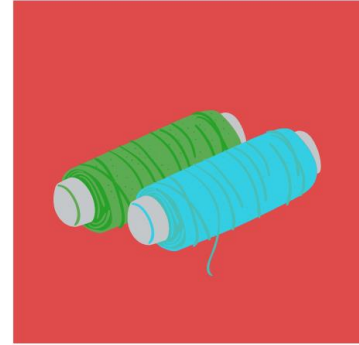
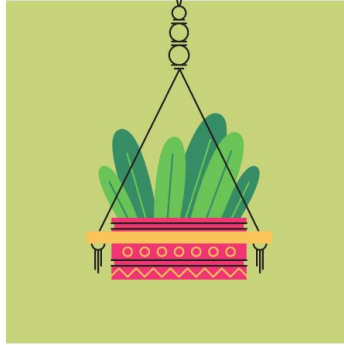


SYNOPSIS I MATERIEL KULTUR DIDAKTIK I PRAKSIS



MATERIALITETENS BETYDNING FOR RELATIONSdannelsen

mellem lærer og elever i skolen



Vintereksamen 2020-21 DPU Århus Universitet

Katrine Dalin Diduch studienr.: 2019030499

Vejleder: Lisa Monica Andersen

D. 16. december 2020

Antal anslag: 23.864

Indhold

Indledning og problemfelt.....	2
Problemformulering	2
State of the art og argumentation.....	2
Metode	3
Valg af teori	3
Videnskabsteoretisk afsæt, undersøgelsesdesign og forskeretik	3
Præsentation af empiri.....	4
Deltagerobservation	4
Interviews	6
Teoretisk fundament	6
Materialitetens kompleksitet	6
Det fælles tredje	7
Relationskompetence	8
Begyndende analyse.....	9
Delkonklusion og disposition til den mundtlige del af eksamen	10
Referenceliste.....	11
Bilagsoversigt.....	12

Indledning og problemfelt

”Hej Katrine!”, råbte hun, da hun så mig på gangen. Det var ti-frikvarter, og pigen, og alle de andre elever i 5. klasse, var på vej ud i skolegården. Med smilende øjne kom hun hen til mig. Gav mig et kram. Hun spurgte hvornår de skulle have mig i håndværk og design igen. Jeg fortalte det, og selvom det virkede som lang tid for pigen, blev vi hurtigt enige om, at tiden nok kom til at gå hurtigt. Hun løb ud til sine kammerater.

Jeg oplever det ofte. At elever jeg kun har i det enkelte fag, kommer til mig for en snak og et kram. Mine kolleger i faget genkender billedet. Derfor har vi ofte talt om de erfaringer vi har med det, og om vores følelse af, at det er lettere at danne relationer til eleverne i fag, hvor vi arbejder materielt med værktøj og materialer, end det er i eksempelvis de boglige fag.

Min hypotese er derfor, at det at arbejde materielt, kan være en god vej til at skabe relationer til eleverne.

I en kronik i Politiken d. 21. september i år beskriver en række skoleforskere, at 13 procent af unge lærere forlader folkeskolen, efter at have arbejdet der i få år. Hvad den præcise årsag er, nævner artiklen ikke, men de forbinder det med erfaringer fra læreruddannelsen, der viser noget lignende; at studerende ofte vender tilbage fra praktik med bekymringer om, hvordan de bl.a. skal håndtere at skabe sunde og velfungerende relationer til og mellem eleverne (Politiken, 2020). Dette viser, at der er et problem.

Skoleforsker Louise Klinge er en af dem, der forsøger at afhjælpe problemet, ved at afholde workshops og oplæg om lærerens relationskompetence. At Klinge ikke har udfordringer med at finde kunder (bilag 4.2) viser med tydelighed, at der er et problem der forsøges løst rundt omkring i landet.

Problemformulering

Hvilket potentiale er der for at styrke relationsdannelsen mellem lærer og elever, ved at inddrage materialitet i undervisningen?

- Hvordan kan den materielle opgave i håndværk og design – det fælles tredje – understøtte relationen mellem deltagerne i undervisningen?
- Hvorledes kan det materielle bidrage til at styrke lærerens relationskompetence?

State of the art og argumentation

I min søgen efter egnet forskning til undersøgelsen af mit problemfelt, har forskning i relationer i et psykologisk perspektiv en fremtrædende karakter. Ligeledes har materialitetens betydning for menneskets selvdannelse i et bredt perspektiv været fremtrædende. Her har lektor og ph.d. Lene Ottos forskning en væsentlig rolle.

De to begreber i fællesskab, virker ikke til at være forsket i. Dog beskriver Ida Winther Wenzel flygtigt i teksten *materialitet, sansning og erindring* (Winther, 2017), at materialiteten kan spille en

rolle i vores relationer til hinanden, da genstande kan være med til at fastholde og skabe relationer (ibid. s. 245).

Skoleforsker Louise Klinge beskriver om sin forskning og lærerens relationskompetence ligeledes flygtigt, at det at arbejde med genstande kan have en gavnlig effekt på relationsdannelsen mellem lærer og elev (Klinge, Filmkompagniet, film 1, min. 6.44 - 7.24).

At der ikke er forsket i forbindelsen mellem materialitet og relationsdannelse viser, at der er et knowledge gap i forskningen. Dette gap vil jeg forsøge at bygge bro over med denne opgave.

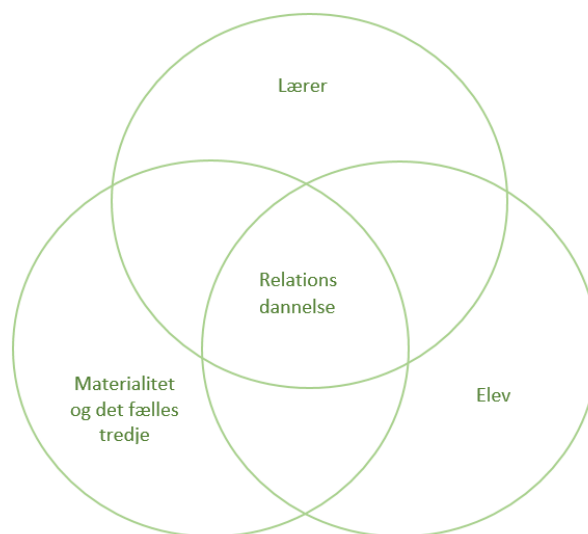
Metode

Valg af teori

Med udgangspunkt i ovenstående fund i forskningen omkring materialitet og relationsdannelse, er det fundet relevant, at sammenholde de forskellige fund, samt begrebet om det fælles tredje.

Materialiteten redegøres for ved hjælp af Ida Wenzel Winther, Mogens Hansen og Lene Otto. Det fælles tredjes betydning for relationen mellem lærer og elev belyses med Michael Husen. Læreren og dennes relationskompetence redegøres for med Louise Klinges beskrivelser af hvilke elementer der har betydning for relationsdannelsen lærer og elever imellem.

Dette danner til sammen cirklerne i modellen til højre.



Figur 1. Model for materialitetens betydning fra relationsdannelsen mellem lærer og elev. Lavet af K. Diduch, 2020.

Videnskabsteoretisk afsæt, undersøgelsesdesign og forskeretik

For at undersøge min problemstilling om materialitetens betydning for relationsdannelsen i skolen, har jeg valgt at tage afsæt i observation og interviews af et håndværk og design (herefter HD) valgfagshold i 8.kl. og deres lærer.

Til det finder jeg et fænomenologisk - hermaneutisk metodedesign relevant, da jeg ønsker at undersøge både elevernes oplevelser med materialitet og relationer i undervisningen, samt elevernes og lærerens fortællinger om deres oplevelser og erfaringer med det (Knudsen 2020, slide 4). Den fænomenologisk - hermaneutiske metode understøttes i det kvalitative feltarbejde, hvori jeg bringer mig selv i spil som deltagende observatør (ibid., slide 14), samt i de semistrukturerede uformelle interviews af informanter (ibid.).

Observation

Eleverne kender mig, da jeg tidligere har undervist dem, hvorfor jeg indtog en rolle som deltagende observatør. Jeg deltog ikke aktivt som underviser, men talte med eleverne undervejs. En rolle som

deltagende observatør taler ind i den fænomenologiske metode, da man er kropsligt involveret og sansende registrerende i undervisningen (Knudsen, 2020. Slide 14). Ydermere tog jeg undervejs billeder af interessante undervisningssituationer. Disse gør det muligt at aflæse deltagernes interaktioner med det materielle og sociale miljø direkte (Raudaskoski, 2010, s. 82), og ved at benytte billederne, da jeg efterfølgende skrev dagbog ud fra observationsguiden på papir (bilag 2) bliver det muligt, at ”undersøge fortidige hændelser ikke som fortidige, men derimod som ’tidligere nutidige’” (Raudaskoski, 2010, s. 82), hvilket ligeledes tilgodeser den fænomenologiske metode.

Observationsguiden var skabt ud fra forskerspørgsmålet: *har materialitet betydning for relationsdannelse imellem lærer og elev?* Begreberne i guiden var *samarbejdet om, materialer og værktøj* (bilag 2).

Undervejs i observationen blev det tydeligt for mig, at det ikke fungerede at notere, da det begrænsede min sansende registrering af undervisningen. I stedet brugte jeg begreberne som rettesnor i observationen, som jeg efterfølgende beskrev i en dagbog (bilag 1).

Interviews

Brinkmann og Tanggaard beskriver, at et vigtigt element i et fænomenologisk undersøgelsesdesign er udformningen af interviewspørgsmålene i interviewguiden. Spørgsmålene skal være så fri for antagelser, som muligt, og forskerens egne forestillinger om emnet skal sættes i baggrunden. De skal pege ned i informantens erfaringer og give disse frit rum i tale (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s. 199-200). Med udgangspunkt i dette formulerede jeg en række interviewspørgsmål, der tog udgangspunkt i forskerspørgsmålet: *har materialitet betydning for relationsdannelsen mellem lærer og elev?* Netop de, af informanterne beskrevne erfaringer og oplevelser, taler ind i den hermaneutiske metode, da der i de semistrukturerede interviews foregår en beskrivelse af oplevelserne (Knudsen, 2020, slide 4).

Da det materielle kan aktualisere vores kropslige og sanselige erfaringer (Haastrup, L., og Andersen, L. M., 2018 s.14), foregik interviewet i det tilstødende tekstilokale i den afsluttende undervisning, tilbagetrukket fra de øvrige elever.

Det forskerretiske

Feltarbejdet foregik på den skole jeg er ansat, og med en kollega jeg har kendt i mange år, samt elever jeg har undervist. Derfor var jeg i feltarbejdet meget bevidst om, at jeg forskede i egen praksis. Selvom jeg var deltagende observatør, forholdt jeg mig objektiv og neutral, da jeg ikke ønskede at min tilstedeværelse skulle skabe det Tim Engold kalder for *tascape* (Haastrup, 2020, s. 73). Min hypotese blev dermed sat i baggrunden, for ikke at lade mine egne forestillinger om emnet komme i vejen for undersøgelsen.

Præsentation af empiri

Deltagerobservation

Introduktion

HD undervisningen foregår i træsløjde. Elleve elever og en lærer er til stede. Rummet er indrettet med et fælles langbord med stole ved et smartboard, der benyttes til fælles oplæg og skrive- og tegneplads.

Eleverne er i gang med at løse opgaven ”noget planter kan hænge i” (bilag 3), hvor de individuelt arbejder med hver deres produkt. Undervejs i opgaveløsningen, skal deres proces dokumenteres med billeder, som med en beskrivende tekst skal afleveres i Google Classroom.

Undervisningen

Efter en kort introduktion fra læreren (herefter kaldet M), bliver arbejdet sat i gang. Alle går i gang med deres projekter. To elever (herefter kaldet S og A) skulle observeres, hvorfor disse stillede sig sammen ved nogle høvlebænke. Jeg placerede mig nogle høvlebænke fra dem, med kamera og observationsguide på papir (bilag 2).

Observationen tog udgangspunkt i materialiteten og M's relationer i undervisningen på hele holdet på makroplan. På mikroplan i de to elever, med fokus på deres relation med læreren og materialiteten. Dog slog en tredje elev (herefter kaldet N) sig ned ved S og A. Af observationsguidens noter og billederne taget undervejs, lavede jeg en objektiv beskrivelse af observationerne i dagbogsform (bilag 1).

Nedenstående viser interessante undervisningssituationer, som benyttes i analysen.



Billede 1. M viser S hvordan han skal slibe med sandpapiret.



Billede 2. M hjælper A med at få krukke op og hænge



Billede 3. M snakker med elev om dennes proces .



Billede 4. Arbejdende fællesskab ml. lærer og elever.



Billede 5. Åbne skabe i HD lokalet.



Billede 6. M arbejder tæt med N.



Billede 7. Elever arbejder på mange steder og med forskellige materialer i lokalet.



Billede 8. To elever arbejder med samme materiale, som skal benyttes i forskellige projekter.



Billede 9. Elever prøver i fællesskab at løse en udfordring.

Collage af billeder fra undervisningen. Alle billeder er taget d. 19. november 2020.

Interviews

Informanterne består af fire personer. Tre elever og en lærer. Den tredje elev, N's, forældre tilkendegav ikke, at han måtte deltage i interview, hvorfor han ikke er en del af dette. Interviews foregik i det tilstødende tekstilværksed ved et bord med materialer.

Interview af S og A foregik imens de øvrige elever ryddede op i træsløjd. Det var tilrettelagt som en samtale med udgangspunkt i en interviewguide (bilag 4.1). Interview blev lydoptaget (bilag 5.1).

Interview af lærer M foregik efter undervisningen. Interview var ligeledes tilrettelagt som en samtale med interviewguide (bilag 4.2), men med det nye element, at observationen havde gjort mig nysgerrig på også at undersøge M's relation til N. Interview blev lydoptaget (bilag 5.2).

Teoretisk fundament

Materialitetens kompleksitet

Genstande som relations - og iscenesættelses skabere

Ida Wentzel Winther beskriver materialitet som de genstande og artefakter, som vi befinder os med i vores hverdag, eksempelvis bord, stol, mobiltelefon, gryde o.lign. Alle disse genstande er forankrede i tid og sted, og er en del af de sociale processer, der påvirker menneskers liv og handlinger (Winther, 2017, s. 245). Mange er eksempelvis sammen om måltidet, hvor man sidder ved bordet og spiser maden, der er lavet i gryden. Da genstande kan være med til at fastholde og skabe relationer, er materialiteten dermed en vigtig rolle i vores relationer til hinanden. Dermed er genstande ikke blot neutrale objekter, men aktive medspillere i menneskers forståelse af deres omgivelser og relationer. Winther understøtter dette ved at beskrive at genstandene ligefrem kan begæres, at de kan benyttes til at markere sig selv med og til at understrege en forskel (ibid.).

Som menneske lever vi tæt vævet sammen med genstande og artefakter, hvorfor der kan opstå en uadskillelig relation (Winther, 2017, s. 245). Dette understøttes af Mogens Hansens argument om, at det materielle kan være en del af måden vi iscenesætter os selv på. Iscenesættelsen er mangesidet: kroppen har en materiel yderside, hvori vi skaber en kropslig selvfremstilling, når vi eks. beslutter hvordan vi vil gå klædt. Iscenesættelsen sker også gestisk og med blikket, hvor vi i et rum forsøger at erobre det. Hansen beskriver, at iscenesættelsen både sker i forhold til os selv, men også i forhold til andre omkring os (Hansen, 2005, s. 71).

Materialitetens to-delthed

Ifølge Lene Otto er materialitetsbegrebet todelt, indeholdende begreberne fysikalitet og praksis. Fysikalitet skal forstås som de fysiske genstande der er i vores liv. Her set i en bred forstand, da det både indeholder genstande vi benytter i hverdagen, såsom Ida Wentzel Winther beskriver, men også håndværk, design, krop og rum. Begrebet praksis beskriver Otto som de erfaringer, erindringer, kompetencer og færdigheder vi tilegner os i den materielle og sanselige sammenhæng (Otto, 2005, s.7). Materialitet er således en balance mellem fysikalitet og praksis, og spiller en vigtig rolle i menneskets udvikling.

Lene Otto skriver at denne udvikling:

”..ikke bare er mentale processer, men forudsætter en praksis, dvs. aktiviteter, der foregår i en materiel verden med anvendelse af kroppen og brug af ting og redskaber” (Otto, 2005, s. 7. 2. afsnit).

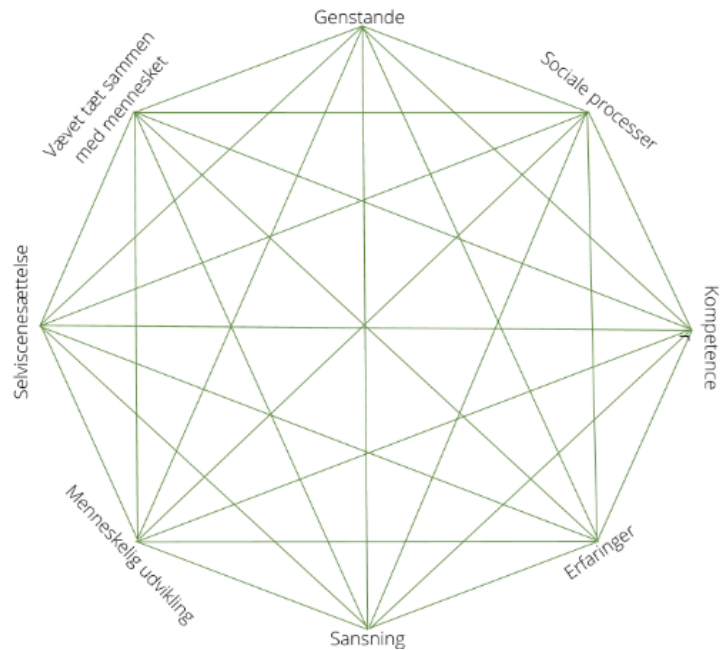
Citatet beskriver, at den kropslige brug af ting, og her forstås både det at benytte eksempelvis stolen, og at skabe den selv, er en del af den menneskelige udvikling.

Opsamling

Ovenstående viser materialitetens kompleksitet. Figuren til højre illustrerer dette.

Denne indeholder de genstande vi befinder os med til dagligt - derhjemme og i skolen, samt de sociale processer de indgår i.

Materialitet er ydermere de kompetencer og erfaringer vi skaber med genstandene i en sanselig sammenhæng, hvilket er en betydelig del af den menneskelige udvikling. Iscenesættelsen af selvet er også en del af den menneskelige udvikling, hvori materialiteten spiller en væsentlig rolle, da mennesket er vævet tæt sammen med genstande.



Figur 2. Model af "Materialitetens kompleksitet". Lavet af K. Diduch, 2020.

Det fælles tredje

At skabe relationer kan gøres ved hjælp af det fælles tredje. Her er fællesskabet om det fælles tredje med eleven det bærende element i relationsdannelsen (Platz, 2019).

Michael Husen, cand. mag. i filosofi, definerer begrebet om det fælles tredje således:

Det sker, at mennesker, to eller flere, er sammen om en oplevelse, eller om en opgave, der skal udføres. Noget, der ikke vedrører disse personer og deres indbyrdes relationer, men er noget udenfor. Noget fælles tredje. (Husen, 1996, afsnit 4).

Husen beskriver med ovenstående citat, hvordan det fælles tredje er "noget" man i fællesskabet er fælles om. Dette "noget" kan være en fælles oplevelse, en aktivitet eller en arbejdsproces, hvor man sammen, i fællesskabet, udretter noget på lige fod med hinanden (Husen 1996, afsnit 8).

Ifølge Husen er det betydeligt for det fælles tredje, at alle føler for det. Han illustrerer dette med en lærer i biologi. Hvis denne lærer er så dybt optaget af sit fag, at han glemmer alt omkring sig, når han underviser, smitter engagementet ofte af på eleverne. Her er det ikke de ting han siger, der motiverer og skaber engagement hos eleverne, men de ting der sker mellem linjerne; kropsholdningen,

tonefaldet, glæden og lysten til netop denne aktivitet. Husen beskriver, at læreren dermed formidler sit engagement til eleverne, hvormed der er stor sandsynlighed for, at eleverne tilslutter sig aktiviteten, det fælles tredje (Husen 1996, afsnit 30).

Michael Husen understreger vigtigheden i, at alle deltager på lige fod i hele processen i aktiviteten, da der ellers blot vil være tale om et tredje, og ikke et fælles tredje. Ligeledes er det selve aktiviteten, og ikke det færdige produkt, der er essentielt for det fælles tredje. Aktiviteten i det fælles tredje er dermed med til at give følelse af at dele ansvaret med andre. Og dermed styrkes fællesskabsfølelsen (Husen 1996, afsnit 28).

Det fælles tredje i værkstedet

Husen skriver at værksteder er specielt interessante i forbindelse med det fælles tredje. Værkstedet er skabt til aktiviteter, og inspirerer til dette gennem sin indretning, hvor værktøj er synligt og klart, hvor hele rummet og dens materialer indbyder til at blive brugt (Husen 1996, afsnit 49).

Han beskriver ydermere, at værksteder emmer af historiens vingesus; at det er blevet brugt af andre igennem tiden. At metoder, produkter og værdier der har været igennem tiden, ligger gemt i værkstedet og dermed er der på forhånd. Dermed konkluderer Husen, at der er mange elementer i værkstedet, der er det fælles tredje: værkstedet i sig selv, genstande i form af værktøj og materialer, metoder, produkter og værdier (Husen 1996, afsnit 49).

Relationskompetence

Skoleforsker Louise Klinge definerer begrebet lærerens relationskompetence som:

Kompetencen til at etablere og fastholde positive relationer til eleverne individuelt og kollektivt, der understøtter trivslen og den alsidige udvikling for hver enkelt, og som muliggør, at klassen etableres som et læringsfællesskab. (Klinge, 2017, s. 22).

Citatet viser, at relationsdannelsen har de bedste forudsætninger for at lykkes, hvis læreren agerer relationskompetent. For at dette kan lykkes, opstiller Louise Klinge tre kendetegn ved relationskompetente handlinger. Hun kalder dem *afstemmere*, *omsorgsetiske handlinger* og *understøttelse af elevers behov for at opleve selvbestemmelse, kompetence og samhørighed* (Klinge, 2018, s. 124).

Afstemmere er når en lærer agerer relationskompetent i undervisningen og bringer sig på bølgelængde med eleverne. *Afstemmere* som smil, latter, og venlige ord kan være afgørende, så som verbale og nonverbale udtryk, der giver eleven oplevelsen af, at læreren har dem på sinde, og forstår dem. *Omsorgsetiske handlinger* er når læreren bestræber sig på hele tiden at lade den faglige og trivselsmæssige dagsorden, for både den enkelte elev og hele klassen, følge hinanden. Når læreren er opmærksom på elevernes fysiske behov som at gå på toilettet eller ikke lade dem sidde ned for længe, er at handle omsorgsetisk (Klinge, 2018, s. 124-125).

Det er ifølge Louise Klinge et dybt menneskeligt psykologisk behov at opleve *selvbestemmelse, kompetence og samhørighed* (Klinge, 2018, s. 147). Når en lærer formår at nære disse behov hos eleverne, opleves undervisningen som meningsfuld, med opgaver på deres individuelle niveau. Ydermere oplever hver enkelt elev sig som en værdifuld del af klassens fællesskab (ibid. s. 125). Herunder udfoldes de tre begreber.

Selvbestemmelse er når eleven frivilligt involverer sig i aktiviteter og sammenhænge, fordi de synes de er meningsfulde. Det handler om elevens motivation og interesse. Elevens oplevelse af selvbestemmelse understøttes ved bl.a. at fokusere på relevansen eller på elevens personlige vinding ved det, hvilket kan skabe motivation og interesse (Klinge, 2018, s. 149). At understøtte elevernes selvbestemmelsesbehov kan ifølge Klinge gøres ved ofte at lade undervisningen tage udgangspunkt i elevernes initiativer, ved at lade elevernes forslag, spørgsmål og spontane ytringer til undervisningen få plads (ibid. s.151).

Kompetence er at opleve, at man slår til som menneske og at udfordringerne ikke overstiger ens forudsætninger. Klinge beskriver, at når en opgave er optimalt udfordrende for eleven, vil denne opleve et flow, hvori der er fuld koncentration om opgaven og en følelse af at mestre denne. Dette medfører motivation. At understøtte elevens følelse af at være kompetent kan ifølge Louise Klinge bl.a. gøres ved at have en klar struktur i undervisningen og at give optimalt udfordrende opgaver. Det kan gøres ved at minimere egen snak, og i stedet give rum til elevernes udfoldelse i eksempelvis kreative og praktiske opgaver. Ydermere kan man gøre undervisningen varieret og aktiv, for der i gennem at tilgodese elevernes behov for at bevæge sig (Klinge, 2018, s. 157-158).

Samhørighed er grundlæggende at opleve at være en værdifuld del af fællesskabet (Klinge, 2018, s. 164). Når børn og unge inddrages positivt i fællesskaberne, deltager de aktivt og positivt i undervisningen. Klinge beskriver, at behovet for samhørighed viser sig i menneskets stræben efter kontakt med andre og efter at holde af og blive holdt af. Med andre ord, er der i samhørigheden tale om de følelsesmæssige og personlige bånd mellem mennesker, og den grundlæggende menneskelige drift efter at skabe og bevare positive relationer (ibid.). For at understøtte elevernes følelse af samhørighed, er det afgørende, at eleverne har mulighed for at arbejde sammen, hjælpe hinanden og have positive oplevelser sammen. Desuden understøttes elevens behov for samhørighed i læringsrummet ved oplevelsen af, at læreren kan lide, respekterer og værdsætter den enkelte elev. Det sker eksempelvis, når eleverne mødes med venlighed og opmærksomhed, og når lærer og elev griner sammen. Når læreren viser sit menneskelige ansigt, styrker det relationen med eleverne markant (ibid.).

Begyndende analyse

Ud fra problemformuleringens underpunkt: *hvordan kan den materielle opgave i håndværk og design – det fælles tredje – understøtte relationen mellem deltagerne i undervisningen*, analyseres dele af empirien med udgangspunkt i figur 1, hvor lærer, elev, materialitet og det fælles tredje er i fokus.

I HD undervisningen er målet at eleverne skal skabe ”noget planter kan hænge i” (bilag 3). Selvom eleverne arbejder individuelt, er de fælles i arbejdsprocessen, da de hjælper hinanden i mindre grupper (bilag 1.3). Det ser vi bl.a. på billede 8, hvor to elevers fælles arbejdsproces skaber individuelle produkter (bilag 1.15). Dermed er de begge en del af fællesskabet på lige fod, hvor det ikke er det færdige produkt, men processen de arbejder sammen om, der er i fokus. Processen om opgaven er dermed et fælles tredje, der favner alle eleverne i den fælles oplevelse det er, at løse den. Læreren M er den røde tråd i dette fælles tredje.

Når M indgår i fælles arbejdsprocesser, det fælles tredje, når han vejleder hver enkelt elev (bilag 1.3), da han placerer sig på lige fod med eleverne (bilag 1.10). Her skabes der en fælles arbejdsproces om de forskellige genstande eleverne benytter, der ligeledes er det fælles tredje. Det materielle er her

tydeligt i de genstande eleverne arbejder med, som værktøj og materialer, men også i den sociale proces de indgår i, når M verbalt og nonverbalt taler med eleverne om deres proces (billede 1 og 3). Med genstandene som det fælles tredje, hjælper M eleverne til at udvikle kompetencer og erfaringer, som Lene Otto kalder fysikalitet og praksis, i arbejdsprocessen via deres sansende arbejde med værktøjet.

M sysler selv med produkter i undervisningen. At skabe disse produkter er et bevidst valg, da han oplever at det motiverer eleverne til selv at indgå i en lignende arbejdsproces (bilag 5.3). Ifølge Michael Husen formidler M her sit eget engagement, da han via arbejdsprocessens kropsholdning, glæde og lyst ved aktiviteten skaber stor sandsynlighed for, at engagementet smitter eleverne, som tilslutter sig aktiviteten, det fælles tredje, og dermed indgår i relationen til M. Her spiller materialiteten ligeledes en vigtig rolle i det fælles tredje, da de genstande M benytter i processen er motiverende for eleverne. Når M selv er i arbejdsproces med genstandene, ser eleverne at disse er vævet tæt sammen med ham.

HD lokalet i sig selv har også karakter af det fælles tredje. Genstande som høvlebænke, værktøj og materialer i de åbne skabe, indbyder til arbejdsprocesser (billede 5). Ydermere er lokalets historie et fælles tredje. Lokalet er fra sidst i 50'erne (bilag 4.5) og ifølge Husen emmer lokaler som dette af de processer tidligere elever og lærere har haft der. Lokalet bærer med andre ord historiens vingesus.

Delkonklusion og disposition til den mundtlige del af eksamen

Da fællesskabet om det fælles tredje kan være det bærende element i en relationsdannelse, viser ovenstående analyse, at netop det fælles tredje understøtter relationsdannelsen mellem M og eleverne i HD undervisningen. Her er det fælles tredje de fælles arbejdsprocesser, der skabes på kryds og tværs mellem deltagerne i undervisningen. Det er også det materielle, hvor genstande som værktøj, materialer og rummet i sig selv har en bærende rolle i undervisningen. Det materielle er også i spil i de sociale processer i arbejdsprocesserne, det fælles tredje, hvor eleverne via deres sansning med genstande, ligeledes det fælles tredje, får erfaring og kompetence.

Det fælles tredje har dermed mange ansigter i HD undervisningen, hvilket analysen viser har en betydelig understøttende effekt på relationsdannelsen deltagerne imellem.

I den mundtlige del af eksamen fortsættes analysen med fokus på besvarelsen af problemformuleringens andet underpunkt. Analysens samlede resultater præsenteres og der konkluderes på problemformuleringen. Afslutningsvis perspektiveres, og der inviteres til diskussion.

Referenceliste

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.), *Kvalitative metoder - En grundbog*. (1. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Haastrup, L., og Andersen, L. M. (2018). Læremidler i skolens praktiske fag I: Læremidler: om materialitet og ord i produktion og praksis. *Uddannelseshistorie 2018*. København: Selskabet for Skole- og Uddannelseshistorie.

Otto, Lene (2005). Materialitet, identitet og erindring I: Otto, L., Kragelund, M. (2005). *Materialitet og dannelse. En studiebog*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Hansen, M. (2005). Selvets materielle iscenesættelse I: Otto, L., Kragelund, M. (2005). *Materialitet og dannelse. En studiebog*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Hastrup, K. (2020). Feltarbejde I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder - En grundbog*. (3. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Klinge, L. (2019). Lærerens relationskompetence. Frederikshavn: Dafolo.

Knudsen, L.E. (2020). Slides til forelæsning i PFU d. 4. marts 2020. DPU. Århus Universitet.

Raudaskoski, P. (2010). Observationsmetoder (herunder videoobservation) I: S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder - En grundbog*. (1. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Winther, I. W. (2007). Materialitet, sansning og erindring I: Gulløv, E., Nielsen, G. B. og Winther, I. W. (Red.), *Pædagogisk Antropolog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Internet

Husen, M. (1996). *Det fælles tredje*. Lokaliseret d. 28. oktober 2020 på:

<https://michaelhusen.dk/det-faelles-tredje/>

Platz, F. (2019). *Relationsarbejde via det fælles tredje*. Lokaliseret d. 10. december på:

<https://www.folkeskolen.dk/939998/relationsarbejde-via-det-faelles-tredje>

Politiken (2020). *Forskere: Hvordan kan læreren åbne for elevernes selvstændige udfoldelse uden at miste grebet om undervisningen?* Lokaliseret d. 4. december 2020 på:

<https://politiken.dk/debat/kroniken/art7913851/Hvordan-kan-l%C3%A6reren-%C3%A5bne-for-elevernes-selvst%C3%A6ndige-udfoldelse-uden-at-miste-grebet-om-undervisningen?fbclid=IwAR27WBow0SKi-zs13d3MzFUSGA-0aJ4OM01WH9dCNOwGn-aSHSBjBqH0tMs>

Filmkompagniet.dk. Film 1. Louise Klinge kommenterer praksis. Lokaliseret d. 13. december 2020 på:

<http://www.filmkompagniet.dk/relationskompetence-tre-synlige-kendetegn>

Bilagsoversigt

Bilag 1. Observationsbeskrivelse.

Bilag 2. Observationsguide.

Bilag 3. Opgavebeskrivelse af undervisningen i HD.

Bilag 4. Interviewguides.

Bilag 5. Interviews.

Bilag 6. Forældrebrev.