

At udvikle dannelsesfortællinger via kvalitativ forskning

- Metodologisk og metodisk guide, version 1.0 / 080818

Casper Feilberg, Ph.d., Institut for Kommunikation og Psykologi, feilberg@hum.aau.dk

Denne metodologiske og metodiske guide skal skabe et grundlag for udviklingen af dannelsesfortællinger til brug ved fx Dannelsesworkshop. Ud over denne tekst henvises interesserede til bilagene:

- Eksempel på **Skriveøvelse** til den studerende forud for interview.
- Eksempel på Interviewguide.
- Eksempel på en dannelsesfortælling (Casen om Andrea / Anna).

Grundlæggende begrebslige distinktioner

Interview og analyse af interview må være teoretisk reflekteret forud for undersøgelse, for at sikre et reflekteret udgangspunkt, en reflekteret teoretisk forforståelse. Derfor følger her udspil til teoretiske forståelser. Læs desuden mere om dannelsesfortællinger, dannelsesbegrebet og dets relevans for AAUs PBL (projekt)pædagogik i publikationerne *Dannelsen af en psykologisk og videnskabelig habitus hos psykologistuderende* (Feilberg, 2014) og *Skjulte Kræfter og Processer i Vejledningsrummet: Dannesperspektiver på Projektarbejde og Projektvejlederrollen ved Universiteterne* (Feilberg, 2017).

Uddannelse og dannelse: *formel uddannelse* angår uddannelsesaktiviteter og udbyttet beskrives i studieordningens uddannelsesmål samt de enkelte kurser og modulers læringsmål (viden, færdigheder og kompetencer). Dannelsesbegrebet har forskellige betydninger i forskellige kontekster, men det er et klassisk udviklingsbegreb, der som modbegreb kan betegne det, som overses eller overspilles i samtiden (fx pga målorientering, arbejdsmarkedsmålrrettede kompetencer, præstationsorientering, instrumentalisering osv.).

Dannelse angår i min eksistentiel-fænomenologiske forståelse af fænomenet en 'vedvarende udviklingsproces', hvis 'resultat' ikke kan tilegnes via tekniske procedurer og udenadslære, ligesom det ikke kan gøres til et mål som led i et uddannelsesforløb (Gadamer, 2007). Ikke desto mindre vikler studerendes dannelsesprocesser sig ind i det formelle uddannelsesforløb, og det forgrener sig ud i hele den studerendes livsverden og hverdagslivsaktiviteter. Dannelse og formel uddannelse udgør derfor ikke modsætninger, men forskellige dimensioner der helst skal sammenvirke.

For at dannelse kan undersøges, må det begrebsliggøres via teori. Jeg forstår med Gadamer (2007: 16) dannelse som en tosidet størrelse, der angår a) *dannelsesprocesser som en vedvarende udviklingsproces* og et b) *dannelsesideal*. Dannelsesfortællinger beskriver altså udvalgte aspekter af studerendes dannelsesprocesser, på baggrund af en særlig teoretisk

forforståelse af et dannelsesideal, fx i lyset af den studerendes kommende profession, praksis osv.

a) *Dannelsesprocesser* kan forstås som en åben, vedvarende og ikke-formålsbestemt udviklingsproces (et spil), hvor vi ikke helt ved, hvor vi føres hen, såfremt vi kaster os ud i den eller fanges ind af den (Feilberg, 2014:102). Det er ikke os der har spillet, spillet har os, og Subjekt-Objekt ophæves. Undervejs i disse processer lægger vi os selv og vores selvforståelse ind i spillet, ligesom spillet 'overtager' vores verden for en stund. Spillet er helt og holdent socialt.

For at få empirisk greb om disse processer, har jeg foreslået at forstå dannelsesprocessen ud fra *to sammenhængende bevægelser*:

- 1) *Et selvfortabende engagement hos den studerende hvormed man fortaber sig i en tradition, en mester, en sag, en problemstilling osv.*
- 2) *En tagen sig selv tilbage, og udvikle en selvstændig stillingtagen eller egen 'stemme'.* (ibid.: 102-104).

Eksemplicering af ovenstående: Dannelsesfortællingen omkring Andreas/Annas karakterstrategi handlede netop om, at Andrea undlod at kaste sig ud i et selvfortabende engagement eller spil (første bevægelse) og derfor ikke nåede frem til at udvikle sin egen selvstændige forståelse som psykolog (jf. praktikoplevelserne) (bevægelse to). Da Andrea begynder at vælge problemstillinger, som betyder noget for hende, taber hun kontrollen over processen, men det 'ruster hende' til arbejde som psykolog (Andrea kaster sig ud i dannelsesprocesser).

For at kunne nå frem til en selvstændig tilegnelse af noget fremmet, må man først fortabe sig i det fremmede, på en måde, hvor det helt overtager én, og hvor man reelt efterligner eller overtager 'for meget'; derfra kan man gradvist vikle sig ud og tage sig selv tilbage, og gøre det fremmede til sit eget. Peter Kemp beskriver disse to bevægelser med udgangspunkt i sin egen udviklingsproces på følgende måde: 1) "Jeg skal først søge at blive som mesteren" (Ricoeur), og 2) med tiden "gøre det en lille smule bedre" end ham, dvs. videreudvikle, kritisere hans tænkning og tænke selv (Kemp 2013 if. Feilberg, 2014: 98).

b) *Dannelsesideal* forstår jeg som et forbillede/ideal eller som nogle træk ved en habitus, som er centrale for fx studiet, faggruppen eller professionen. Idealer er i en vis forstand uopnåelige, fortsat efterstræb-værdige og noget vi aldrig helt kan mestre, og det er helt bevidst. Et dannelsesperspektiv kan netop tematisere noget andet end de kompetencer, færdigheder og den viden, som begrebsliggøres og eksamineres i det formelle uddannelsessystem. Et dannelsesideal er derimod noget man kan stræbe mod hele livet som sociolog, psykolog, socialrådgiver osv. og som menneske. Dannelsesidealer er således en måde at begrebsliggøre aspekter af det evige, som udviklingsprocesserne peger frem imod; men disse dannelsesidealer må omvendt begrebsliggøres inden for studiet, professionen osv., således at de kan reflekteres, kritiseres og videreudvikles.

Eksempler på universitære og almene idealer er selvstændighed, myndighed og kritisk sans, videnskabelig excellence osv. I relation til en specifik faggruppe eller profession har jeg

desuden foreslået at beskrive dannelsesidealer i form af *træk ved en professionsfaglig habitus*, i form af en psykologisk habitus og en videnskabelig habitus (Feilberg, 2014, 2017). Disse træk skal netop dække de træk ind og de aspekter af en faglig habitus, som ofte er implicitte i uddannelsen eller oversete i studieordningernes beskrivelser af uddannelses mål, viden, færdigheder og kompetencer.

Begrebsafklaring

Profession versus faggruppe: Psykologer, sociologer og socialrådgivere er i denne sammenhæng eksempler på professioner. Faggrupper betegner er så en bredere betegnelse som kan gå på tværs af flere professioner, fx i form af den sundhedsvidenskabelige faggruppe osv.

Professionsfaglig habitus forstås som: Et først refleksivt udviklet (ved at studere, diskutere osv.), nu vanemæssigt beredskab til at percipere, tænke og handle på måder, der er karakteristiske for et selvstændigt medlem af en profession (Feilberg, 2014: 91f).

'Operationalisering' af en dannet psykologisk og videnskabelig habitus; at kunne bruge sig selv via psykologisk teori og metode til at forstå andre og verden på en selvrefleksiv (selvkritisk), selvstændig og sikker måde, med øje for at fremme myndighed og autonomi.

Eksempel på et ledende forskningsspørgsmål

I lyset af ovenstående kan følgende bud på et forskningsspørgsmål for udviklingen af dannelsesfortællinger inden for menneskefagsprofessioner formuleres:

Hvordan dannes centrale træk af en sociologisk (psykologisk, socialfaglig osv.¹) habitus og en videnskabelig habitus hos studerende?

Distinktionen mellem en sociologisk habitus og en videnskabelig habitus skal tydeliggøre den dobbeltopgave, som sociologi-studerende står over for: at lære at stå på begge 'ben' på en afbalanceret måde, og på en måde hvor det går op i en højere enhed i form af en tredje position, en dannet faglig habitus. Den analytiske distinktion mellem de to former for habitus har været vigtig inden for psykologi, og er det måske også inden for andre beslægtede fagområder. Den handler kort sagt om at en problemstilling både må belyses ud fra en indlevende sans (sociologisk habitus), og analyseres ud fra videnskabelig teori og metode (videnskabelig habitus), men at studerende ofte er har mere let ved det ene, end det andet. Balancen mellem disse to ben kan fx tippe, således at 'i et ekstrem kan en scientistisk opfattelse gøre os blinde for fænomeners og problemstillingeres sociologiske (psykologiske, socialfaglige aspekter som levede forhold), ligesom en stor indlevelse i et

¹ Jeg skelner mellem en sociologisk vinkel, en psykologisk vinkel, og en social-faglig vinkel, og taler om hhv. Sociologisk habitus, en psykologisk habitus (dvs. forståelse for og sans for fænomenet som levet via egen livsverden), eller en socialfaglig habitus (sans for at forstå borgeren og dennes situation og problemstillinger i praksis).

fænomenen kan gøre, at man ikke når frem til en analytisk og teoretisk objektivisering af fænomenet, som led i at forstå det bedre' (Feilberg, 2014: 9).

'Vi må skelne mellem den helhed, som hører sig til den levede og oplevede verden som vi har forståelse for og sans for (jf. sociologisk eller psykologisk eller praktisk habitus), og videnskabens analytiske og distancerede greb, som indfører en subjekt-objekt relation (videnskabelig sociologisk habitus)' (Feilberg 2014: 10). Begge dele er væsentlige, og kan kombineres til hvad der kan betegnes en dannet faglig habitus.

At forske empirisk i dannelsesprocesser hos studerende

Jeg har andetsteds redegjort for de metodiske, metodologiske og designmæssige overvejelser, som kan lægges til grund for udviklingen af dannelsesfortællinger (Feilberg, 2014, kapitel 1-5).²

Undersøgellesdesign for udviklingen af dannelsesfortællinger

Her præsenteres et oprids af de mest konkrete overvejelser:

1. Identificer en informant der bærer på en relevant historie, tematik (fx karakterstrategi, frygt for praktik osv.) eller 'bare' en nysgerrighed på eget udviklingsforløb eller 'dannelsesrejse' (dvs. den studerende kan beskrive, og fortælle). Sørg for at sikre et informeret samtykke. Denne identifikation af studerende kan tage udgangspunkt i en idealtypisk kategorisering af, hvilke studentertyper er studiet aktuelt mest udfordret af (mht. psykologistudiet kunne det være: 12-tals pigerne (m/k), oplevelsen af ørkenvandring (søger anvendt psykologi) osv.).
2. Bed informanten udfylde skriveøvelse og sende retur. Kendskab til den studerendes dannelsesrejse og erfaringer kan desuden være opnået på anden vis, fx fra vejledning, udvekslinger osv.
3. Interviewguiden dannes bl.a. på baggrund af den viden og de fornemmelser man opnår ved punkt 1+2. Mit interviewguide-eksempel er lige så meget en **begyndende analyse, som det er spørgsmål, der må stilles for at få be- eller afkræftet en midlertidig forståelse.**
Interviewguiden er inddelt tematisk.
Fokus under interviewet er dog netop at *forstå* informantens perspektiv, deskriptivt, induktivt: hvis man ikke er oprigtigt nysgerrig på informantens oplevelse og forløb, kan interviewerens teoretiske forforståelser og antagelser ikke blive justeret og videreudviklet, ligesom oversete perspektiver ikke kan blive tilføjet.
4. Interview: semistruktureret og med max 8 planlagte spørgsmål, men med åbenhed for at følge op på nye interessante fortællinger. Alle interessante eller relevante

² Se fx afsnit "5.2.3 Opmærksomhedsledende begreber til brug i det empiriske feltarbejde", "5.2.4 Empirisk forskning i dannelsen af en psykologisk og videnskabelig habitus via observation og interview" (2014, pp. 293-299) samt i "Afsnit c) At forske i til dels ubevidste udviklingsprocesser" og "Afsnit d) Om beskrivelse og fortolkning i lyset af det samlede materiale" (2014, p. 319-322).

aspekter afsøges, idet forskeren har en grundlæggende interesse i at *forstå* den studerendes udviklingsforløb/dannelsesprocesser og eventuelt bestemte tematikker.

5. Analysen sker i lyset af hvad der viser sig i form af væsentlige fortællinger og eksemplariske forhold jf. undersøgelsens sigte. Afhængig af hvad der viser sig kan det være interessant at dykke ned i skriftlige produkter og opgaver, fx den studerendes procesbeskrivelser, portfolio, praktikrapport, projekter, opgaver osv.

Analyse og udvikling af dannelsesfortællinger

Her skitseres nogle udvalgte overvejelser omkring udviklingen af dannelsesfortællinger.

Nysgerrighed på og begreber for dannelsesprocesser

Dannelsesprocesser er, til at begynde med, vanskelige at få øje på og sprog for.

Dannelsesprocesser er ligesom udviklingsprocesser vanskelige at observere og beskrive, da de ofte er ubemærkede og før-refleksive for personen selv i hverdagen ('jeg har da altid tænkt sådan her...'). Som interviewer er man derfor afhængig af gode teoretiske begreber og operationaliseringer til at få greb om og begreb for disse processer og deres udviklinger.

En ledende interesse ved udvikling af dannelsesfortællinger er imidlertid **ønsket om at forstå aspekter af den studerendes personligt-faglige udviklingsforløb** bedre end informanten ofte selv har haft mulighed for, ved at fokusere ind på udviklingsforløbet over tid, og på dannelsesprocessernes indflettethed i de formelle uddannelsesaktiviteter og i resten af informantens livsverden.

Mht. præsentationen af dannelsesfortællinger har vi i udviklingsgruppen aftalt at skelne mellem *deskriptive* fortællinger og tematiseringer af studerendes dannelsesprocesser (til studerende ved dannelsesworkshop), og så teoretiske *fortolkninger* af de studerendes forløb ('indspark fra et dannelsesperspektiv') som vi forbeholder underviseren. Både den deskriptive fortælling og de teoretiske fortolkninger af aspekter af den studerendes forløb er dog vigtige som redskab til at strukturere fortællingen med, og som viden til underviseren, også selvom de studerende kun møder den deskriptive fortælling.

Dannelsesprocesser som et spil man fortaber sig i

Et vigtigt pejlemærke mht. dannelsesprocesser at spørge ind til det, som har følelsesmæssig betydning for den studerende, forhold som har gjort indtryk (derfor spørger skriveøvelsen ind til det). Dette hænger også sammen med begribelsen af dannelsesprocesser, som et spil man fortaber sig i, og som overtager én. Dannelsesprocesser kan derfor også 'opdages' ved det, som den studerende har svært ved, det konflikтуelle, det uerkendte men tilbagevendende problem, det der er strøm på og som virker dragende og interessant for den studerende, eller det den studerende sidder fast i (Feilberg, 2014: 320).

Udfordringen mht. at undersøge dannelsesprocesser er at informanten sjældent selv har fuld indsigt i det følelsesmæssige og udviklingsmæssige liv, som de lever. Som mennesker lever vi mere end vi kan sætte ord på det refleksivt-bevidste niveau. Derfor må intervieweren betragte sig som en opdagelsesrejsende i informantens erfaringer, næsten på lige fod med den studerende selv. Psykoanalysen taler om et ubevidste eller en ukendt dimension i vores liv (Bion), og den eksistentielle fænomenologi ved Merleau-Ponty taler

om et før-bevidst kropssubjekt, som kan 'afsløre' vores reelle følelser over for andre og os selv via fortællelser, uovervejede irritation, følelsesmæssigt engagement osv., selvom vi ikke reflektivt bevidst er klar over det (Feilberg, 2014: 27). Det skyldes at vi har en indirekte adgang til vores eget følelsesliv; de sidder i kropssubjektet der udgør et åbent felt af erfaring, og ikke i hovedet eller i den kognitive bevidsthed.

Observationer af studerendes kropslige tegn (kropssprog), og deres følelsesmæssige involveringer (bevidst og ubevidst) og interaktioner med andre udgør derfor 'potentielle tegn', som bidrager til at skabe et helhedsbillede af de studerendes dannelsesprocesser og temaer.

Interviewet kan kombineres med et opfølgende interview, samt materiale i form af den studerendes skriftlige produkter i form af procesbeskrivelser, portfolio, praktikrapporter, opgaver, projekter mv.

Opsummering af undersøgelsesdesign, empirisk forskningsspørgsmål og operationaliserede begreber

Under feltarbejdet og den senere analyse hjælper det empiriske forskningsspørgsmål og operationaliserede begreber omkring dannelsesprocesser og tilegnelse af en professionsfaglig habitus med at kaste lys over fænomenerne.

A) Dannelsesprocesser

Empirisk forskningsspørgsmål: Hvad skaber grundlaget for den studerendes opnåelse af de vanskeligste, og mest centrale, erkendelser og tilegnelser i forhold til professionsfagligheden (dannelsesidealet)? Og hvad har modarbejdet eller vanskeliggjort denne proces?

'Operationalisering' af dannelsesprocesser: eksistens i spil, eksistens på spil, aha-oplevelse, erkendelse (sandheder om livet), skabende efterligning, personligt-faglige indsigter.

Eksistens i spil: Den studerendes følelsesmæssige involvering kan bringe hendes eksistens i spil på ukendte måder for hende selv (fx pga. livshistoriske temaer, ubevidste konflikter).

Eksistens på spil: Omvendt kan man aktivt og bevidst sættes sig selv *på spil* ved at tage fat i betydningsfulde problemstillinger, der går tæt på en selv som person, men som omvendt er stærkt motiverende og udviklende (Feilberg 2014:111ff, 2017).

Centrale og væsentlige erkendelser inden for faget eller professionsfagligheden (dannelsesidealet): Centrale og væsentlige erkendelser forstås som det eventuelle resultat af en aha-oplevelse, såfremt aha-oplevelsen er blevet viderebearbejdet og begrebsliggjort analytisk (teoretisk, præciseret).

Skabende efterligning (mimesis), at gøre træk ved den andens stil, indstilling, sprogbrug osv. til sin egen (fx at kopiere underviserens kritiske spørgestil osv.). Efterligning / imitation er central for tilegnelse af træk ved en habitus, fra et professionsmedlem, til et nyt.

B) Dannelsesidealet: den professionsfaglige habitus som ideal

Et dannelsesideal må formuleres i forhold til et specifikt studie og professionsfelt (sociologi, psykologi, socialrådgiver/social arbejde osv.). Herunder tager jeg som eksempel udgangspunkt i det bud jeg har udviklet til psykologistudiet (Feilberg, 2014: 246-277), men som generelt retter sig mod faggrupper der arbejder med mennesker:

a) Træk ved **psykologisk habitus**:

- i. Forståelse for og sans for psykologiske fænomener og problemstillinger som de er levet og oplevet i kraft af egen livsverden samt den fælles livsverden.
- ii. En fortsat **nysgerrighed** på den levede og praktiske erfaring hos sig selv og den anden (at se verden fra den andens perspektiv).

b) Træk ved **videnskabelig habitus**:

- i. Analyse, objektivering og *forklaring* af sagen via teori og metode
- ii. Der trækkes på en bred almenpsykologisk viden (personlighedspsykologi, socialpsykologi, udviklingspsykologi, kognitionspsykolog samt anvendte discipliner), på tværs af humanvidenskabelige, samfundsvidenskabelige og naturvidenskabelige forskningstraditioner. Det kræver et videnskabeligt landkort og aktiv *stillingstagen* til spørgsmål om viden, værdi og sandhed at navigere imellem disse, samt en reflekteret grundlagsteori/menneskeforståelse.
- iii. Til den videnskabelige habitus hører trækkene: Metodisk kontrol (sans for detaljer, præcision), Selvforståelse (viden om eget udgangspunkt for fortolkning), Selvrefleksion (selvkritik) mht. udvikling af viden.

c) Træk ved **den dannede psykologiske og videnskabelige habitus** (kombinationen til en tredje og mere udviklet position):

- i. Beredskab til at *fortolke* en sag eller en problemstilling ud fra en kombination af en flertydig sans for æstetisk mening og sagen som levet, og en analytisk og objektiverende *forklaring* af aspekter af sagen (jf. Ricoeurs fortolkningsbue).
- ii. At tænke **selvstændigt ud fra egen menneske-verdensforståelse**: En dannet psykologisk og videnskabelig habitus er mao. den bedste modvægt til uprofessionel adfærd, forsimplede menneskeforståelser og reduktion af videnskabelighed til metode/manualer, samt snævre evidens-opfattelser. Det er et dannelsesideal at man opbygger og hele tiden videreudvikler vores eget reflekterede grundlag (en reflekteret menneske-og verdens forståelse), og at

man stræber mod at tænke selvstændigt og at være 'sikker' (uden at man nogensinde kan blive helt sikker), uden at forfalde til alvidenhed og 'skråsikkerhed', eller at forfalde til 'usikkerhed' og usynlighed som menneske og fagperson. Denne stræben og proces bliver vi for mig at se aldrig færdige med (Feilberg, 2014).

- iii. **Selvrefleksion mht. anvendelsen af viden ved intervention** over for andre mennesker: "en kritisk refleksion over de potentielle problemer, som kan opstå når viden anvendes i forhold til personen, gruppen eller samfundet. Dvs. "underkaste videnskabelig teori og metode, som anvendes til at skabe forandring hos personen, gruppen og samfundet, for kritik, for derved at sikre målet med at fremme myndighed og autonomi" hos borgeren, gruppen eller i samfundet (Feilberg, 2014: 270. Se også Feilberg, 2015, *Selvrefleksion som uddannelsesgreb*).

Referenceliste

- Feilberg, C. (2014). Dannelsen af en psykologisk og videnskabelig habitus hos psykologistuderende Ph.d. afhandling ved Ph.d.-programmet Hverdagslivets Socialpsykologi, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet (587 sider). Academic Books.
Download: livsverden.dk/feilberg
- Feilberg, C. (2015). Selvrefleksion som uddannelsesgreb – en kritisk diskussion. *Nordiske Udkast*, Vol. 43, Nr. 2, 42- 78. (udkommet december 2016).
- Feilberg, C. (2017). Skjulte Kræfter og Processer i Vejledningsrummet: Dannelseperspektiver på Projektarbejde og Projektvejlederrollen ved Universiteterne. *Psyke & Logos*, 38(2), 134-158.
- Gadamer, Hans-Georg. (2007). *Sandhed og Metode : grundtræk af en filosofisk hermeneutik*, originaltitel: *Wahrheit und Methode*, oversættelse, indledning og noter ved Arne Jørgensen, 2 udgave, København: Akademica, 2007.