

BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 70 2025 • Årgang 41 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Mikkel Snorre Wilms Boysen, Louise Hvitved Byskov, Naia Wienmann Hawes, Martin Korsager Rønnow og Anne Mette Dalsgaard Hald

Pædagogstuderende som formidlere af erhvervsfag i pædagogisk praksis

Resumé

I artiklen undersøges, hvorledes håndværk og erhvervsfag kan formidles til børn og inspirere til kreative aktiviteter med mange deltagelsesmuligheder via formidlingsfællesskaber bestående af håndværkere, pædagogstuderende, undervisere og forskere. Artiklen baseres på forskningsprojektet »*Børnesvendebrev*«, hvor pædagogstuderende besøger erhvervsuddannelser og herefter designer pædagogiske aktiviteter til børn med støtte fra undervisere, forskere og håndværkere. Artiklen bidrager med viden om, hvorledes nye former for formidlingsfællesskaber kan tilvejebringe ny inspiration til børn på måder, der både inkorporerer pædagogiske værdier og håndværksmæssige færdigheder. Forskningsprojektet er baseret på design-based research, hvormed designprincipper udvikles undervejs og afprøves sammen med børn. Empirien, der udgør artiklens fokus, består af forskernes og undervisernes nedskrevne observationer, to gruppeinterviews med studerende samt fotos taget i forbindelse med de studerendes afprøvning af aktiviteter med børnene.

Nøgleord: børn; håndværk; kreativitet; formidlingsfællesskab; leg; praksisfaglighed

Introduktion

Koblingen mellem den pædagogiske profession og håndværksfagene er aktuelt udfordret på flere måder. For det første er pædagoguddannelsen igennem de seneste 35 år ændret drastisk, således at uddannelsen er langt mere akademisk funderet og langt mindre praktisk-kreativt funderet (Boysen, 2021; Boysen, Kampp & Uddholm, 2020). For det andet er de kreative værksteder på pædagoguddannelsen (musik, drama, bevægelse og billedkunst) relateret til æstetiske formsprog og æstetiske læreprocesser snarere end håndværksfag og abonnerer på teoretiske forståelser bl.a. hentet fra reformpædagogikken med dens fokus på personligt udtryk, emotionalitet, spontanitet og selvrealisering (Austring & Sørensen, 2006). Samlet set kan dette medføre, at børnene oplever håndværksfagene som udgrænset fra det pædagogiske felt med uheldige polariseringer mellem academia på den ene side og håndværk på den anden (Boysen & Byskov, 2023; Brinkmann & Tanggaard, 2010; Sennett, 2009).

Med afsæt i den skitserede problemstilling undersøger nærværende artikel måder, hvormed håndværksfag og erhvervsfag kan kobles mere eksplicit til den pædagogiske profession via formidlingsfællesskaber på tværs af den pædagogiske profession og erhvervsfag¹. Artiklen tager udgangspunkt i forskningsprojektet »Børnesvendebrev«, hvori pædagogstuderende udvikler håndværksbaserede og kreative aktiviteter til børn i et samarbejde med pædagoger, fagskolelærere, undervisere og forskere. Målet i projektet er at åbne børns øjne for en verden af forskellige fagligheder og kreative muligheder, som de ikke er i berøring med i det typiske institutionsliv. Yderligere er målet at skabe refleksion hos pædagogstuderende i forhold til, hvilke horisonter de vælger (og ikke vælger) at åbne for børn og dermed på sigt skabe et større mulighedsrum blandt pædagoger og pædagogiske institutioner i forhold til at invitere mangfoldige fagligheder ind i den pædagogiske praksis. I projektet Børnesvendebrev er der udviklet pædagogiske aktiviteter med afsæt i mange forskellige håndværk, herunder frisør, kok, og elektriker (se boernesvendebrev.dk). I nærværende artikel zoomes der ind på et specifikt forløb fra foråret 2024, hvor pædagoger, pædagogstuderende, fagskolelærere og forskere deltog i udvikling af kreative aktiviteter til børn i alderen 5 til 6 år med afsæt i gartnerfaget. Artiklen undersøger således følgende spørgsmål:

Hvordan kan formidlingsfællesskaber på tværs af gartnerfaget og den pædagogiske profession organiseres, og hvilken betydning har samarbejdet for de aktiviteter, der udvikles til børnene og de pædagogstuderendes faglige udvikling og identitet?

Artiklen bidrager til væsentlig viden i forhold til, hvorledes nye former for formidlingsfællesskaber kan tilvejebringe ny inspiration til børn på måder, der både inkorporerer pædagogiske værdier og håndværksmæssige færdigheder og arbejdsgange.

Tre centrale antagelser i projektet Børnesvendebrev

Projektet Børnesvendebrev er baseret på en række antagelser, som dels er resultat af en række tidligere design-baserede forskningsprojekter foretaget af artiklens forfattere, herunder »Kreativitet i den åbne skole« (Boysen, Mundt & Thilemann, 2017), »Fra Håndværk til Iværksætter« (Boysen & Brown, 2021) og »Praksiscirkler« (Hald & Byskov, 2023) og dels er resultat af andre forskningsprojekter med fokus på tværprofessionelle formidlingsfællesskaber (Christophersen & Kenny, 2018). Særligt tre antagelser er styrende for projektets udformning.

Den første antagelse omhandler organiseringen af formidlingsfællesskabet. Der er lavet en række studier, der undersøger tværprofessionelt samarbejde mellem pædagoger og andre fagfolk med særlig ekspertise indenfor et bestemt fagområde. Eksempelvis i forhold til musik og andre æstetiske udtryksformer. Disse studier peger for det første på, at pædagoger ofte kommer til at indtage en rolle som hjælpere/assistenter og således ikke bidrager til udviklingen eller ledelsen af aktiviteter (e.g., Rolle et al, 2018). For det andet peger sådanne studier på, at børn i højere grad inspireres, hvis der er en stærk relation etableret mellem barn og voksen (e.g., Boysen, Sørensen, Rold & Thorsen, 2022). Med afsæt i denne erfaring antages i projektet Børnesvendebrev, at det bør være pædagoger, som står for den direkte formidling af den håndværksmæssige faglighed til børn frem for eksternt indbudte håndværkere. Derfor har vi bevidst valgt ikke at skabe et formidlingsfællesskab, hvor håndværkere introducerer håndværksfag til børn, idet denne model kan udgrænse pædagogens position og dermed potentielt udgrænse de pædagogiske værdier og de relationelle potentialer.

Den anden antagelse handler om, at pædagoger bør tage de håndværksfaglige vidensdomæner (e.g., teknikker og værktøj) alvorligt, hvis pædagoger skal inspirere børn til at fordybe sig og være kreative med afsæt i håndværk. Denne antagelse hviler på erfaringer fra udførte forskningsprojekter, der viser hvorledes professionelle materialer, værktøj og teknikker kan udvide børns kreative repertoire og handlerum (e.g. Boysen, Mundt & Thilemann, 2017). Den tredje antagelse handler om, at børn bør præsenteres for muligheder i håndværk så tidligt som muligt, hvis deres øjne skal åbnes for mulighederne i håndværk. Børn kan kun se muligheder i de erhverv, som de kender til (Thomsen, 2022).

Metode

Med afsæt i de nævnte antagelser arbejdes i projektet med at designe, afprøve og evaluere aktiviteter til børn i pædagogisk praksis inden for rammerne af undervisningsmoduler på pædagoguddannelsen. Forskningen er baseret på design-based research (Collins et al., 2004) i den forstand, at designprincipper undervejs udvikles og afprøves i undervisningen på pædagoguddannelsen og sammen med børn i pædagogisk praksis. I projektets toårige forløb, har vi hvert halvår eksperimenteret med forskellige didaktiske design på to af Professionshøjskolen Absalons lokationer på pædagoguddannelsen. Inden for denne ramme har de studerende udviklet og afprøvet forskellige pædagogiske aktiviteter i pædagogisk praksis med afsæt i et samarbejde med henholdsvis elektrikere, gartnere, blomsterbindere, skiltemalere, tømrere og sundhedsassistenter (Byskov, Sommer, Boysen, Hawes & Rønnow, 2023). Via de forskellige eksperimenter har vi fundet frem til et undervisningsdesign, hvor de studerende på uddannelsen introduceres til projektets formål og antagelser via undervisere på pædagoguddannelsen og efterfølgende besøger en erhvervsskole, hvor de introduceres til et bestemt håndværk. I projektets toårige forløb er der produceret empiri løbende via interviews, observationer og fotos. Når vi i denne artikel har valgt at fokusere på gartnerfaget, skyldes det, at børnene, der har været involveret i aktiviteterne, er i 5-6-årsalderen og derfor ligger inden for rammerne af den målgruppe, som er afsættet for dette temanummer i BUKS. Før år 2024, har de deltagende børn været i alderen fra 5 til 10 år. Af de forskellige studerende, der udviklede og afprøvede aktiviteter med afsæt i gartnerfaget i foråret 2024 (se skema 1), har vi valgt at følge en gruppe på fire studerende, der arbejdede med otte børn, da vi fandt deres aktivitet eksemplarisk i forhold til inddragelse af gartnerfaglig viden og færdigheder.

Empirien i projektet udgøres af forskernes nedskrevne observationer fra de studerendes besøg på gartnerskolen, de udførte aktiviteter i SFO samt fotos. Desuden består empirien af to gruppeinterviews, der er foretaget som semistrukturerede interviews med pædagogstuderende fra to forskellige uddannelseslokationer. Afslutningsvis består empiri af interview med studerende og spørgeskemaer, som alle deltagende studerende (antal: 103) har svaret på. Empirien analyseres af forskerne via abduktive metoder (Timmermans & Tavory, 2012). Citater fra interview bringes i naturaliseret form (McMullin, 2023) for at styrke læsevenlighed.

Teoretiske perspektiver

I artiklen tages afsæt i tre teoretiske perspektiver, som anvendes til at undersøge empirien i forhold til det formulerede forskningsspørgsmål. Således inddrages teorier om læring i faglige fællesskaber, teorier om professionsidentitet og teorier om håndværksfaglig kreativitet.

Læring på tværs af faglige fællesskaber

Til at analysere hvordan formidlingsfællesskabet mellem fagskolelærere fra gartneruddannelsen og studerende fra pædagoguddannelsen udfolder sig, anvender vi Wengers (2002) begreb »mæglere« (brokers). Mæglere er karakteriseret ved, at de går på tværs af praksisfællesskaber og således overfører elementer fra et praksisfællesskab til et andet, fx i form af aktiviteter eller objekter.

Et praksisfællesskab er ifølge Wenger karakteriseret ved tre dimensioner: en fælles virksomhed, et fælles repertoire og et fælles engagement (2002). Deltagere i et praksisfællesskab lærer bl.a. ved at løse fællesskabets opgaver. En nyankommen i praksisfællesskabet defineres ved begrebet legitim perifer deltager. Den nytilkommende går fra at kunne varetage få opgaver til flere og orienterer sig over tid mod fuld deltagelse i praksisfællesskabet. Bevægelsen fra perifer til central deltager karakteriserer ifølge Lave og Wenger en læreproces (2011). Wenger (2002) sætter læring lig identitetsudvikling. Ny læring muliggør en identitetsændring for den enkelte deltager. Identitet formes af forskellige former for tilhørsforhold både gennem deltagerens erfarede liv og dets nutid. Identiteten formes også af en anden komponent, nemlig forhandling. Dvs. i hvilken grad den enkelte deltager formår at forhandle sig til at sætte egne meninger igennem i de praksisfællesskaber, som de er en del af. Laves & Wengers teori (2011) betegnes som situeret læringsteori. Dvs., at læring, ifølge denne teori, er kontekstbunden. I nærværende artikel er vi optaget af, hvad det betyder for de pædagogstuderendes professionsidentiteter at være en del af et formidlingsfællesskab på tværs af gartneruddannelsen og den pædagogiske profession. I den sammenhæng inddrager vi Day et al. (2006) og Canrinus et al. (2011), der trækker på Wengers (2002) identitetsforståelse med henblik på at udfolde den situerede læringsteori i forhold til professionsidentitet. Mere om dette i det følgende afsnit.

Professionsidentitet

I artiklen »Profiling teachers' sense of professional identity« (Canrinus et al., 2011) beskrives professionsidentitet som et resultat af de professionelles a) jobtilfredsstillelse, b) arbejdsengagement, c) mestringsforventninger og d) motivationsniveau (vores oversættelse). Derudover peges der i artiklen på, at den professionelles positive forventninger og følelse af ansvar spiller væsentligt ind på udviklingen af professionsidentitet. De professionelle

konstruerer en social identitet, hvor de identificerer sig med en bestemt professionel gruppe. I formidlingsfællesskabet i Børnesvendebrev-projektet er hensigten, at de pædagogstuderende konstruerer en ny forståelse af, hvad det vil sige at være pædagog. Det er ikke formålet, at de pædagogstuderende bliver gartnere, men snarere at de tager elementer af gartnerfagets faglige repertoire til sig. I de studerendes møde med gartnerskolen kan de tilegne sig både elementer af gartnerfagets »know how« og gartnerfagets »know why« (Hald & Ravn, 2020), som de kan lade sig inspirere af i arbejdet med at designe aktiviteter til børnene. Know how og know why begrebsætter to typer af praksisforståelser, som er væsentlige i enhver praksis (Schatzki, 2012). Sammen giver de to praksisforståelser viden og indsigter, som er forudsætning for udviklingen af et fælles fagligt repertoire og et fælles engagement i formidlingsfællesskabet. Ofte vil professionelle desuden søge at balancere og kombinere en personlig dimension, en professionel dimension og en situeret dimension (Day et al. 2006). Det er således afgørende, at professionelle lykkes med at koble personlige værdier og selvforståelse med professionens faglige aktiviteter og værdier. Det er et væsentligt fokus i undersøgelsen, hvorledes de studerende skaber koblinger mellem pædagogfagets og gartnerfagets faglige værdier og hvorledes de relaterer disse fagligheder til deres selvforståelse.

Kreativitet og håndværk

For at fremme, beskrive og forstå den form for kreativitet, som udfoldes i den håndværksfaglige praksis, er vi særligt inspireret af Tanggaards teorier om kreativitet. Tanggaards definition af kreativitet (2010), kan anskues som en videreudvikling af Laves og Wengers (1991) læringsforståelse med særlig vægt på de socio-materielle aspekter. I hendes teoriudvikling stiller hun sig i opposition til de kreativitetsforskere, som beskriver kreativitet som resultatet af vilde eksperimenter, utænkelige kombinationer og tilfældigheder (fx Byrge & Hansen, 2009), og fremhæver istedet den kreativitet, som kan observeres som små skridt i en proces indlejret i kulturelle fællesskaber og baseret på kunnen, færdigheder, værktøj og materialer. I forlængelse af denne tænkning beskriver hun tre kendetegn ved kreativitet, der ifølge Tanggaard afviger fra tidligere forståelser af kreativitet.

1) Kreativitet er langt mere hverdagslig og kollektiv end psykologiske kreativitetsteorier i hovedreglen tillader os at se og forstå. 2) Der er et tæt forhold mellem kontinuitet og fornyelse, hvilket generelt set er overset i megen kreativitetsforskning. 3) Der eksisterer en tæt relation mellem menneske og redskab i kreativitetsprocessen, hvilket nødvendiggør et materialiseret og relationelt blik på selve kreativitetsprocessen. (Tanggaard, 2010: 30)

Med Tanggaards blik på kreativitet tydeliggøres vigtigheden af faglige traditioner, værktøjer og materialer i kreative processer. Perspektivet sætter os deslige istand til at få øje på den type af kreativitet, som udfoldes i projektet Børnesvendebrev, der er karakteriseret ved øvelse, repetition og problemløsning. Kreativitet kan ske, når der opstår problemer, som foranlediger mennesker til at finde på nye løsninger. I denne sammenhæng har konteksten afgørende betydning for, hvilken løsninger, der produceres (Tanggaard, 2010). Kreativitet er således en forlængelse af det eksisterende, hvilket understreger nødvendigheden af at sætte fokus på læringsmiljøet i en pædagogisk kontekst, fx ved at overveje hvilke materialer, værktøjer og faglige traditioner, der sættes i spil.

Empiri og analyse

På gartnerskolen deltog fem grupper af studerende, som efterfølgende udviklede og afprøvede fem aktivitetsforløb med børn i alderen 5-6 år. I nedenstående skema er gruppernes aktiviteter oplistet og indledningsvist analyseret i forhold til, hvilke håndværksfaglige elementer, aktiviteterne indeholder.

Aktivitet	Varighed og gruppe	Erhvervsfaglige begreber	Materialer og teknikker
Urte-stationer	8 børn deltog i aktiviteten i cirka en time.	Så- og priklej jord, spagnum, plante, frø, plantepind, køkkenhave, krydderurt og planteskole	I aktiviteten blev anvendt krydderurter, potter, posca tusser, plantepinde, spagnum og vandkande. Børnene arbejdede alsidigt med sanselige og visuelle æstetiske udtryk – fx urtetryk.
Såning af frø	42 børn deltog i aktiviteten, som samlet varede to timer. Hvert barn deltog cirka i 10 minutter.	Såning og spagnum	I aktiviteten blev anvendt frø med karse, bønner eller jordbær, som blev sået i afskåret mælkekartoner. Herudover tegnede børnene, hvordan de troede, at deres afgrøde kom til at se ud og de dekorerede urtepotter.
Plantning	15-20 børn deltog i aktiviteten, som samlet varede to timer.	Plantning og vanding	I aktiviteten blev anvendt frø, potter, muld. Børnene plantede jordbær i bede og såede jordbær i potter, som børnene dekorerede med karton og klistermærker.
Science og blomsterdekorationer	6 børn deltog fra 30-60 minutter i aktiviteten.	Blomsterbinderi og blomsterdekorationer	I aktiviteten blev anvendt blomster, frugtfarve, kaffefilter, glas, vand, ståltråd, oasis (dette materiale kendte børnene ikke). Børnene klippede blomster, dekorerede med blomster og legede med oasis.
Plantekasse	6-8 børn deltog i 50-70 minutter i aktiviteten.	Lugning, ukrudt, iltning, næring, plantevækst, bønnefrø, karse og vande.	I aktiviteten blev anvendt skovle, river, bambuspinde, priklemuld, frø, ærter, vandkande. Børnene lugede og identificerede planter og ukrudt, iltede jord (ved at vende den) og nærede jord (ved tilføjelse af priklemuld), opsatte bambuspinde til plantevækst, vandede samt såede ærter, bønnefrø og karse.

Skema 1: De studerendes aktiviteter med børnene i foråret 2024

Det fremgår af skemaet, at de studerende formåede at anvende håndværksfaglige elementer og arbejdsformer, som de lærte på besøget på gartnerskolen. Når vi ser på kategorien »Materialer og teknikker« ser vi eksempelvis i aktiviteten »Science og blomsterdekorationer«, at der anvendes oasis. Desuden ser vi i samme kategori under aktiviteten »Plantekasser«, at børnene arbejder med iltning af jord ved at vende den. Da temaer omkring iltning og oasis var en del af inspirationsdagen på gartnerskolen, indikerer skemaet, at de studerende inspireredes af dagen på gartnerskolen og dermed lykkedes med at bringe håndværksfaglig viden, teknikker og materialer ind i de designede aktiviteter og dermed tilvejebringe ny inspiration til børnene. På den anden side kan der spørges kritisk til, i hvilket omfang de materialer og teknikker,

der beskrives i skemaet, er væsensforskellig fra de aktiviteter, pædagoger ofte rammesætter i en dagtilbudskontekst. Således er posca tusser, river, skovle, karse og tegneaktiviteter eksempler på materialer og teknikker, der normalt indgår i pædagogiske aktiviteter med denne aldersgruppe i institutionssammenhæng (Trageton, 2003). Dette kan omvendt anses som værende udtryk for en vellykket kombination af gartnerfaglige og pædagogfaglige elementer, hvilket vi vil vende tilbage til i senere afsnit. I det følgende dykker vi mere ned i processerne i forløbet ved at analysere tre forskellige empiriske nedslag, der knytter an til artiklens centrale forskningsspørgsmål. De tre empiriske nedslag retter sig således mod henholdsvis (1) organiseringen af formidlingsfællesskab på tværs af gartnerfaget og den pædagogiske profession, (2) de udviklede aktiviteter og (3) de pædagogstuderendes faglige udvikling og identitet.

Besøg på gartnerskolen

Som beskrevet i det teoretiske afsnit, kan begreberne »know how« og »know why« anvendes til at kategorisere to typer af praksisforståelser, som er væsentlige i enhver praksis (Schatzki, 2012). Følgende observation illustrerer, hvordan de studerende møder elementer af fagets know how på gartnerskolen. I observationen fortæller Henriette, der er underviser på gartnerskolen, om en række faglige elementer ved faget.

Henriette gør opmærksom på, at når man arbejder med børn, er det oplagt at bruge sanserne. Særligt i forbindelse med krydderurter, f.eks. mynte, oregano og timian. Krydderurter slår rødder lynhurtigt. Ærter vokser også hurtigt. Det tager 1½ måned. Vi vandrer videre til uddannelsens plantage, hvor Henriette fortæller og viser, hvordan man kan mærke, om jorden er velegnet til planterne. En porøs og humusrig jord er den mest optimale for en lang række planter, fortæller hun og viser de studerende, hvordan man med en simpel test kan mærke om jorden er god: Kan man forme en »pølse« af jorden med hånden, som holder formen nogenlunde, er jorden mættet uden at være for våd. (Observation fra gartnerskolen)

De studerende får i dette eksempel et lille indblik i de praktiske færdigheder, som gartnerfaget kræver. De præsenteres for know how om plantning, som de kan anvende, når de senere skal inkludere børnene i gartnerfaglige aktiviteter. De præsenteres deslige for mestringsforventninger (Canrinus et al, 2011), som er en forudsætning for at udvikle gartnerfaglige aktiviteter til børnene. Fx når de præsenteres for eksemplet med »pølsen« af jord. Udover know how får de studerende indsigt i gartnerfagets know why. Den følgende observation viser, at gartnerfaget kan repræsentere en given normativitet (Hald & Ravn, 2020), som indbyder de studerende til et fælles engagement i formidlingsfællesskabet.

Henriette fortæller om, hvordan gartneruddannelsen er i tråd med tidens trend om, at man gerne vil spise grøntsager fra nærområdet, da de smager godt og er sunde og i øvrigt belaster miljøet mindre, fordi de ikke skal transporteres over store afstande. Hun siger, at ærter er velegnede til at få børn til at interessere sig for grøntsager, for ærter vil børn typisk gerne spise. Det mener Henriette vil motivere børnene. (Observation fra gartnerskolen)

Henriette formidler altså et specifikt repertoire og en specifik forståelse vedr. grøntsagsspising og gartnerfaget i almindelighed. I følgende observation fra besøget på gartnerskolen, fremgår det, hvorledes studerende engagerer sig i denne nyerhvervede viden og faglighed:

Humøret er højt, og der drøftes allerede idéer til de kommende projekter, både med projektets samarbejdsskoler, men også i forbindelse med de studerendes kommende praktikker. En studerende siger, »Det her kan jeg da godt bruge i min praktik. Det er jo perfekt med årstiden!« (Observation fra gartnerskolen)

Eksemplerne illustrerer samlet set, hvordan de studerende imødekommer gartnerfagets faglige elementer og hvordan de i denne sammenhæng udviser engagement og motivation (Canrinus et al, 2011). Den efterfølgende proces, hvor de studerende udvikler aktivitetsideer, er særligt knyttet til deres nyvundne know how. Det ser vi nærmere på i det følgende afsnit.

Aktiviteter med børn

Dette afsnit beskriver, hvilke aktiviteter de studerende udviklede og afprøvede med børnene, efter at de havde deltaget i formidlingsfællesskabet på gartnerskolen. Det empiriske materiale viser overordnet, at de studerende satte deres nye faglige repertoire i spil og inspirerede børnene til at udføre gartner-relaterede aktiviteter (jævnfør skema 1). I følgende eksempel fokuserer vi på fire studerende, der afprøvede en aktivitet, hvor børn skulle arbejde med urter (se billede 1).



Billede 1: Pædagogstuderende og børn sammen om aktiviteter. Foto: Louise Hvitved Byskov

På gartnerskolen holdt fagskolelæreren et oplæg om blandt andet såning og skadedyrsbekæmpelse. Denne viden valgte de studerende at videreformidle til børnene, hvilket fremgår af følgende interview citat.

»Vi har prøvet at fortælle børnene den her sjove anekdote med bladlus og mariehøner, som de fortalte på gartnerskolen, og jeg synes jo selv, at det var sjovt at fortælle den videre«. (Interview med studerende)

I eksemplet fremgår det, at de studerende fungerede som mæglere (Wenger, 2002), idet de tog faglige elementer fra gartnerskolen med ind i SFO-en. Udover at de videreformidlede denne viden om bekæmpelse af bladlus, introducerede de studerende også gartnerfaglige arbejdsgange til børnene (se billede 2). Det skete eksempelvis, da én af de studerende i gruppen arbejdede med at løsne jorden, hvilket er en teknik, han havde lært og praktiseret på gartnerskolen:

En studerende henter en stor pose med spagnum og går i gang med at løsne jorden og lægge den i små potter. Han sidder på bænken og arbejder med jorden sammen med børnene. De deltagende børn i aktiviteten iagttager, hvordan han behandler jorden. Efterfølgende imiterer børnene teknikken. (Observation)



*Billede 2: Børn løsner jord.
Foto: Anne Mette Hald*

Generelt konstruerede de studerende pædagogiske aktiviteter, der var direkte inspireret af deres nyvundne viden. På gartneruddannelsen fik de eksempelvis ideer til, hvordan de kreativt kunne invitere børnenes sanser ind i aktiviteten. Dette resulterede i, at de pædagogstuderende udviklede en aktivitet, hvor børnene kunne smage, lugte, se og tegne krydderurterne. De studerende tilegnede sig således et nyt fagligt repertoire, som de videreformidlede til børnene. En studerende fortæller: *»Jeg tænker slet ikke, at vi kunne have lavet de her aktiviteter, hvis vi ikke havde været ude på gartnerskolen. Vi ville slet ikke have haft den nødvendige vidensbagage«.*

Fra et kreativitetsperspektiv kan der ses tegn på kreativitet i formidlingsfællesskabet såvel som i de udviklede aktiviteter. Formidlingsfællesskabet kan med Tanggaard (2010) betragtes som en kollektiv kreativ proces, hvor forskellige faglige perspektiver interagerer og dermed resulterer i nye ideer. De studerende modtog input fra gartnerfaget i formidlingsfællesskabet og arbejdede efterfølgende med at integrere disse fagelementer i en pædagogisk aktivitet. De studerende tog i denne forbindelse den faglige udfordring med at introducere børn til håndværk alvorligt, i og med at de anvendte deres nye viden om såningsprocesser frem for blot at putte planter i jorden. Det vil sige, at de studerende lånte faglighed fra gartnerfaget, hvorefter de satte den i spil i de udviklede aktiviteter.

I forlængelse af ovenstående opstod en udvidelse og kvalificering af materialebrug i de udviklede aktiviteter. Som tidligere beskrevet omfatter kreativitet i særdeleshed interaktion med materialer (Tanggaard, 2010). Et potentiale ved aktiviteten med gartneraktiviteten var tilsyneladende, at materialerne virkede inviterende. Børnene fik lyst til at smage på teen, røre ved urterne, male plantepindene og skraverer urtetryk med oliekridd (se billede 3). Desuden inddrog de studerende medier og teknikker i aktiviteterne, som børn i denne alder er bekendt med. Dvs., at aktiviteterne omfattede anvendelse af færdigheder såsom at male, tegne og så. Dette kan ses som et tegn på, at de studerende lykkedes med at møde børnene i deres nærmeste udviklingszone og ikke blot inviterede børnene ind i et, for dem, ukendt univers. I dette lys lykkedes de studerende med at balancere og kombinere gartnerfaglige og pædagogfaglige hensyn. Omvendt kan eksemplet anses som et udtryk for, at de studerende kun i begrænset omfang havde tilegnet sig gartnerfaglig viden og færdigheder i forløbet. Dette vender vi tilbage til i diskussionsafsnittet.



Billede 3: Barn arbejder med urtetryk.

Foto: Louise Hvitved Byskov

De pædagogstuderendes faglige udvikling og identitet

Det kommende analyseafsnit handler om, hvilken betydning forløbet havde for de pædagogstuderendes udvikling af professionsidentitet. Med afsæt i Sachs (2005) er hensigten at belyse, hvorledes pædagogstuderende udvikler forståelser om deres rolle som pædagoger, og hvordan de kan og vil handle som pædagoger. Det kommende analyseafsnit bygger på de interviews, der blev foretaget med de studerende efter besøget i SFO.

I interviewet fortæller en studerende, at hun tidligere var startet på en uddannelse på samme erhvervsskole, som huser gartnerskolen, nemlig dyrepasseruddannelsen. Derefter startede hun på en anden erhvervsuddannelse, jordbrugsteknik. Nu er hun blevet overbevist om, at hun kan bruge det hele som pædagog. »Pædagoguddannelse samler det hele«, siger hun. Besøget på gartnerskolen har tilsyneladende aktiveret hendes tidligere læring og legitimeret denne som en pædagogfaglig kompetence. Det har givet hende en ny forståelse for, hvordan hun kan være som pædagog. Flere af de studerende fortæller, at formidlingsfællesskabet på gartnerskolen betød, at de nu har udvidet deres forståelse af, hvad pædagogisk arbejde kan være. En studerende udtrykker det således: »Jeg er blevet introduceret til, at pædagoger skal have rigtig mange kasketter på, men jeg er aldrig blevet introduceret til, at det skulle være inden for forskellige erhverv«. En anden studerende fortæller, hvordan besøget på gartnerskolen har aktiveret hendes erindring om familiemæssige traditioner. Hun fortæller, at »...min oldemor og oldefar var gartnere og det tænkte jeg ikke rigtig over før«. Hun beklager en smule, at hun ikke tidligere har tænkt på, at gartnerfaget har spillet så stor en rolle i hendes familie. Men nu er denne erfaring, i kombination med besøget på gartnerskolen, medvirkende til, at hun ser nye muligheder i pædagogisk arbejde i forhold til at arbejde med gartneri og andre erhvervsfaglige aktiviteter.

I projektet Børnesvendebrev er det et fast element, at børnene modtager et børnesvendebrev efter aktivitetsforløbet er afsluttet. En del studerende udpeger børnesvendebrevene og uddelingerne af disse som særligt betydningsfulde. En studerende fortæller om, hvordan hun uddelte børnesvendebrevet til et barn, og hvordan barnet reagerede: *»Jeg sagde til barnet, at det her får du, fordi du har været med til vores aktivitet, hvor vi har lært lidt om at være gartner og plante planter, og det har du simpelthen gennemført. Og så var barnet og de andre børn så stolte. Jeg var helt forbløffet over det. Det var simpelthen så fedt«*. Børnene blev *»...glade og stolte«*, fortæller en anden studerende. Hun fortsætter: *»Der var også en pige, der blev hentet af sine bedsteforældre. Bedsteforældrene var også stolte over det«*.

En tredje studerende fortæller følgende historie, som indikerer, hvilken pædagogfaglig tilfredshed aktiviteten og uddelingen af børnsvendebrevet kan bibringe: *»Da de havde fået deres svendebrev, så sagde en pige faktisk, at jeg var sådan en, der vandt, fordi mig og hende kunne blive gartnere sammen i fremtiden«*. Som beskrevet i artiklens indledende afsnit, er jobtilfredsstillelse et vigtigt aspekt af professionsidentitet (Carninus et al, 2011). Tilsyneladende oplever den studerende en jobtilfredsstillelse, fordi hun via aktiviteten knytter relationer til børnene og oplever børnenes glæde ved de gartnerfaglige aktiviteter. Hermed opstår en kobling mellem de erhvervsfaglige aktiviteter, den pædagogiske kontekst og de studerendes personlige værdier, hvilket som tidligere nævnt kan anses for afgørende i forhold til at forme professionsidentitet (Day et al, 2006). I dette lys har de studerende udviklet en meningsgivende læring om, hvordan de kan udfylde rollen som pædagoger (Sachs, 2005).

Med afsæt i interviewene ser det ud til, at de studerende fremadrettet ser på deres rolle som pædagoger i et nyt lys. En af de studerende fortæller begejstret om muligheden for, at hun i fremtiden som pædagog kan italesætte *»...hvilke former for erhverv, der faktisk er inden for de ting, som man går og laver i skolefritiden med børnene«*. Og hun tilføjer: *»Jeg vil sige, at de to o. klassepiger, som jeg lavede aktiviteter med, var helt vilde med det«*. Citaterne indikerer samlet set, at hun er lykkedes med at knytte sine pædagogiske og personlige værdier sammen med en ny viden om erhvervsfag, som bibringer børnene inspiration og glæde. I dette perspektiv peger analysen på, at de studerendes fremadrettede forestillinger om deres rolle som pædagoger er blevet påvirket af forløbet, og at de studerende har formået at forbinde pædagogfaglighed og erhvervsfaglighed på meningsfulde måder.

Diskussion

I følgende diskussion vender vi tilbage til de tre antagelser, der blev skitseret i artiklens tidligere afsnit. De tre antagelser omhandler henholdsvis (1) formidlingsfællesskabernes konstruktion, (2) seriøsiteten omkring håndværk samt (3) introduktionen af håndværk til børn i alderen 5-6 år.

I forhold til den første antagelse, peger analysen overordnet på, at de studerende i projektet formår at omsætte elementer fra gartnerfaget til pædagogiske aktiviteter, som de selv designer og faciliterer. Således indtræder pædagogen i en central rolle i forhold til at formidle håndværk. Projektet peger derfor på, at konstruktionen af formidlingsfællesskabet er velegnet til at positionere pædagogen i en central rolle som formidler, hvilket står i modsætning til andre formidlingsfællesskaber, hvor pædagogen i højere grad ender med at indtage en assisterende rolle (e.g., Rolle et al, 2018).

Selvom analysen på denne måde bekræfter værdien af den undersøgte model for formidlingsfællesskaber, er der dog samtidig grund til at forholde sig kritisk til formid-

lingsfællesskabernes udstrækning og tyngde. De studerende besøger gartnerskolen en enkelt dag, og det er således begrænset i hvor høj grad, de studerende kan tilegne sig gartnerfaglige færdigheder, viden og kompetencer. I tråd med dette kan der sættes spørgsmålstejn ved, om de håndværksmæssige færdigheder tages seriøst i projektet, hvilket var pointen med projektets anden antagelse. Hvis vi ser på den udvalgte empiri i dette perspektiv, kan der fx spørges kritisk ind til de studerendes vægtning af deres videreformidling af mundtlig viden til børnene om bladlus og mariehøns. Som de studerende fortæller, så kommer denne viden fra et »et oplæg«, de har modtaget på gartnerskolen. Dvs. at denne viden er tilegnet i en didaktisk kontekst, som er sammenlignelig med traditionel akademisk undervisning, snarere end praktiske kompetencer tilegnet ved manuel tilegnelse af teknikker. Fra en kritisk vinkel kan det således påpeges, at de studerende fremhæver denne mundtlige viden, fordi den mere tidskrævende tilegnelse af gartnerteknikker ikke har fundet sted. Et blik på alle gruppernes aktiviteter med børnene (se skema 1) modsvarer på den ene side denne pointe, idet mange af aktiviteterne indeholder manuelle gartnerteknikker såsom såning, klipning af blomster og gravning. Dog kan disse teknikker også hævdes at være almen lærdom og derved ikke repræsentere en videreformidling af nyvundne færdigheder, som de studerende har tilegnet sig på gartnerskolen. Naturligvis indeholder håndværksfaget også teori og »knowing why« på linie med andre fagområder. At overse dette ville være at reducere håndværksfaget til ureflekteret praktisisme. Men kritikken er væsentlig og værd at have øje for. Den anvendte model i projektet, hvor de studerende alene besøger en erhvervsskole en enkelt dag, er delvist et resultat af de organisatoriske rammer og de muligheder, som disse tilbyder. At bede de studerende om at opholde sig på en erhvervsskole i længere perioder indenfor rammerne af et 6-ugers modul på pædagoguddannelsen vil være vanskeligt i lyset af de mange forskellige læringsmål, som hvert modul indeholder. Således kan der argumenteres for, at de organisatoriske rammer på pædagoguddannelsen, karakteriseret ved korte moduler (Boysen, 2024), indirekte er med til at reducere de studerendes mulighed for den faglige manuelle fordybelse, som en indføring i håndværksfag kræver. I dette lys bør vi være varsomme med at postulere, at et endags besøg på en erhvervsskole er tilstrækkeligt. Et længere ophold ville formentlig styrke de pædagogstuderendes håndværksmæssige viden og færdigheder og dermed muliggøre en større grad af håndværksfaglig kvalitet i de udviklede aktiviteter til børn.

Den tredje antagelse handler om at åbne børns horisonter for mange forskellige håndværk i en tidlig alder. Gartnerforløbet, som har været denne artikels omdrejningspunkt, indikerer, at børnene, såvel som de pædagogstuderende, får øje på nye muligheder og sammenhænge i verden igennem forløbet. Men i løbet af de år, vi har arbejdet med projektet, har vi mødt divergerende holdninger blandt pædagogstuderende i forhold til at introducere børn til håndværk. Dette kan eksempelvis ses i de spørgeskemaer, vi konsekvent har uddelt ved undervisningsforløbets begyndelse. Her skriver en studerende eksempelvis: »Jeg bliver vildt provokeret af det der projekt!« og beskriver herefter uddybende, at pædagoger ikke bør manipulere børns uddannelsesvalg. I et andet eksempel beskriver en studerende mundtligt overfor underviseren, at projektet virker »...propaganda-agtigt«, hvilket efterfølgende udløser en diskussion på holdet om pædagogers rolle i forhold til børns dannelse og betydningen af at »...lade børn være børn«. Omvendt peger andre studerende på, at projektet kan nedtone implicite forventninger om valg af ungdomsuddannelse. En studerende fortæller: »Jeg tror, at vi var mange der følte, at gymnasiet var en selvfølge, dengang vi

selv skulle vælge. og i den sammenhæng ser jeg det som en fordel, at pædagoger kan vise børn forskellige uddannelsesveje«. I projektet er vi netop optaget af den pointe, at flest børn har kendskab til de gymnasiale uddannelser, og at disse uddannelser har højere status end erhvervsuddannelser, hvilket har været realiteten i årtier (Juul, 2020). Men de studerendes kritik anser vi samtidig for at være helt oplagt at forholde sig til og imødekomme. Først og fremmest er det vigtigt, at introduktionen til håndværk ikke udlægges som en direkte rekruttering af børn i alderen 5-6 år til et fremtidigt liv som håndværkere. Intentionen med projektet skal snarere ses som et forsøg på at skabe et balanceret pædagogisk miljø, hvor børns øjne for verdens mange forskelligartede muligheder åbnes. Således kan projektet anvendes til at starte en diskussion om, hvilke horisonter vi bør åbne for børnene, og hvilke implicite forestillinger vi har om, hvad der bør kendetegne et pædagogisk miljø. I projektets forløb har pædagogstuderende fx været mere positive og åbne i forhold til fag som skiltemaling end fag som cykelmekanik. Men hvorfor opleves det at male som en oplagt del af pædagogik, hvorimod det at skrue møtrikker i mindre grad opleves som oplagt? Dette er interessante spørgsmål, som er væsentlige at forfølge med henblik på vedvarende at udvikle og kvalificere pædagogisk praksis.

Konklusion

Analysen af gartnerforløbet peger på, at formidlingsfællesskaber bestående af pædagogstuderende, fagskolelærere, pædagogundervisere og forskere kan være afsæt for, at pædagogstuderende designer og afprøver aktiviteter med 5-6-årige børn, der indeholder faglig viden og færdigheder fra gartnerfaget. Aktiviteterne udviklet til børnene bibringer ny inspiration til børn i form af nye materialer og teknikker. Ved at organisere formidlingsfællesskabet på en måde, hvormed de studerende er hovedansvarlige for de udviklede aktiviteter, undgås at studerende optræder i en perifer assisterende rolle i det tværprofessionelle samarbejde. De studerende udvikler og udvider igennem forløbet deres faglige identitet i den forstand, at de i højere grad inddrager og inkluderer tidligere erfaringer og tilegnede kompetencer i deres pædagogfaglige identitet. Desuden erfarer de via projektet de pædagogiske potentialer i gartnerfaget og de konfronteres med væsentlige spørgsmål i forhold til pædagogens rolle, pædagogikkens rolle og almen dannelse samt de forestillinger og antagelser, vi har derom. Et afgørende mål med formidlingsfællesskabet har været at tage de håndværksfaglige teknikker og værktøjer alvorligt. I den forbindelse kan der stilles kritisk spørgsmål ved, om formidlingsfællesskabet burde have været af længerevarende karakter, således at studerende i endnu højere grad kunne tilegne sig håndværksfaglig viden og kunnen. Analysen viser dog, at de fleste studerende eksplicit tilegner sig faglige kompetencer, som de efterfølgende inkorporerer i de udviklede aktiviteter til børnene.

Noter

1. I artiklen benyttes både betegnelsen »erhvervsfag« og »håndværk«. Erhvervsfag anvendes som betegnelse for de fag, som eksisterer på de danske erhvervsuddannelser og derved afsluttes med svendeproe. Håndværk anvendes med henblik på at understrege elementerne af materialitet, værksted, fordybelse, kropslige færdigheder, tradition og kulturel praksis (Hastrup, 2002; Illum, 2004) i de fag, der arbejdes med i projektet Børnesvendebrev. Med anvendelse af disse betegnelser ønsker vi at henvise til fag, der er direkte orienteret mod erhverv og arbejdsmarked og i den sammenhæng er væsensforskellig fra de kunstneriske

håndværksfag, der historisk har haft en dominerende rolle på pædagoguddannelsen (Boysen, 2024). Samtidig ønsker vi at fastholde fokus på nogle særlige traditionsrige, materialeholdige og kropslige/manuelle kvaliteter ved håndværk (Sennet, 2009; Tanggaard, 2008), som ikke nødvendigvis er kendetegnende for alle erhvervsuddannelser af nyere dato, fx eventkoordinator. Artiklen baseres i denne henseende på andre forfattere og undersøgelser, der ligeledes anvender begreberne på en sådan måde, se fx Tanggaard (2008), Sennet (2009), Jørgensen & Smistrup, (2007) og Aarkrog & Wahlgren (2020).

Referencer

- Aarkrog, V. & Wahlgren, B. (2020). *God praksis for undervisningsmiljøer på erhvervsuddannelserne*. Børne- og Undervisningsministeriet.
- Austring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring: Grundbog i æstetiske læreprocesser*. (1. udg.) Hans Reitzels Forlag.
- Byrge, C., & Hansen, S. (2009). The creative platform: A didactic approach for unlimited application of knowledge in interdisciplinary and intercultural groups. *European Journal of Engineering Education*, 34(3), 235-250.
- Byskov, L. H., Sommer, P. N. T., Boysen, M. S. W., Hawes, N. W. & Rønnow, M. K. (2023). Børnesvendebrev: erhvervsaktiviteter i SFO-er. *Unge Pædagoger*, 83(4), 85-94.
- Boysen, M. S. W. (2024). Rebirth, transformation or collapse of the aesthetic learning spaces – An investigation into the status of aesthetic learning spaces in Danish Early Childhood Teacher Education and a discussion of potential future scenarios. *Nordisk Barnehageforskning*. (in press).
- Boysen, M. S. W. (2021). Mellem fordybelse og fleksibilitet. I H. H. Hjermitsev, B. M. Rasmussen & L. Togsverd (red.), *God og dårlig pædagoguddannelse: 18 skarpe tekster om landets største videregående uddannelse: 137-46*. Forlaget Det Pædagogiske Projekt (DPP).
- Boysen, M. S. W. & Byskov, L. H. (2023). Forskere: Pædagoguddannelsen svigter sit erhvervsfaglige ansvar. *Altinget*.
- Boysen, M. S. W., & Brown, R. (2021). *Fra Håndværk Til Iværksætter: Forskningsrapport*. Professionshøjskolen Absalon.
- Boysen, M. S. W., Kampp, G., & Uddholm, M. (2020). Musik i pædagoguddannelsen. I S.-E. Holgersen, & F. Holst (red.), *Musikfaget i undervisning og uddannelse: Status og perspektiv 2020*, 119-141. DPU, Aarhus Universitet.
- Boysen, M. S. W., Mundt, N., & Thilemann, M. (2017). Ninja-moves, kolbøtter og understøttende undervisning. *Unge Pædagoger*, 79(4), 21-29.
- Boysen, M. S. W., Sørensen, P. W., Rold, M., & Thorsen, T. (2022). *Indsatsevaluering af Skabertrang 2*. Professionshøjskolen Absalon.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). Toward an Epistemology of the Hand. *Studies in Philosophy and Education*, 29(3), 243-257.
- Canrinus, E. T., Helms-Lorenza, M., Beijaard, D., Buitinka, J. & Hofmana, A. (2011). Profiling teachers' sense of professional identity. *Educational Studies*, 37(5), 593-608. DOI: [10.1080/03055698.2010.539857](https://doi.org/10.1080/03055698.2010.539857)
- Collins, A., Joseph, D. & Bielaczyc, K. (2004). Design Research: Theoretical and Methodological Issues. *Journal of the Learning Science*, 13(1), 15-42. <https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301>

- Christophersen, C. & Kenny, A. (red.) (2018). *Musician-Teacher Collaborations: Altering the Chord*. Routledge.
- Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R. & Mujtaba, T. (2006). *Variations in Teachers' Work, Lives and Effectiveness*. Research Report. DFES Publications.
- Hald, A. M., & Byskov, L. H. (2023). At arbejde uden for comfort zone – rekonstruktion af læreres professionsidentitet. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 19(36), 74-83.
<https://tidsskrift.dk/tipro/article/view/140061>
- Hald, A. M. & Ravn, M. (2020). Skolens praktiske fag som vindue til erhvervsuddannelserne: Praksisfaglighed i skole og erhvervsuddannelse. *Unge Pædagoger*, 3, 28-36.
- Hall, P. (2005). Interprofessional teamwork: Professional cultures as barriers. *Journal of interprofessional Care supplement*, 1, 188-196.
- Hastrup, K. (2002). *Ind i verden: En grundbog i antropologisk metode*. Hans Reitzels Forlag.
- Juul, I. (2020). Erhvervsuddannelsernes imageproblem kræver mere end reformer. *Asterisk*, 95, 34-35.
- Jørgensen, C. H. & Smistrup, M. (2007). *Erhvervsfagernes rolle i overgangen fra uddannelse til arbejde*. Roskilde Universitet.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991/2011). *Situated learning – Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- McMullin C. (2023). Transcription and Qualitative Methods: Implications for Third Sector Research. *Voluntas: international journal of voluntary and nonprofit organizations*, 34(1), 140-153. <https://doi.org/10.1007/s11266-021-00400-3>
- Rolle, C., Weidner, V., Weber, J. & Schlothfeldt, M. (2018). Role Expectations and Role Conflicts within Collaborative Composing Projects. I C. Christophersen & A. Kenny (red.), *Musician-Teacher Collaborations: Altering the Chord*. Routledge.
- Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. I P. Denicolo & M. Kompf (red.), *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities*, 5-21. Routledge.
- Sennett, R. (2009). *Håndværkeren. Arbejdets kulturhistorie: Hånd og ånd*. Hovedland.
- Schatzki, T. R. (2012). A Primer on Practices. I J. Higgs, R. Barnett, S. Billett, M. Hutchings & F. Trede (red.), *Practice-Based Education Perspectives and Strategies*, 13-26. Springer.
- Studieordning for uddannelsen til professionsbachelor som pædagog (2024). Gældende pr. 01.02.2024:
https://www2.phabsalon.dk/fileadmin/user_upload/Paedagog/Studieordning_Paedagoguddannelsen_februar_2024.pdf
- Tanggaard, L. (2010). Kreativitetens materialitet. *Nordiske udkast*, 38(1), 30-42.
- Tanggaard, L. (2008). Håndværket som identitetsøase i videnssamfundet? *Nordiske udkast*, 36(1), 3-15.
- Thomsen, R. (2022). *Karriere. Tænkepauser*. Aarhus Universitet.
- Timmermans, S., & Tavory, I. (2012). Theory Construction in Qualitative Research: From Grounded Theory to Abductive Analysis. *Sociological Theory*, 30(3), 167-186.
<https://doi.org/10.1177/0735275112457914>
- Trageton, A. (2003). *Konstruktionsleg i børnehave og børnehaveklasse*. Kroghs Forlag.
- Wenger, E. (2002). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Wenger, E. (2014). Voksnes læring og identitetsudvikling – i praksisfællesskaber og praksislandskaber. I K. Illeris (red.), *Læring i konkurrencestaten. Kapløb eller bæredygtighed*, 117-127. Samfundslitteratur.

Biografier

Mikkel Snorre Wilms Boysen (msb@pha.dk) er ph.d. og docent for forskningsprogrammet »Bevægelse, kreativitet og æstetik i pædagogisk arbejde« ved Center for pædagogik, Absalon. Han har ledet en lang række forsknings- og udviklingsprojekter indenfor skolefritidsområdet og har skrevet bøger, artikler og debatindlæg med særligt fokus på kreativitet, æstetik og entreprenørskab indenfor det pædagogiske felt. I de seneste år har han været særligt optaget af at revitalisere initiativ og virkelyst i den pædagogiske profession, hvilket han bl.a. har været orienteret imod i bøgerne *Pædagogisk Entreprenørskab* (2022) og *Vovemod og Handlekraft* (2020).

Louise Hvitved Byskov (lohv@pha.dk) er ph.d. og lektor på pædagoguddannelsen og tilknyttet forskningsprogrammet: »Bevægelse, kreativitet og æstetik i pædagogisk arbejde« ved Center for pædagogik, Absalon. Louise har været projektleder for projekt *Børnesvendebrev*, og er nu tilknyttet forsknings- og udviklingsprojekterne *Grøntsagsmagi* og *STEM-Driivers*. Louise er særligt optaget af potentialerne ved håndværk i pædagogisk praksis og børns/unges muligheder for at udfolde sig kreativt.

Naia Wienmann Hawes (naha@pha.dk) er lektor ved Center for pædagogik, Professionshøjskolen Absalon. Naia er tilknyttet forskningsmiljøet »Bevægelse, kreativitet og æstetik i pædagogisk arbejde«, efter-videreuddannelsesaktiviteter og den pædagogiske grunduddannelse. Hun er særligt interesseret i fag, der understøtter ligestilling og mangfoldighed i pædagogisk praksis og er tovholder for modulet »Køn, seksualitet og mangfoldighed« og yderligere tilknyttet specialiseringen for skole/fritidspædagogik på pædagoguddannelsen. Naia er del af forskningsprojektet »Børnesvendebrev«.

Martin Korsager Rønnow (mako@pha.dk) er lektor ved Center for pædagogik, Professionshøjskolen Absalon og er tilknyttet forskningsmiljøet »Bevægelse, kreativitet og æstetik i pædagogisk arbejde«. Desuden varetager han en række opgaver i eftervidereuddannelse og grunduddannelse. Martin har en erhvervsfaglig baggrund som konditor og er del af forskningsprojektet »Børnesvendebrev«. I projektet har Martin bidraget med udviklingsaktiviteter i undervisningen med et særligt fokus på at fremme praksisfaglighed i pædagogers arbejde med børn i SFO. Desuden har Martin arbejdet med at udvikle kreative, legende og æstetiske miljøer i projektet *Playful Learning*.

Anne Mette Dalsgaard Hald (amh@pha.dk) er ph.d., erhvervsskoleforsker og profilmedarbejder i forskningsprogrammet »Fagdidaktik« ved Center for Skole og læring, Absalon. Hun er projektleder og evaluator på flere projekter om læring på erhvervsskoler. Anne Mette har skrevet artikler om skolelæreres læring på erhvervsskoler, læremidler på erhvervsskoler og læreres læreprocesser. Hun er særligt interesseret i efteruddannelse af faglærere, lærere og pædagoger. Anne Mette underviser i videnskabsteori i erhvervs-

pædagogisk praksis på Diplomuddannelse i erhvervspædagogik. Hun er herudover medlem af bedømmelsesudvalget, som vælger året diplomopgave i erhvervspædagogik.