især i de perioder, hvor de sad alene, som f.eks. i ferier, hvor flere af dem tegnede markant mindre, skønt de havde mere tid til det.

Udfordringen beskrives som en vippe, hvor de på den ene side havde et stort behov for at blive bedre og udvikle deres tegneteknik, og på den anden side var meget selvkritiske og fokuserede på detaljer og derfor havde tendens til at tegne det, de allerede godt vidste, de var gode til. Dette giver en ubalance, som kan demotivere og stoppe inspirationen. Men alle seks elever er enige om, hvad der motiverer og inspirerer dem, når ubalancen kommer!

E2: ”Jeg er meget mere motiveret, når jeg sidder til undervisning med andre omkring mig! Det, de laver, inspirer mig, også selvom det er noget helt andet, end den stil jeg laver! Og opgaverne, som (underviserens navn) giver os, hjælper mig også virkelig til

at kunne finde på nye ting!”

Vi er forskellige i niveau, stilarter og alder

Det at tegne er ikke kun én ting, det kan udfoldes igennem mange forskellige stilarter. Skønt alle på holdet tager tegning meget seriøst, så er de alligevel på forskellige erfaringsniveauer, alt afhængig af hvor længe de har gået på holdet. Dette ses dog udelukkende som en fordel, og der fortælles især om det i forbindelse med undertemaer omkring at sidde sammen og få motivation og inspiration fra hinanden. For skønt eleverne er meget selvkritiske og på nogle måder måske endda perfektionistiske, er der ingen problematisk intern konkurrence mellem eleverne. Nogle har gået i flere år, mens andre kun har været med i en sæson, men det anerkendes, at alle er forskellige steder i deres niveau og udvikling og derfor ikke kan det samme. Tværtimod kan netop det bruges som en motivationsfaktor, her fortæller tre elever, at det er fedt at se, hvor god man kan blive, hvis man bliver ved med at gå på holdet.

På samme måde oplever de elever, der har gået på holdet i flere år, det hellere ikke som et problem, at nogle er nye. Hvilket uden tvivl handler om underviserens evne til at difference undervisningen, så alle bliver mødt, der hvor de er.

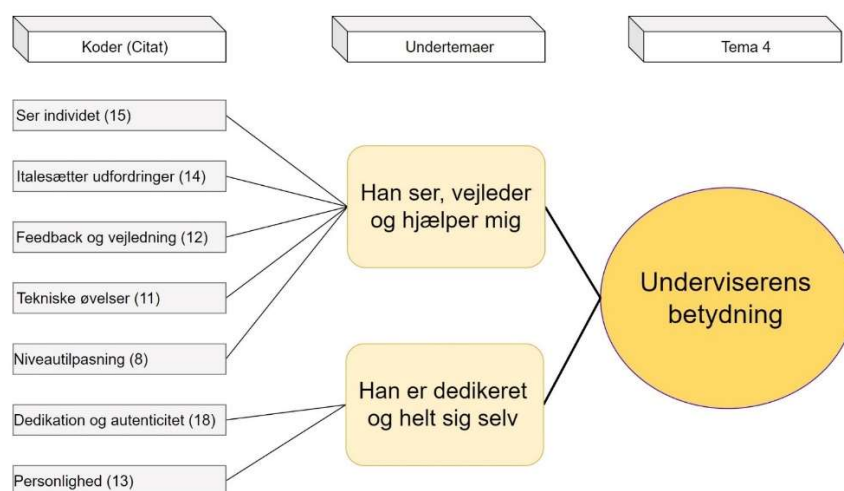
Den samme positive indstilling, som eleverne har til de forskellige erfaringsniveauer, har de også til de forskellige tegnestilarter. Det, at nogle tegner realistisk og andre fantasy, at nogle bruger en time pr. værk, og andre bruger 50 timer, er blot inspirerende og motiverende for eleverne at opleve.

Alderen på eleverne spænder bredt, og skønt de yngste på holdet nævner dette som en nervøsitæt, de havde, lige da de startede op, er det ikke noget, der har større betydninger, men det ses på, på samme måde som med niveau og stilart!

E5 ”Vi er jo vildt forskellige, altså der er over ca. 10 år imellem os, og vi tegner jo helt forskellige ting, men det betyder ikke noget! Vi er sammen om at synes, tegning er fedt – det er det, vi elsker, og ja, vi lærer faktisk en hel del af hinandens forskelligheder, så det er faktisk en fordel.”

3.4. Tema 4: Underviserens betydning

Tema 4 sammenfatter de ytringer, som handler om underviserens rolle og betydning for elevernes udvikling.



Figur 5: Tema 4.

I venstre side ses analysens koder. Disse er konstrueret ud fra deltagernes fortællinger. Citaterne der er taget direkte fra transskriptionerne står angivet med antal i parentes. I midten ses undertemaerne. Til højre ses temaet. Pilene illustrerer hvordan temaet er direkte konstrueret ud fra deltagernes fortællinger, via koder og undertemaer.

Han ser, vejleder og hjælper mig

At blive set som et individ med specifikke behov og samtidig blive behandlet ligeværdig med de andre på holdet har en kæmpe betydning for elevernes trivsel og personlige udvikling. Eleverne beskrev, hvordan han formår at give dem alle individuel feedback og vejledning, som løfter deres tekniske niveau og giver dem motivation til at arbejde endnu mere. Samtidig beskrev de, hvordan de mærker hans respekt for dem, og hvad de kan. Dette mærker de blandt andet via hans anerkendelse af både deres niveau og ikke mindst dedikation. Han italesætter deres forskellige stilarter åbent på holdet, således de kan lære af hinanden, og faciliterer, at de giver hinanden råd og feedback. Samtidig med at han ser deres individuelle behov og gør holdet opmærksom på deres forskellige kompetencer, beskrev eleverne samtidig, hvordan de på holdet føler sig 100 % ligeværdige, hvilket for mange af de her stille og indadvendte elever har en kæmpe betydning!

E6: "Normalt er jeg jo hende, som de andre ser lidt skævt til – sådan har mange af os det, men ikke (underviserens navn), han ser os som ligeværdige, og det er bare rigtig rart."

Når deltagerne fortæller om de udfordringer, der tidligere er beskrevet; f.eks. at sammenligne sig med andre og ikke føle sig god nok, fortæller de i samme åndedrag, ofte før interviewerens når at spørge, at det er underviseren, som hjælper dem med at huske på, at man ikke skal eller kan sammenligne sig med andre, eller som hjælper dem videre fra at være gået i stå i detaljerne ved at fortælle dem, at det er godt nok, som det er nu, eller hvad de kan arbejde mere på.

Fordi han åbent italesætter udfordringer og på en helt ærlig måde guider dem, hjælper han dem med de personlige og tekniske udfordringer, de oplever.

Alle seks elever fortæller om undervisningens struktur, der starter med ca. 30 minutters tekniske tegneøvelser, hvorefter de arbejder på deres egne projekter, mens underviseren går rundt og vejleder. Alle eleverne giver udtryk for, at tidsfordelingen er rigtig god, og de sætter stor pris på den tekniske undervisning, som har et godt miks af forskellige øvelser, og det er tydeligt, at de forstår og ser værdien af øvelserne.

En enkelt elev giver udtryk for lysten til flere tekniske øvelser, men siger samtidig, at det ved vedkommende godt, at han/hun kan få, hvis det ønskes. To elever giver udtryk for, at det er lidt svært at bede om feedback, selvom de egentlig ønsker den, men deres generthed holder dem lidt tilbage.

De elever, som har gået længst tid på holdet, sætter pris på, at underviseren giver dem øvelser, der er lidt anderledes end dem, som de helt nye får. Det giver dem følelsen af anerkendelse og at blive set for deres tekniske kunnen, og det gør, at de kan fortsætte deres udvikling, trods der kommer nye til. Eleverne er selv bevidste om, at det kræver, at underviseren kan differentiere undervisningen, og de er imponerede over hans pædagogiske tilgange!

E1: "Han er superdygtig til at gøre det spændende for os alle... Men det er vist også noget med, at han har en pædagogisk uddannelse bag sig, eller noget i den stil... Man kan virkelig mærke, at han er professionel og ikke bare én, som selv er god til at tegne."

Han er dedikeret og helt sig selv

Ud over at både elever og forældre var yderst imponerede over underviserens tekniske og pædagogiske tilgang, havde de alle en sjov historie om ham, hans personlighed og hans dedikation til holdet.

E6: "Jamen han er jo altså ret skør... på den fede måde... Han finder nogle gange på nogle helt tossede ting, som f.eks. at vi skal stå på borderene for at se figuren fra et andet perspektiv! Men det er fedt! For man kan bare altid mærke, at han er mega passioneret omkring at undervise os, og ja, så er han bare sig selv!"

Alle beskrev, hvordan de mærkede, at han virkelig brændte for holdet og for tegneundervisning, og det faktum, at han faktisk var professionel og levede af at tegne, var med til at gøre, at de følte sig taget seriøst, og at det gav dem motivation og inspiration.

Som overstående citat tydeligt viser, havde det stor betydning for eleverne at have en fornemmelse af, at underviseren "er sig selv". Når dette udfoldes, handler det om, at underviseren bliver rollemodel for eleverne i forhold til at vise dem, at det er okay, at de er, som de er, ligesom han er, som han er. Hans autenticitet sammenholdt med, at de mærker hans anerkendelse og respekt, giver dem tilliden og lysten, der gør det muligt for dem at stole på ham, når han taler om de udfordringer, de oplever. Han bliver et forbillede – både på det tegnetekniske- og personlige niveau.:

F1 "Man kan jo ikke lære nogen at være præcis ligesom (underviserens navn), men hvis man kan gøre dem bevidst om, hvor stor en betydning de har, og hvad der virker og ikke virker! Så kan man sgu gøre meget, tror jeg."

4: Diskussion

I det følgende afsnit diskuteres undersøgelsens metode, herunder designvalg, forståelse og generaliserbarhed

4.1. Metodens design og forskerens forforståelse

Valget om at udføre undersøgelsens design som interviewstudie vurderes passende set i lyset af undersøgelsens formål, tidshorisont og praktiske forhold. Jævnfør formålet kunne undersøgelsen også have været designet som et casestudie. Et casestudie med observationer kunne have udfoldet flere perspektiver, som måske ikke blev fanget ved interview studie. F.eks. kunne de stemninger, der blev beskrevet af deltagerne, være blevet udfoldet endnu mere, samt evt. have fået flere nuancer, hvis jeg havde oplevet dem selv, fremfor blot at høre om dem. Som beskrevet i metodeafsnittet 3.2 havde jeg i anden forbindelse allerede lavet observationer af holdet, mødt både undervisere og elever ansigt til ansigt og dannet indtryk af skolens miljø, hvilket har givet mig et unikt indblik og kan betragtes som en fordel, da det at opholde sig i det miljø, der undersøges, giver intervieweren en introduktion til den lokale jargon og de daglige strukturer. Det giver indsigt, der gør det muligt i interviewsituationen at forstå, hvad deltagerne taler om og dermed stille mere kvalificerede spørgsmål (Kvale & Brinkmann 2015). F.eks. udtaler en elev: *E1: "Det var ligesom den gang vi var oppe og stå på bordene, hej vent, der var du da med, kan du huske det?"*.

På den anden side skal man også holde sig for øje, at mit kendskab til miljøet, min uddannelse og den teoretiske linse, jeg ser igennem, kan være en udfordring, da der er risiko for, at jeg ser og tolker bestemte elementer ud fra mit eksisterende kendskab. Derfor var der i selve interviewsituationen fokus på at spørge åbent og bede om uddybninger, trods jeg måske allerede tænkte, at jeg vidste, hvad der blev talt om (Thorpe, 2012). Dette stemmer godt overens med den induktive og eksplorative tilgang, som var undersøgelses indgang.

I analyse- og rapporteringsfasen blev der ligeledes lagt afstand til forforståelsen og zoomet ind på hvert citat, kode og temas betydning, som det er beskrevet i afsnit 2.7-2.11.

Jeg brugte også min egen erfaring i selve interviewsamtalen (Thorpe, 2012), som f.eks. i interviewet med E2: I: *"Den følelse kan jeg godt genkende fra, da jeg stod på scenen. Jeg blev altid lidt flov, hvordan reagerer du på det?"*. Dette var med til at

skabe dybde i samtalen, og jeg har en formodning om, at min baggrund nedsatte den magtasymmetri, der ellers underligger i alle interviews (Kvale & Brinkmann, 2015).

To ud af de ni interviews blev foretaget online via Zoom, hvilket uden tvivl har påvirket interviewsituationerne og dermed resultaterne. Deltagerne kendte i forvejen Zoom, da deres skoler brugte denne platform til undervisning i nedlukningsperioden i forbindelse med coronaepidemien, og skønt det online medie kan skabe en vis distance mellem interviewer og deltager (Smith & Sparkes, 2016), oplevedes det ikke som en stor barriere, da deltagerne kendte mediet. Vi havde kameraer tændt under interviewene, så det var også muligt at fornemme kropssprog og mimik, og det følte derfor næsten, som hvis vi havde siddet "face to face", skønt det anerkendes, at det skal tages med i betragtningen, at dette ikke var tilfældet.

4.2. Generaliserbarhed

Selvom casen er interessant i sig selv og giver det konkret tegnehold et indblik i deres virkelighed, der vil hjælpe dem med at udvikle på deres tegnetilbud, er det relevant at diskutere, hvorledes der kan trækkes viden ud af undersøgelsen, som kan bidrage i andre tegnekontekster. Her kan man argumentere for, at med analytisk generaliserbarhed kan viden fra dette projekt og denne undersøgelse inspirere lignende tegnemiljøer i arbejdet med deres tegneundervisning.

Kvale og Brinkmann (2015) beskriver, hvordan analytisk generalisering beror på righoldige kontekstuelle beskrivelser, som understøtter dokumentation, og hvor forskerens argumentation og transparens igennem hele undersøgelsen, dermed lader læseren vurdere holdbarheden af generaliseringens påstande. Med denne undersøgelses gennemsigtighed, beskrivelser og argumentation af hvert enkelt afsnit anses resultaterne for valide og med mulighed for, at andre tegnekontekster kan bruge undersøgelsen og konklusionerne til informeret og kritisk refleksion over egen praksis, og hvor de eventuelt kan gøre mere for unge tegneelever.

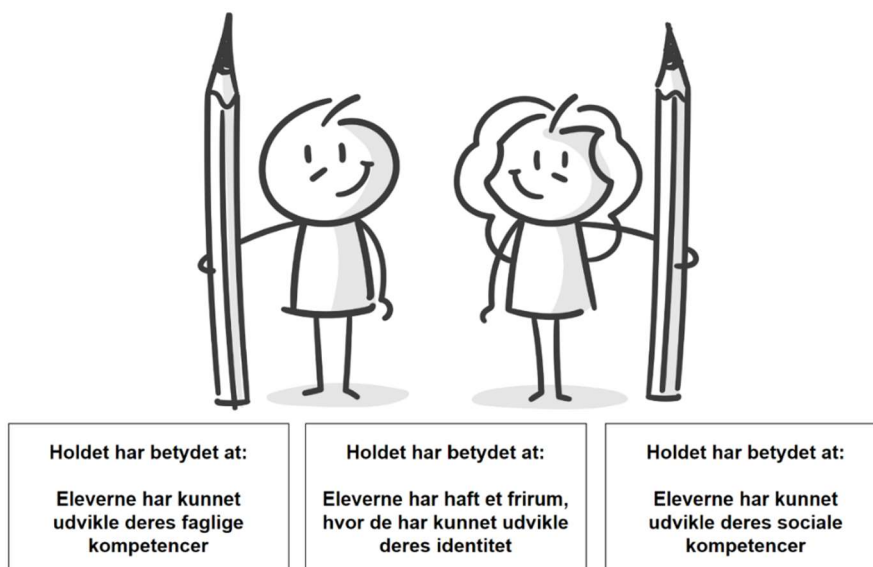
5. Konklusion

Denne undersøgelses formål var at opnå forståelse for og indsigt i, hvilken betydning projektet "Vild med at tegne" har haft for eleverne på holdet og hvordan tegneorganisation, skoler og lignende bedst støtter en ung tegners udvikling. For at svare på dette blev der opstillet tre forskningsspørgsmål som herunder vil blive besvaret.

5.1. Forskningsspørgsmål 1: Hvilken betydning har projektet "Vild med at tegne" haft for eleverne på holdet?

På baggrund af de ni interviews med de elleve deltagere, samt den efterfølgende analyse, er der ingen tvivl om at "Vild med at tegne" holdet, har haft stor betydning for både de nuværende og de tidligere elever på holdet!

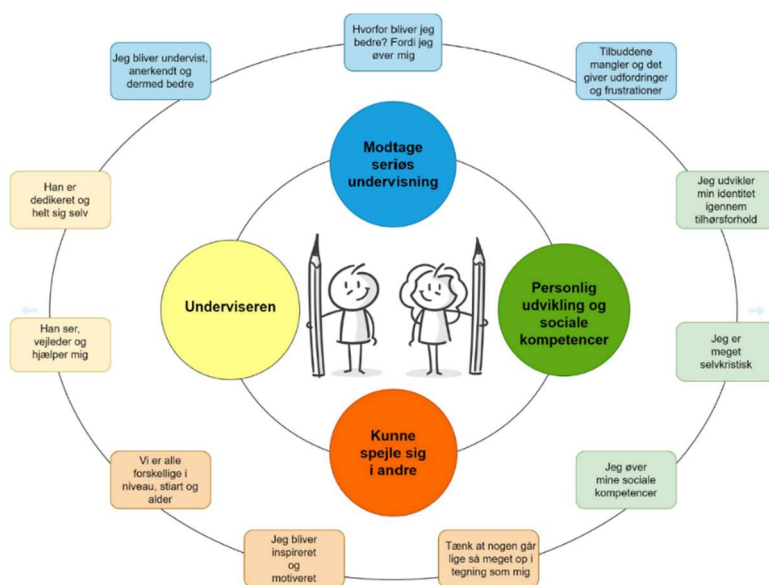
Betydningen træder frem i de fire temaer og kan for dette forskningsspørgsmåls besvarelse opdeles i tre. specifikke kategorier: Ét: Holdet har betydet at eleverne har kunne udvikle deres faglige kompetencer. To: Holdet har betydet at eleverne har haft et frirum, hvor de har kunne udvikle deres identitet. Tre: Holdet har betydet at eleverne har kunne udvikle deres sociale kompetencer.



Figur 6: Hvilken betydning har projektet "Vild med at tegne" haft for eleverne på holdet?

5.2. Forskningsspørgsmål 2: Hvilke elementer beskriver deltagerne som værende af betydning for eleverne på holdet?

Igennem analysens fire temaer og elleve undertemaer træder følgende specifikke elementer frem.



Figur 7: Overblik over analysens resultater.

Undervisningen leder til kompetencer

Flere forskellige faktorer udgør tilsammen den vigtige betydning af at kunne modtage undervisning.

At blive taget seriøst og modtage specifik tegneundervisning, på et hold sammen med andre passionerede og seriøse tegnere, er af højeste betydning. Alle elever udtaler at de ikke havde gået på et hold, hvis det havde været et almindeligt billedkunstskelehold. Flere elever havde allerede prøvet dette, men blev ikke anerkendt i deres interesse og stoppede derfor igen. På samme måde havde det betydning, at alle på holdet udviste samme seriøsitet og dedikation.

Ligeledes var det af afgørende betydning, at den specialiserede undervisning blev ledet af en kompetent tegnefaglig, men samtidig pædagogisk underviser, som både underviste således at eleverne kunne udvikle sig fagligt og samtidig kunne støtte eleverne i deres personlige og sociale udvikling.

Ud fra denne undersøgelse er der ingen tvivl om, at det "at blive bedre" og opnå tegnetekniske færdigheder, i høj grad handler om interessen for og lysten til at modtage undervisning og sidde med materialet, for derigennem at tilegne sig tekniske kompetencer.

Personlig og social udvikling

Mange af eleverne på holdet havde tidligere haft udfordringer af social og personlig karakter, men på holdet oplevede de en tryk og tillidsfuld "Øvebane" hvor de kunne udvikle på deres personlige og sociale kompetencer.

Eleverne som tidligere havde oplevet personlige udfordringer som f.eks. ikke at føle sig god nok, sammenligne sig med de andre og frygte small-talk, kunne bruge holdet til at arbejde med disse udfordringer. Dette skete igennem åbne samtaler hvor underviseren skabte tryk og læring, ikke blot i forhold til de tegnetekniske øvelser, men også ved de psykiske udfordringer som eleverne oplevede.

Eleverne fik lov til at dykke ned i præcis den form for tegnestil som de fandt interessant, og de fik individuel vejledning som gav dem redskaber til at kunne udvikle deres personlige tegnestil. Denne anerkendelse af deres unikke tegnestil har været med til at give dem et selvtillidsboost og en anerkendelse, som de ikke kun kunne bruge i tegnerummet men også udenfor.

Udstillinger, ekskursioner, opgaver i par og grupper, forskelligt niveau og alder, har alt sammen været med til at øve elevernes sociale kompetencer. Dette har kun været muligt, fordi de har siddet sammen i et tryk rum, med tillid og omsorg og hvor der var plads til individernes leg med identitet.

Spejle sig i andre

Som overstående beskriver, har undervisningen haft stort fokus på individets udvikling, men samtidig nævnte alle deltagere vigtigheden i at have siddet med andre og kunne spejle sig i dem.

At eleverne sidder på et hold og ikke blot alene, eller til eneundervisning, betyder at eleverne ikke kun har modtaget input fra deres undervisere, men også fra andre ligesindede. Dette har bidraget til inspiration og motivation samt til et fællesskab som både styrke de faglige kompetencer, men samtidig også har udviklet elevernes selvværd igennem genkendelse og anerkendelse.

Gennem den gensidige interesse for tegning og de udfordringer og succeser tegning som fag kan bringe i spil, har eleverne kunne spejle sig i hinanden og hinandens

oplevelser, og dette har været af afgørende betydning for både den faglige, sociale og personlige udvikling.

Underviseren

Underviserens rolle er et afgørende element i alle deltagernes fortællinger. Helt fra første møde med holdet, til hvad de elever der er stoppet tager med sig videre, er underviseren og de ting han har står for, et bærende element.

Deltagernes fortællinger gør det tydeligt at det hverken er nok at være 1: en dygtig tegner der kan vise hvordan han gør det. 2: En dygtig underviser som kan videregive teknikker eller 3: En dygtig pædagog som kan se hver enkelt elevs behov.

Det som gør "Vild med at tegne" underviseren så dygtig, og som gør at eleverne har opnået udvikling både fagteknisk, personligt og socialt, er fordi han besidder alle tre dele.

Han er deres rollemodel fordi han er en dygtig tegner som selv lever af at tegne. Han er en dygtig underviser fordi han formår at hjælpe dem videre der hvor de er fagligt, uanset stil og erfaringsniveau. Han ser dem og behandler dem ligeværdigt, med respekt og anerkendelse. Og fordi han gør alt det, er han et afgørende element for holdets betydning for eleverne.

5.3. Forskningsspørgsmål 3: Hvordan kan tegnerorganisationer, kulturskoler, undervisere m.fl. bedst støtte tegnerens udvikling?

Følgende liste er udarbejdet på baggrund af analysens fund, som præsenteres i resultatafsnittet. Listen skal ses som en besvarelse af forskningsspørgsmålet i en mere praksisnær kontekst. Rækkefølgen er dynamisk og alle ti råd skal anses som værende af lige stor værdi for eleverne.

1. Anerkend tegning som et selvstændigt fag, i stedet for en del af kunst- og design-fagene.
2. Tilbyd tegneundervisning hvor der både indgår tekniske øvelser samt individuelle projekter. Det er vigtigt at holdene der tilbydes, ikke opdeles efter erfaringsniveau men ambitionsniveau, således at de elever som ønsker koncentreret og seriøs undervisning kan få lov at modtage dette, i et rum med andre der er lige så dedikerede som dem selv.
3. Arbejd som institution med talentdefinitionen. Afklar hvorledes talent ses i jeres institution, således I og eleverne får et klart billede af begrebet og hvad det indebærer! I denne undersøgelse stod det frem at talent handler om dedikation og lysten til at blive bedre. Dette passer overens med de nye paradigmer indenfor talentudvikling i sportens verden (Henriksen, 2011). Eleverne hører ofte deres skolekammerater og venner blive kaldt "fodboldtalenter" og lignede. I kan som institution anerkende og motivere jeres tegneelever, ved at bruge betegnelsen "tegne talent" i jeres konkrete kontekst. Husk dog at definere klart og tydeligt, overfor elever og forældre, hvad "Talent" for jeres institution er defineret som.
4. Arbejd som institution på at finde en samlet forståelse for, hvordan I mener en tegner på et fagligt og teknisk niveau bliver bedre til at tegne. I denne undersøgelse stod det tydeligt frem, både fra fortællingerne og fra resultaterne af undervisningen, at tegneelever bliver bedre til at tegne hvis de modtager tekniske øvelse og vejledning. Hvis I som institution vedkender jer samme mening som undersøgelsen her, så kan I italesætte dette og dermed anerkende, opmuntre og forventningsafstemme med eleverne.
5. Italesæt de udfordringer eleverne oplever! F.eks. At føle sig god nok, at sammenligne sig med andre, at føle sig anderledes grundet deres interesse, og hvad der ellers måtte fylde. Og husk at I ikke ved hvad der fylder for eleverne, hvis I ikke spørger og skaber et rum hvor det er trygt at snakke. Find evt. inspiration i sportpsykologien, der har opsat simple måder og redskaber, til at snakke med unge passionerede talenter.
6. Giv plads og facilitér den personlige og sociale udvikling. Selvom jeres tegneholds formål måske overordnet er at give tegneundervisning, så vær bevidst om de unges generelle

udvikling og trivsel og vær ikke bange for at sætte den personlige og sociale udvikling på dagsordenen, f.eks. ved samtaler om emnet, øvelser i par og grupper, udstillinger, ekskursioner og lignende.

7. Have fokus på individet! Lad eleven dykke ned i hans/hendes specifikke interesse/stilart. Selvom I nu har adskilt jeres tegne-elever fra billedkunst-/design-/kunstholdene, så husk at tegnestilen stadig kan være mange forskellige ting og hver elev har hans/hendes præferencer og interesser.
8. Brug elevernes individuelle kompetencer. Lad eleverne inspirere hinanden og find hver enkelts kompetencer og lad dem give hinanden gode råd herfra. F.eks. en elev ved rigtig meget omkring farveblyanter, så lad denne elev give råd og "undervise" i emnet.
9. Støt tegneholdets underviser i både at have et fagligt højt niveau samt pædagogiske redskaber til at videregive denne viden. Undersøgelsen her kan konkludere at underviseren er af afgørende betydning for elevens både faglige, sociale og personlige udvikling. Egenskaber som "At se individets behov, være dedikeret til projektet/undervisningen, at respektere og anerkende eleverne, at turde snakke om de udfordrende ting at inkludere elever i undervisning og projekter, at kunne differentiere undervisningen og at turde være autentisk".
10. Hvis muligt, støt forældrene i de praktiske udfordringer der kan være i forbindelse med de få tilbud. F.eks. hjælp dem med at arrangere samkørsel og lignende.

5.4. Opsummering på konklusion.

Undersøgelsen kan konkludere at Projektet "Vild med at tegne" har betydet at eleverne har udviklet deres tegnekundskaber, personlige egenskaber og sociale kompetencer.

Følgende elementer har været afgørende for denne udvikling; At kunne modtage specialiseret tegneundervisning. At tegning blev anerkendt som selvstændigt fag og at eleverne anerkendes for deres dedikation. At eleverne har kunnet sidde sammen med andre seriøse tegnere og derigennem give og modtage motivation og inspiration, samt åbent har kunnet italesætte oplevede udfordringer. At eleverne har kunnet øve personlige og sociale kompetencer igennem holdet og dets aktiviteter. At holdets underviser har brugt både tegnetekniske og pædagogiske redskaber og undervisningsmetoder, samt at han har set hver enkel elev og givet denne mulighed for at udvikle hans/hendes specifikke interesser.

Til praksisbrug, har undersøgelsen udarbejde 10 konkrete råd som institutioner, foreningen, undervisere og lignende, kan trække ind i deres arbejde med unge tegnere.

Undersøgelsens metode viste sig velegnet til at skabe forståelse for den manglende viden, der er beskrevet i publikationens introduktionsafsnit. Det kan derudover konkluderes, på baggrund af diskussionsafsnittet omkring generaliserbarhed, at det konkrete tegnehold, men også andre kunst- og kulturinstitutioner, kan bruge fundene fra denne undersøgelse i arbejdet med unge tegnere.

6. Metode

6.1 Videnskabsteoretisk ståsted i forhold til undersøgelsens design

Før undersøgelsen påbegyndes, redegøres der for, hvilket videnskabsteoretisk ståsted undersøgelsen udspringer fra. Det ontologiske spørgsmål om, hvilke grundlæggende antagelser man har om virkeligheden, og det epistemologiske spørgsmål om, hvordan man anser viden, samt hvordan denne kan tilgås og skabes (Smith & Sparkes, 2016). Disse spørgsmål har en direkte indflydelse på de metodiske valg, der tages i undersøgelsen, og afklares og tydeliggøres derfor her.

Det videnskabsteoretiske ståsted hviler i det fortolkende paradigme med fokus på at forstå deltagernes subjektive oplevelser, for herefter at fortolke disse og svare på undersøgelsens formål (Thorpe & Oliver, 2016).

Den ontologiske forståelse i denne undersøgelse er relativisme, da jeg tror på, at individer opfatter den sociale verden forskelligt og afhængigt af vedkommendes oplevelser i konkrete kontekster og relationer (Thorpe & Oliver, 2016). Den epistemologiske position er subjektiv, da jeg vedkender mig, at jeg, som forskeren, er aktivt involveret i produktionen af viden og ikke kan være neutral (Thorpe & Oliver, 2016). Undersøgelsen ses som en aktiv proces, hvor jeg, sammen med deltagerne, konstruerer viden gennem relationen og den givende samtale.

Undersøgelsen designes som et interviewstudie, da dette setup netop stræber efter at forstå verden og viden ud fra subjekternes oplevelser, meninger og fortolkninger, hvilket stemmer overens med undersøgelsens formål (Kvale & Brinkmann, 2015).

6.2 Forforståelse

Da undersøgelsen beror på ovenstående videnskabsteoretiske ståsted, hvor forskeren er aktiv i konstruktionen af viden, er det vigtigt at forstå, hvor jeg, som forsker, kommer fra, og hvordan dette tages med ind i både designet, planlægningen, udførelsen af interviews, dataanalysen og afrapporteringen (Smith & Sparkes, 2016).

Undersøgelsen og rapporten er udarbejdet på vegne af Tegneforbundet af 1919. Forbundet har via deres næstformand et tæt samarbejde med Billund Kulturskole,

hvor casen, som undersøgelsen omhandler, hører hjemme. Næstformanden underviser på det hold, casen omhandler. Casen beskrives nærmere i 3.3.

Jeg har i en tidligere og lignende sammenhæng været konsulent på Billund Kulturskole og i den forbindelse fået kendskab til casen og til skolens hverdag, undervisere og elever. Under den daværende opgave observerede jeg blandet andet på to undervisningssituationer med "Vild med at tegne" holdet og talte med flere af eleverne.

Denne forforståelse vil på forskellige måder påvirke resultatet af denne undersøgelse (Kvale og Brinkmann, 2015). Dette kan både være en fordel, men det kan også være en udfordring, som der tages højde for igennem hele undersøgelsens planlægning, udførelse og rapportering.

Jeg har ingen personlig erfaring med tegneundervisning, men kommer derimod fra danse- og musikmiljøer, og jeg har arbejdet inden for det kunstneriske domæne de seneste 17 år.

Jeg er uddannet cand.scient. i Konkurrence og Eliteidræt med specialisering i talentudviklingsmiljøer, hvilket giver mig kompetencerne til at udføre denne undersøgelse.

Denne forforståelses betydning for undersøgelsen og resultaterne vil blive diskuteret yderligere i diskussionsafsnittet.

6.3. Beskrivelse af casen

Casen, som er denne undersøgelses omdrejningspunkt, er et tegnehold for unge tegnere. Holdet "Vild med at tegne" blev oprettet i 2019 på Billund Kulturskole. Holdets formål var at skabe undervisning, hvor eleverne udviklede sig, så de blev i stand til at tegne det, som de selv ønskede at tegne, samtidig med at man. Eleverne mødes en gang om ugen i 90 minutter, hvor de modtager tegneundervisning af deres faste underviser. I løbet af en sæson deltager holdet i minimum en udstilling og eksklusioner når der er mulighed for det. Eleverne på holdet er i aldersgruppen 12-25 år, og de kan søge optagelse på holdet ved at vise et portfolie af tidligere tegninger. For at sikre tid til personlig vejledning er der sat et loft på 12 elever på holdet. Holdet har været fyldt op alle sæsoner siden starten. På undersøgelsestidspunktet var der oprettet venteliste til holdet.

6.4 Undersøgellesdesign

Undersøgelsen designes som et interviewstudie med det formål at opnå forståelse for og indsigt i de unge tegneres oplevelse af "Vild med at tegne" holdet og hvilken betydning, det har for dem at være en del af holdet. Dette stemmer overens med Brett Smith og Andrew C. Sparkes's (2016) beskrivelse af, at formålet med et interview i en kvalitativ undersøgelse er at skabe en samtale, der opfordrer informanten til at fortælle og beskrive deres oplevelser, følelser mm. i henhold til problemformuleringen.

6.5. Syv faser af en interviewundersøgelse

For at sikre en systematisk og kvalitetssikret tilgang til undersøgelsen benyttes det semistrukturerede interview og redskabet "Syv faser af en interviewundersøgelse" (Kvale og Brinkmann, 2015). Arbejdet med de syv faser ses ikke som en lineær progression, men som en cirkulær proces, hvor der gennem hele processen kan vendes tilbage til tidligere faser (Kvale & Brinkmann 2015). Ud over den cirkulære proces arbejdes der med interviewene med en eksplorativ og induktiv tilgang. Dette blev især brugt i forhold til interviewets åbne struktur, og der blev stillet mange spørgsmål baseret på informantens svar, frem for en forudbestemt guide, for dermed at søge nye vinkler på emnet og en dybere forståelse for deltagernes oplevelse.

6.6. Tematisering og design

I de to første faser blev undersøgelsens tematisering og design afklaret. Dette foregik i tæt kontakt med holdet underviser og Tegneforbundet af 1919.

I denne fase blev det også afklaret, hvilke informanter der skulle deltage i interviews i henhold til formålet for undersøgelsen. Det blev besluttet at lave ni interviews med henholdsvis seks elever og fem forældre (to forældrepar hver for sig og én mor). Eleverne var mellem 15-25 år gamle og fordelt på fem kvinder og en mand. Forældrene var mellem 40-55 år gamle og fordelt på fire kvinder og en mand. Udvælgelsen af eleverne skete i fællesskab med holdets underviser på baggrund af antagelsen om deres lyst til at reflektere over deres hverdag og indgå i en åben samtale, samt med øje for at ramme elevgruppen bredt. Derfor blev der både valgt to elever, som havde gået på holdet i fire sæsoner, samt tre elever som havde gået på holdet i to sæsoner, og en elev, som havde gået på holdet mindre end en sæson. Fire

af eleverne gik der stadig, mens to elever var stoppet grundet efterskoleophold eller manglende tid pga. arbejde.

Udvælgelsen af forældre havde grund i samme principper, samt med det fokus at få deres oplevelse af, hvad de havde observeret, at holdet havde af betydning for deres barn. Der blev udvalgt to sæt forældre til elever, der har gået på holdet i fire år, og en mor til en elev, der havde gået på holdet et år, og som nu skulle stoppe grundet efterskole.

Alle deltagere blev først kontaktet af deres underviser for her at give tilladelse til, at de kunne kontaktes via mail med forespørgsel om deltagelse samt informationer om undersøgelsens formål og selve interviewet.

6.7. Interviewet

I den tredje fase udføres interviewene med de udvalgte deltagere med brug af en interviewguide for henholdsvis eleverne og forældrene.

To ud af de ni interviews foregik online via Zoom grundet afstandsudfordringer. Fire interviews blev udført på den lokation, undervisningen normalt foregår på, og tre interviews blev udført i deltagernes hjem.

Inden interviewene blev gennemført, blev der udarbejdet to forskellige interviewguides; en til eleverne og en til forældrene. Da ønsket var forståelse af deltagernes oplevelser, blev guiden og interviewet konstrueret og udført ud fra en induktiv tilgang.

Alle Interviews varede mellem 40 og 120 minutter. Gennemsnittet lå på 90 min. I ønsket om at være så meget "til stede" som muligt og være "en aktiv lytter" (Smith & Sparkes, 2016), blev der lavet lydoptagelser af alle interviews.

6.8. Transskription

I denne fjerde fase omdannes samtalen fra interviewet fra talesprog til skriftsprog for herefter at kunne bruge dem i det videre analysearbejde.

Jeg foretog selv transskriptionen for at opnå både overblik over den indsamlede data, samt genkaldelse af de sociale og emotionelle aspekter af interviewsituationen (Smith & Sparkes, 2016; Kvale & Brinkmann, 2015). Der blev tilstræbt at transskribere så "virkelighedsnært" som muligt. Derfor indgår ord som "hmm" og "øh", samt pauser.

Under transskriptionen blev alle navne på personer, byer og skoler anonymiseret,

med henblik på at deltagerne ikke kan genkendes.

6.9. Analyse

I femte fase udarbejdes selve analysen. Da formålet med undersøgelsen var at opnå forståelse for deltagerens oplevelser, men samtidig give plads til de individuelle fortællinger, blev der brugt tematisk analyse, da denne analysemetode er anvendelig, når målet er identifikation af mønstre/temaer i et datasæt, der skal benyttes til beskrivelse og fortolkning (Braun et al., 2016).

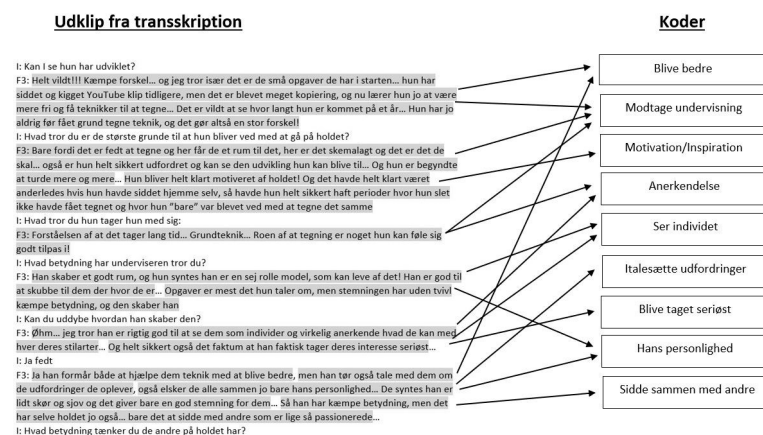
Den tematiske analyseproces blev baseret på Virginia Braun et al. (2016), hvor de seks trin ikke blev fulgt statisk, men anvendt som en dynamisk proces.

I første trin blev transskriptioner af alle ni interviews gennemlæst med fokus på at genkende stemninger i hvert interview og samtidig få et samlet billede af data.

I andet trin blev hvert interview læst igennem tre gange, og der blev fokuseret på både at arbejde med et semantisk fokus, hvor der blev kigget på, hvad der eksplicit bliver sagt, samt et latent fokus, hvor det forsøges at identificere de antagelser, som implicit lå til grund for det.

Teksterne blev brudt op i citater og videre inddelt i koder. Der blev benyttet Nvivo12, hvor alle interviewtransskriptioner blev uploadet. Da fokus lå på at frembringe deltagernes oplevelse med den induktive tilgang, blev koderne konstrueret undervejs og via flere gennemgange, når nye perspektiver trådte frem. Teksterne blev inddelt i 410 citater, som derefter blev inddelt i 38 koder.

I nedenstående figur illustreres den tematiske analyses andet trin.



Figur 8: Fra transskription til kode.

I venstre side ses et eksempel fra et af de ni transskriptioner. Citater er markeret med gråt. Pilene viser hvordan citaterne indsættes i koder.

I den tematiske analyses tredje og fjerde trin blev de 38 koderne sat sammen til undertemaer og temaer med fokus på undersøgelsens formål. Hver kode inden for hvert tema blev læst igennem og med anbefalingerne fra Brauns et al. (2016) om at benytte sig af et til seks temaer, blev de 38 koder gennemarbejdet og omdannet til i alt fire temaer og 11 undertemaer. Figur 3-6. i afsnit 4, illustrerer processen fra koder med antal citater og videre ind i undertemaer og temaer og giver dermed en samlet illustration af analysen, metodens fremgangsmåde og resultater i overskrifter.

I det femte og sjette trin af den tematiske analyse blev hvert tema og underteam beskrevet. underbygget med citater og nedskrevet i undersøgelsens resultatafsnit.

6.10. Kvalitetssikring

I den sjette fase af interviewundersøgelsen blev der reflekteret over og beskrevet, hvordan kvaliteten af studiet højnes og verificeres. Kvalitetssikring i kvalitativ forskning omhandler tre begreber. Reliabilitet, også kaldet pålidelighed, som udgøres af transparente valg og transparens i anvendelsen af teorier og metoder. Validitet, også kaldet troværdighed, handler om, hvorvidt der er konsistens i de teoretiske tilgange og forståelsen af anvendelsen af disse tilgange. Og generaliserbarhed, også kaldet genkendelighed eller overførbare, som forholder sig til, om man kan overføre et resultat fra én undersøgelse til en anden og hvordan (Kvale & Brinkmann, 2015; Kvale & Tanggaard, 2020).

I denne undersøgelse mødes disse kvalitetskrav ved forsøg på tydelig transparens gennem hele processen for dermed at sikre, at læseren kan følge med i rationalet bag valget af formål baseret på de samfundsmæssige tendenser og den manglende viden i praksis. Designet bliver argumenteret for i henhold til undersøgelsens formål og analyseprocessen med brug af tematisk analyse, der beskrives dybdegående og bakkes op af citater for dermed at sikre høj troværdighed og konsistens. I diskussionen behandles generaliserbarhed. Tilsammen vil forskningsspørgsmålet blive besvaret med gennemgående transparens og validitet, så læseren kan forholde sig kritisk til resultatet.

6.11. Rapportering

I syvende fase kommunikerer undersøgelsens resultater igennem denne rapport. Der tilstræbes, at der tages højde for undersøgelsens etiske aspekter, samt at møde de overstående kvalitetskrav, og derigennem levere et læsevenligt produkt, som besvarer formålet og kan give direkte anvendelig viden til praksis.

7. Reference

Brawn, V., Clarke, V., & Wete, P. (2016). Using thematic analysis in sports and exercise research. In B. Smith, & A. S. Sparkes, *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (pp. 191-206). Routledge.

Brinkmann, S., & Taanggaard, L. (2020). *Kvalitative Metoder - En grundbog*. Hans Reitzels forlag.

Henriksen, K. (2011). *Talentudviklingsmiljøer i verdensklasse* (1. ed.). Dansk psykologisk forlag A/S.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview – det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3 ed.). Hans Reitzels.

Smith, B., & Sparkes, A. C. (2016). Introduction. An invitation to qualitative research. In B. Smith, & A. C. Sparkes, *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise*. (pp. 1-7). Routledge.

Thorpe, H. (2012). The ethnographic (i)nterview in the sports field: towards a postmodern sensibility. In K. Young, *Qualitative Research on Sport and Physical Culture*. (pp. 22-50). Emerald Group Publishing.

Thorpe, H., & Oliver, R. (2016). Conducting observations in sport and exercise settings. In B. Smith, & A. S. Sparkes, *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (pp. 124-139). Routledge