

Evaluering af kunstpædagogiske aktiviteter i klubber

Hvilken betydning har det for vidensproduktionen, når der arbejdes med indsatsteori som evalueringsmetode? Hvad betyder det for forskernes position og ageren, at der arbejdes ud fra en centralt opstillet evalueringskabelon med kategorier for antagelser? Hvad kommer til syne, og hvad bliver mindre synligt? Med afsæt i et projekt under Kulturministeriets overordnede projekt *Grib Engagementet* reflekterer jeg i artiklen over disse spørgsmål. Projektet foregik i klubber for unge i 7.-9. klasse og omhandlede kunstpædagogiske aktiviteter med legende tilgang. Artiklen peger med analytiske nedslag på, at karakteren af miljøet og aktiviteterne muligvis har forstærket udfordringerne i forbindelse med vidensproduktion og evaluering.

Nøgleord: Klubber, evaluering, indsatsteori, kunstpædagogiske aktiviteter, legende tilgang

Indledning

Artiklen omhandler evaluering af kunstpædagogiske aktiviteter i klubber for unge i 7.-9. klasse og analyserer evalueringsformatet og -processen i et projekt under det flerårige forsøg *Grib Engagementet* under Kulturministeriet (Boeskov, 2023). Overordnet handlede forsøgene om at få kunstpædagogiske aktiviteter, igangsat af kunstnere, ud til børn og unge i fora, hvor kunstpædagogiske aktiviteter normalt ikke er dominerende. Den obligatoriske evalueringsdesignskabelon i projekterne bestod af opstilling af antagelser, som de løbende indsatser skulle styres efter og slutteligt evalueres ud fra.

I artiklen diskuterer og reflekterer jeg over den obligatoriske evalueringsform ud fra det hovedsynspunkt, at der med et fast evalueringsdesign, ud over de indlysende fordele, er risiko for at overse vigtige omstændigheder og resultater, når konteksterne, som designet anvendes i, er meget forskellige. Formålet er således at gøre opmærksom på, hvorledes vigtige kvaliteter (og formentlig også det modsatte) ikke bliver vægtet og måske slet ikke bliver synlige, når evalueringsdesignet er fastlagt langt fra den konkrete kontekst. Det vil sige, at noget viden bliver produceret, mens anden, måske vigtig, viden forbliver usynlig. Denne risiko bliver måske større, når det drejer sig om kunstpædagogiske aktiviteter med legende tilgang, og når konteksten er en så omskiftelig og uforudsigelig størrelse, som klubberne er.

Først redegør jeg for det overordnede projekt og evalueringsdesignet samt det konkrete projekt og klubkonteksten. Herefter følger et teoretisk blik på evalueringsdesignet med dets indsatsteori (Andersen et al., 2021), der forstås som præget af en grad af positivisme, efterfulgt af en alternativ forståelse funderet i en poststrukturalistisk tilgang (Esmark et al., 2005). Herefter følger et afsnit om evalueringens genstand, de kunstpædagogiske aktiviteter med legende tilgang og dernæst en redegørelse for projektets empiri.



Efterfølgende foretager jeg nedslag i evalueringsprocessen og analyserer og diskuterer dele af processen i den poststrukturalistiske optik. Dette inkluderer især et kritisk blik på egen forskerrolle, både i forhold til den position, som designet tildeler forskerne, og ikke mindst den måde, hvorpå man som forsker selv agerer i processen. I det poststrukturalistiske perspektiv er ingen viden på forhånd udelukket, men designet bevirker, at noget viden mere sandsynligt vil blive produceret end anden viden.

Såfremt evalueringen, som i dette tilfælde indgår sammen med andre lignende evalueringer i en overordnet evaluering – og måske danner baggrund for beslutninger om fremtidige bevillinger, kan det opfattes som problematisk, hvis vigtige kvaliteter i konkrete projekter ikke træder tydeligt frem på grund af designet. Til sidst følger en konklusion.

Det overordnede projekt og evalueringsdesignet

Denne artikels konkrete projekt var som nævnt en del af det overordnede kulturministerielle initiativ *Grib Engagementet*. Over en toårig periode (2021-2022) var der afsat 40 millioner kroner til initiativet, hvis formål var at undersøge, hvordan flere børn og unge kan få adgang til at deltage i kunstpædagogiske aktiviteter, som føles relevante og udviklende for dem.



Forsøget var inddelt i to faser, hvor 14 modelforsøg fik støtte i 2021, og 13 modelforsøg fik støtte i 2022. Projekterne skulle, foruden adgangsspørgsmålet, undersøge, hvordan børn og unges aktive deltagelse i kunst- og kulturaktiviteter kunne styrkes, og hvordan disse aktiviteter kunne understøttes af tværfagligt og tværprofessionelt samarbejde. De støttede modelforsøg havde vidt forskellige målgrupper og foregik i kontekster, hvor børn og unge i forvejen befinder sig, fx institutioner, og i mere åbne kontekster, fx boligområder eller biblioteker.

Eftersom alle forsøgene var modelforsøg, var evaluering naturligvis vigtig, og redskabet hertil var indsatsteori (Boeskov, 2022), som jeg vender tilbage til i teoriafsnittet. I forbindelse med første del (i 2021) udarbejdede en arbejdsgruppe en fælles evalueringsskabelon med tilknyttet evalueringsskabelon, som alle deltagende projekter skulle udfylde i begyndelsen af modelforsøget. Formålet med evalueringsskabelonen var at sikre:

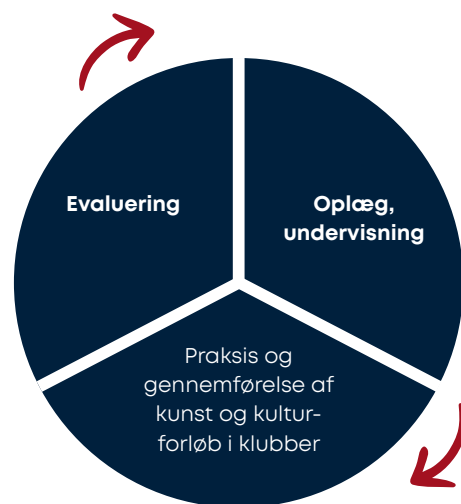
[...] ensartethed i evalueringerne på tværs af modelforsøg, og der gives derigennem bedre mulighed for, at erfaringerne fra de forskelligartede projekter og aktiviteter kan opsamles og bearbejdes i en samlet evaluering, der kan kvalificere det videre arbejde i sektoren.

(Boeskov, 2022, s. 8).

Evalueringsskabelonens vigtigste element var opstilling af antagelser. Disse skulle være styrende for den praksis, som kunstnere og pædagogisk personale skulle udøve, og evalueringen ved projektets slutning skulle være en evaluering af antagelserne. De forskellige projekter opstillede antagelser, som passede til deres kontekst. Efter både første og anden fase evaluerede alle projekterne deres antagelser ud fra den obligatoriske evalueringsskabelon, og resultaterne blev sammenskrevet i henholdsvis en midtvejsevaluering (Boeskov, 2022) og en endelig evalueringsrapport (Boeskov, 2023).

Det konkrete projekt og klubkonteksten

Artiklens projekt foregik i perioden april til december 2022. Metodisk byggede det på Design Based Research-lignende principper (Christensen et al., 2012; Barab & Squire, 2004), og afprøvninger indgik således – efterfulgt af evalueringer og nye afprøvninger (jf. figur 1). Tre kunstnere udførte aktiviteter med de unge i tre forskellige klubber, og sideløbende deltog de sammen med det pædagogiske personale i aktiviteter med forskerne med henblik på at udvikle det tværfaglige samarbejde.



Figur 1. Processer i projektet.

Hvem er de unge klubbrugere? En undersøgelse (EVA, 2018) viser, at unge i udskolingsalderen med forældre med kortere uddannelser, unge fra familier med indvandrer-/efterkommerbaggrund, og unge, der bor med en enlig forsørger, i højere grad benytter klubtilbud sammenlignet med unge fra familier med forældre med lange uddannelser, familier uden indvandrer-/efterkommerbaggrund og unge fra familier med to samboende forældre. Derudover benytter unge med øget risiko for socioemotionelle udfordringer i højere grad klubtilbud end unge med mindre risiko.

De unge angiver i samme undersøgelse selv, at hvis deres venner ikke kommer i klubben, kommer de der heller ikke selv. Omvendt kommer de oftere, hvis de har fået nye venner i klubben.

Derudover har det betydning, om klubben tilbyder attraktive aktiviteter, og det sociale element i aktiviteter er vigtigt. At have selv- og medbestemmelse i forhold til klubbrug og -aktiviteter er ligeledes vigtigt for de unge.

Selv om det ikke er muligt at sige noget om det enkelte unge menneske i klubben, peger EVA-undersøgelsen dog på, at sandsynligheden for, at den unge klubbruger slås med nogle udfordringer, er større, end hvis man sammenligner med den samlede gruppe af skoleelever i det samme område. Derudover må miljøet i klubber, for at være attraktivt for de unge, indeholde en høj grad af frivillighed og selvbestemmelse. Det må også adskille sig skarpt fra skolemiljøet, hvor pligt og påtvungne aktiviteter er dominerende.

Det pædagogiske personales karakteristik af de unge i projektets tre klubber svarede meget godt til karakteristikken i EVA-undersøgelsen, og personalet angav, at de unges familier generelt ikke i udpræget grad benytter traditionelle kulturtilbud. De unge havde et svingende og uforudsigeligt fremmøde, men det pædagogiske personale kunne via forudgående annoncering af tilbud og aktiviteter påvirke fremmødet.

Kunstnerne i klubberne befandt sig derfor i et absolut uformelt læringsmiljø, hvor de måtte inspirere, motivere og igangsætte uden på forhånd at vide noget om antal deltagere, eller om disse var de samme som sidste gang. Et uformelt læringsmiljø adskiller sig fra skolens formelle læringsmiljø og fra semiformelle læringsmiljøer, hvor det tydeligt fremgår, at formålet er læring, og at denne er indlejret i planlagte aktiviteter. Sidstnævnte er tilfældet, når fx museer indgår i samarbejder med skoler, og eleverne kommer ind på museerne og her indgår i aktiviteter (Chemi, 2020).

Klubmiljøet udelukker på ingen måde planlagte og (af personalet) organiserede aktiviteter (Schultz et al., 2021), hvilket klubpersonalet også fremhævede. De kunstpædagogiske aktiviteter er dog ifølge kunstnerne af en sådan karakter, at de ikke egner sig til "tvungen" igangsættelse, i hvert fald ikke i klubkonteksten. Dette var en konstatering, som kunstnerne nåede frem til efter først at have forsøgt sig med fælles igangsættelser.

Teori: evalueringsmetode, indsats teori og et poststrukturalistisk blik

Indsats teori er en af flere betegnelser, fx programteori, virkningsevaluering og forandringsteori, der dækker over mere eller mindre ens tilgange til indsatsplanlægning og evaluering. Det centrale er, at der opstilles og visualiseres antagelser om, hvordan indsatsen virker. Basis for indsatsen og dens forløb er teori og viden om det givne felt (Andersen et al., 2021). Der opstilles mål for projektet, og processen, der skal føre frem mod målet, angives: Først formuleres den som antagelser om, hvad der forventes at virke, og der udpeges tegn til at iagttage, om målet nås, metoder til dataindsamling og bearbejdning af data (EVA, 2009).

Selve evalueringen indeholder spørgsmål til vurdering af og refleksion over, om mekanismerne, der forbinder indsats og mål, har virket. Da indsatsen ikke nødvendigvis virker for alle eller i samme grad for alle, vil evalueringen indeholde vurdering af, for hvem, i hvilken grad og hvorfor indsatsen har virket eller ikke virket.

Inden for denne type evaluering mener man således, at det er muligt at identificere kausalitet inden for en case, og der er fokus på processen og på, om den ønskede effekt opstår. Dahler-Larsen (2013) fremhæver en mængde fordele ved virkningsevaluering, blandt andet selve struktureringen, og at evalueringen giver et bud på, hvordan man kan møde samfundets krav om "effekter" i situationer, hvor kontrollerede eksperimenter ikke er mulige eller egnede.

Antagelser og kausalitet kunne lede tanken hen på testbarhed og hypoteseafprøvning, der afspejler en grad af positivisme (Flor, 2014). Fortalere for metoden mener dog ikke, at dette er tilfældet, idet metoden blot går ud på, at man på forhånd afklarer, hvilke typer iagttagelser og adfærd der kan give støtte til antagelsen – og det modsatte. Desuden kan iagttagelsen være både kvantitativ og kvalitativ, afhængigt af indsatsens karakter (DEFACTUM, 2021). Dahler-Larsen (2013) påpeger derudover, at det meget vel kan være sådan, at der ikke er nogen alternativer i forhold til at imødekomme ønsket om effektevaluering.

I det overordnede projekt var begrundelsen for udarbejdelsen af en fælles evalueringsskabelon da også funderet i ønsket om effektmåling og ensartethed, jf. ovenfor. Den fælles evalueringsskabelon udpegede de overordnede temaer/mål, der skulle arbejdes henimod: adgang, deltagelse og tværfagligt samarbejde. De enkelte projekter skulle derefter, inden for disse temaer, opstille antagelser, tegn, dataindsamlingsmetode samt analytiske spørgsmål vedrørende virkningsgrad/-variation og lignende. Designet skulle godkendes af den overordnede projektevaluator.

Set i lyset af den store pengebevilling og behovet for en samlet evaluering af, hvad pengene er blevet brugt til og med hvilket resultat, er valget af indsatsteori meget forståeligt. Det er også svært umiddelbart at komme med et brugbart alternativ, sammenskrivningsbehovet taget i betragtning. En refleksion over forløbet og afviklingen af evalueringprocessen har da heller ikke til formål at antaste de resultater, der er kommet frem. Hensigten er at pege på nogle upåagtede forhold undervejs i processen, der, hvis de ikke havde været upåagtede, måske havde ført til en anden viden, andre resultater eller flere perspektiver på resultaterne.

De upåagtede forhold træder frem, hvis processen anskues i et poststrukturalistisk perspektiv. I et poststrukturalistisk perspektiv vil man være opmærksom på, hvordan man konstruerer sin undersøgelsesgenstand, og på, hvordan man selv kommer til syne som iagttager. Der iagttages altid fra et sted, og det, der iagttages, tager først form og bliver til ved iagttagerens blik. Og iagttageren bliver først til gennem iagttagelsen, så der er altså en gensidig afhængighed og under alle omstændigheder ingen iagttageruafhængig socialitet (Esmark et al., 2005).

I denne optik giver det derfor ikke mening at tale om *dataindsamling*, der jo indikerer, at dataene ligger og venter på at blive samlet op. I stedet vil man tale om, at data "konstrueres", eller man vil benytte andre lignende ord, der udtrykker iagttagerafhængigheden.

Opstillingen af antagelser og årsagssammenhænge forekommer i den poststrukturalistisk optik at være en forsimpning, der ikke tager hensyn til hverken iagttagerafhængigheden eller betydningen af det singulære og enestående.

I de analytiske nedslag, som jeg foretager i forhold til evalueringsforløbet, er det netop antagelserne, iagttagerafhængigheden og det kontekstspecifikke, som jeg især vil inddrage. Først vil jeg dog give en karakteristik af de kunstpædagogiske aktiviteter, som var den genstand med tilknyttede processer, der blandt andet skulle evalueres, og som gennem antagelserne blev konstrueret.

Evalueringsgenstanden – kunstpædagogiske aktiviteter med legende tilgang

Kunstnerne skulle introducere målgruppen til aktiviteter inden for musik, billedkunst og drama, men valgte ofte at arbejde tæt, tværaestetisk sammen. Deres tilgang havde i det uformelle læringsmiljø mange træk tilfælles med leg. Legaard (2020) fremhæver elementerne uforudsigelighed/tilfældighed, humor, det forestillede og muligheden for at bevæge sig på kanten af det normalt tilladte som karakteristika ved det legende.

Kunstnerne tilkendegav selv, at netop disse fire elementer var nogle, som de i høj grad benyttede til at skabe interesse for og fastholde de unge i aktiviteterne. Selve den kunstneriske, praktiske kunnen nedtonede de til fordel for umiddelbart tilgængelige praksisser. Der blev fx spillet, leget med lyde på forhåndenværende materialer og improviseret skuespil, som blev lavet til en video.

Skovbjerg og Jørgensen (2021) opererer med legekvaliteter som udtryk for, hvordan aktiviteter har egenskaber fra lege: Det handler om, at noget sker, hvilket i høj grad var det, som karakteriserede, hvad kunstnerne initierede. Den uforudsigelige kontekst nødvendiggjorde nærmest den legende tilgang. Kunstnerne vidste som nævnt aldrig, om de unge var de samme som sidst, eller om de tilstedeværende ville komme igen næste gang.

Og de kunne aldrig vide, om de unge ville blive i aktiviteten i ti minutter eller en time.

De kunstpædagogiske aktiviteter havde, ud over legekvaliteterne, selvfølgelig også andre karakteristika, som var tættere knyttet til det kunstneriske aspekt, blandt andet at æstetiske aktiviteter kan være personligt udviklende. Eksempelvis arbejder deltagerne i teater-/dramaaktiviteter på én og samme tid både med sig selv i rollerne og med sig selv i forhold til de andre – og de andre i deres rolle. Det sker i og med det, som kaldes den æstetiske fordobling (Krøgholt, 2015; Austring & Sørensen, 2006). Både den udøvende og tilskueren påvirkes og forandres (Sørensen, 2022). Genstanden, der skulle evalueres, omfattede således både processer, som er karakteriseret ved legekvaliteter, og personlige tilblivelsesprocesser, og jeg vil inddrage begge dele i mine analytiske nedslag.

Empirien i projektet

Empirien i projektet omfattede skriftligt materiale, som var produceret af kunstnere og pædagogisk personale på dage, som var tilrettelagt af forskerne: Ti dage i alt; fem interview (Tanggaard & Brinkmann, 2020) mod slutningen af projektet og fire passive, interaktive observationer (Tjora, 2021) fordelt hen over perioden. Førstnævnte foregik, ved at kunstnere og det pædagogiske personale gruppevis skrev ind i en Padlet – på baggrund af spørgsmål og diskussioner, som var faciliteret af forskerne. Derudover indgik forskernes observationsnoter fra alle deres dage med kunstnere og pædagogisk personale.

Hovedparten af empirien vedrørende de unge består, som det fremgår, af materiale, som er tilvejebragt via kunstnere og pædagogisk personale. I denne anden fase af projektet indgik der ikke formelle interview med de unge, men kun uformelle samtaler ved ophold i klubberne. I første fase året før indgik der interview med de unge.

Analytiske nedslag og diskussion

Nedslagene i evalueringsforløbet omfatter tre dele: designfasen, undervejs i projektførelsen og den afsluttende evaluering.

Designfasen

Hvad angår evalueringsdesignet, så var opstilling af antagelser i overensstemmelse med indsats-teori (jf. ovenfor) det absolut mest afgørende element, idet antagelserne skulle være knyttet til de tre kategorier: adgang, deltagelse og tværfagligt samarbejde. De skulle også være omdrejningspunktet for hele projektgennemførelsen og evalueringen, herunder at observationer og interview skulle have relation til antagelserne. Vi (forskerne) havde fra første fase erfaringer med, at en observationsguide med et bredere sigte end antagelserne ikke ville blive accepteret.

På baggrund af den faste, obligatoriske designskabelon lavede gruppen, bestående af tre forskere tilknyttet projektet, kategoripassende antagelser på baggrund af erfaringer fra første fase af projektet, erfaringer fra andre projekter med en lignende målgruppe og mere generel pædagogiske viden. De fleste antagelser knyttede sig til det tværfaglige samarbejde, som særligt var i fokus i anden fase, men fem antagelser knyttede sig til adgang og deltagelse.



Ud fra den viden, som gruppen havde om æstetiske læreprocesser, opstillede vi blandt andet en antagelse om, at det ville have betydning for de unges deltagelse, hvis kunstnere og pædagoger arbejdede med at skabe et "stemt" rum (Austriug & Sørensen, 2006): Vi mente, og havde erfaringer med, at stemthed er en vigtig faktor, når man vil skabe engagement og intensitet i en æstetisk aktivitet:

Kunstnere og klubmedarbejdere kan på hver deres vis bidrage til stemthed og stemning i aktivitetsrummet. Stemthed og stemning omfatter fx intensitet, fordybelse, flow, fejlmodighed, glæde osv. – der i forening vil forøge engagement og deltagelse blandt de unge.

Stemthedsbegrebet blev dog ikke godtaget i den centrale godkendelsesprocedure, som alle design gennemgik. Begrundelsen var, at antagelserne uden yderligere forklaringer skulle kunne forstås af alle implicerede, og stemthed blev anset for at være et teoretisk begreb, der således ikke kunne få plads i antagelserne. Den pågældende antagelse blev derfor foreslået omformuleret til, at *deltagelsen øges, ved at kunstnere og pædagogisk personale på forskellig måde viser engagement og leder ved deres eksempel.*

Det kan jo være udmærket, men det har ikke noget med stemte rum at gøre. Begreberne "deltagerpositioner og perifer deltagelse" (Wenger, 2004) blev derimod godtaget, måske fordi de blev anset for umiddelbart gennemskuelige. Udelukkelsen af stemthed skyldes måske også, at stemthed ikke er umiddelbart iagttageligt, og vurderingen af graden af stemthed/ikke stemthed afhænger af den individuelle oplevelse.

Deltagerpositioner og perifer deltagelse er derimod lettere konkret at udpege i et rum, fx "at personer står langs væggen og ser på, men ikke deltager i aktiviteten."

I et spektrum fra den individuelle oplevelse/det iagttagerafhængige til det iagttagelige/målbare har man i godkendelsesproceduren øjensynligt foretrukket antagelser, som er tættest på sidstnævnte. En anden antagelse lød:

Målgruppen får adgang til aktiviteten, hvis klubmedarbejdere lægger op til kunstaktiviteten i dagene/ugerne op til kunstnernes ankomst. Adgangen bliver synlig, og antallet af deltagende børn/unge øges.

Denne antagelse indeholder det overordnede ønske om, at flere deltager. Som næste afsnit viser, blev deltagerantallet det element, som fik størst opmærksomhed.

Som det fremgår, blev evalueringsdesignet skarpt styret i forhold til indsatssteoriens forståelse. I en poststrukturalistisk optik betyder dette, at iagttagelsesrammen i højere grad afgrænses, end hvis der arbejdes med temaer, som der bredere iagttages indenfor. Som forsker i projektet skulle man arbejde ud fra indsatssteori og dertilhørende instruktioner, hvilket vi, som det vil fremgå af det næste nedslag, gjorde meget nøje både i undervisning/oplæg og i facilitering af tværfagligt samarbejde. Det, der ikke kom med i antagelserne, var derfor ikke noget, som der blev arbejdet med eller kastet lys over. Det skyldes for det første, at det, som var med, var alt rigeligt mængdemæssigt. For det andet gav det ikke mening vedholdende at gentage, at antagelserne skulle være omdrejningspunkt for alting i projektet, hvis man samtidig selv gjorde noget andet.

Antagelserne blev derfor – helt i overensstemmelse med indsatssteori – det sæt briller, som skabte empirien. Udelukkelsen af stemthedsbegrebet, og dermed arbejdet med det, er et eksempel på viden, som ikke blev tilført praktikerne og dermed heller ikke blev en del af projektet og evalueringen overhovedet. Dette eksempel er meget tydeligt, fordi vi forsøgte at få det inkluderet.

Derudover er der givetvis mange andre, muligvis relevante elementer, som dels ikke trådte frem på baggrund af første fase, dels lå uden for forskergruppens opmærksomhed. Dette drejer sig om en mere generel pointe om, at kun det, som er bevidstgjort som værd at undersøge, bliver undersøgt, når designet er fast.

Undervejs

På møderne undervejs, hvor vi forskere var sammen med enten alle deltagende kunstnere og pædagogisk personale eller dele af gruppen, havde vi, som en del af indholdet, planlagt fokus på antagelserne, hvoraf fire-fem var i fokus i hver af projektets dele. Deltagerne kom med eksempler på og evaluerede antagelserne, både i forhold til det vellykkede og i forhold til det udfordrende. Med vores planlægning forsøgte vi altså gennem hele projektet at fastholde deltagerne på antagelserne og på, at antagelserne skulle styre deres handlinger i praksis. Ligeledes havde vi i vores observationer fokus på antagelserne, idet den empiri, vi skabte, jo var med henblik på evalueringen.

Alle deltagere gjorde, som de blev bedt om, fx at komme med eksempler mv. Men det var tydeligt, at deres egen optagethed omhandlede, hvordan de kunne få de unge med i aktiviteterne. Og her drejede det sig om helt konkrete praksisgreb, fx hvilke øvelser og synlige rekvisitter der kunne motivere de unge, eller flere unge, til deltagelse. I deres samtaler var de fokuseret på, hvilke unge der havde deltaget i den foregående uge, og på, hvordan den kommende uge kunne følge op på det passerede.

Med andre ord var de stærkt optaget af, hvordan de helt konkret kunne manøvrere i det uformelle læringsrum: "Jeg synes, det virkede godt, at jeg improviserede og lavede det med historien i musikrummet", "Jeg tager masker og ansigtsmaling med næste uge", "Vi har aftalt at tage i genbrugsbutikker og købe tøj til udklædning" (citat fra kunstnere, uddrag af udtalelser og observationsnote fra møde med forsker mellem aktivitetsgangene).

I den forbindelse var antagelserne i deres optik øjensynligt overordnede og ikke hjælpsomme. Afviklede aktiviteter kunne godt evalueres og forstås i forhold til antagelseskategorierne, men antagel-

serne kunne ikke hjælpe dem konkret. Samtidig oplevede kunstnerne, at ansvaret for den konkrete iværksættelse og udførelse af aktiviteter hvilede på deres skuldre, i og med at de kom med den kunstfaglige ekspertise.

Det pædagogiske personales indsats blev i denne sammenhæng, af kunstnerne, opfattet som et vigtigt bidrag, men samtidig fremgik det af deres udtalelser, at de opfattede sig selv som nærmest eneansvarlige for aktiviteterens forløb. I de tilfælde, hvor samarbejdet med det pædagogiske personale var mindre vellykket, blev samarbejdsfaktoren nærmest en irritationsfaktor – selv om første fase havde vist, at hvis ikke det pædagogiske personale bakkede op, var hele situationen ret udfordrende.

Det fungerer godt, hvis klubmedarbejdere deltager i aktivitet med os. Det er den bedste måde at inspirere på, fordi det viser de unge, at det ikke er farligt. Det fungerer ikke, at klubmedarbejderen ikke deltager, men i stedet fokuserer på produkt, da det skaber præstationsangst hos den unge (kunstner, skriftligt materiale).

På mange måder har tid været vigtig i dette projekt. Kontinuitet og tid skaber tillid og mod til at eksperimentere og give slip. Hos de unge kan det mærkes nu, men jeg synes ikke, koden er knækket i forhold til samarbejde med klubmedarbejderne. Der er ikke "givet slip" endnu (kunstner, skriftligt materiale).

Således var der også – i forhold til samarbejde – fokus på ageren i aktivitetssammenhæng. Antagelserne vedrørende samarbejde mellem aktivitetsgangene og forsøget på at facilitere dette blev derfor især forskernes projekt – fordi vi vidste, at der skulle evalueres i forhold til dette.

Med et indsatssteoretisk blik kan man sige, at alt i høj grad forløb som det skulle: Der blev kontinuerligt holdt fast i antagelserne, de blev repeteret, evalueret og forsøgt inddraget, når kunstnerne og det pædagogiske personale planlagde i fællesskab. Forskerne havde blikket stift rettet mod antagelserne. Med et poststrukturalistisk blik kan man pege på, at vores fastholdelse af fokus på antagelserne i de fælles diskussionsfora fastholdt fokus på dele af virkeligheden. Dermed måtte andet komme frem på trods af det – eller forblive usynligt.

Kunstnere og pædagogisk personale var optaget af aktiviteterne helt konkrete forløb og antallet af deltagere. Sidstnævnte formentlig på grund af den helt overordnede formulering om, at forsøget gik ud på at få flere børn og unge med i de kunstpædagogiske aktiviteter, og at antagelserne efter central instruktion var formuleret med henblik på deltagerantal, jf. ovenfor. Antallet af deltagende unge stod dermed frem som en faktor, der afgjorde, om indsatsen var vellykket eller ej. Men ud over den stadige optagethed af antal deltagere blev antagelserne inden for de overordnede kategorier på en eller anden måde ved med at forsvinde for kunstnerne – til fordel for fokus på deres aktivitetsudførelse. Fokus på aktiviteterne og koblingen til deltagerantal var det, som de hæftede sig ved, jf. følgende citat:

Flere og flere viser interesse. Det hjælper, at vi sætter os og går i gang, så de kan komme og stille spørgsmål. Forleden gik jeg ud til nogle drenge i Klub C og spurgte, om jeg måtte filme dem. Det udviklede sig til, at de fandt på en historie og var aktive, til vi skulle gå (kunstner, skriftligt materiale).

Det, som her træder frem, er et velkendt fænomen: At den ovenfra bestemte virkelighed, i form af retning og visioner osv., ikke harmonerer med praktikkens virkelighed. Man ser det fx i organisationer, hvor ledelsen udstikker overordnede visioner og mål, som medarbejderne i organisationen ikke for-

binder med deres konkrete opgaver, og ingen kan huske disse overordnede strategier (Schnoor, 2015).

Kunstnerne udviklede en strategi i forhold til at manøvrere i det uformelle læringsrum, hvor de ofte var i dialog med en eller få unge ad gangen. For forskerens observerende blik blev billedet i mange tilfælde derfor utydeligt, hvad angår gennemførte aktiviteter: Det var ikke muligt at komme tæt på "kunstner-ung-situationerne" uden at være meget påtrængende. Set udefra så det ud til, at der var tale om en hyggesnak uden noget aktivitetsindhold. Det, som dermed trådte tydeligst frem, var det lave antal af deltagere, relevant i forhold til kategorien "adgang".

[Klubtid start:] Kunstnerne sidder ved et bord i klubbens fællesrum med deres medbragte materialer. [Hen mod sluttid:] I alt har seks-otte unge været involveret i noget med kunstnerne. Det er foregået, ved at kunstnerne har siddet, hvor de startede med at sidde, og de unge er kommet hen til dem og har siddet sammen med dem (observationsnoter).

Den uformelle kontekst udfordrede muligheden for observationer. Det bidrog til, at andre aspekter af aktiviteterne (end deltagerantal) forblev forholdsvis usynlige for forskerne.

Den afsluttende evaluering

I den afsluttende evalueringsrapport evaluerede vi (som forskere) antagelserne. Det gjorde vi på baggrund af den genererede empiri. Afslutningsinterviewene med kunstnere og pædagogisk personale havde, ligesom den øvrige, genererede empiri, antagelserne som omdrejningspunkt, og de var semistrukturerede (Tanggaard & Brinkmann, 2020).

Alle svarede velvilligt på spørgsmålene, men derudover var det, som om der – igen nærmest på trods – kom andre forhold frem. Fra kunstnerens side omhandlede fortællingerne blandt andet de indtryk, som de havde fået af de, i nogle tilfælde,

få unge, som havde deltaget. Fortællingerne handlede om unge med kunstneriske interesser og evner, som, måske netop på grund af deres særegne interesser, gennem deres skoletid havde befundet sig i en udsat position. Ifølge fortællingerne fik disse unge i projektet mulighed for at udfolde sig gennem æstetiske aktiviteter, og dermed kunne de udtrykke sig om deres livssituation:

Men det, der har været fedt, det, det har kunnet, netop at fange dem, som føler sig forkerte, som føler, at deres interesser er mærkelige – de sidder derhjemme og krøller med digte, og hvem skal de dele det med, at de skriver kærlighedsdigte? Det skal de da dele med os! Og derfor synes jeg, at nogle af de smukkeste momenter har været, når jeg har haft én på enmandshånd og har kunnet sidde og reflektere om en tekst eller har været ude og filme med en fyr [...] Han er vildt kvik, men han har ikke nogen at dele den kvikhed med, fordi de andre taler om fodbold. Så jeg synes, det her har været en gave i forhold til at fange dem, der har en mere introvert energi [...] Jeg har prøvet at lægge tryk på, at de har noget, og at de skal stole på det, og det er tit nogle af dem, der er blevet mobbet ud af det ene eller andet sted, alle tre blev mobbet ud af skolen [...] (kunstner, interview).

Kunstnerne pegede således på et særligt udbytte for de ret få unge, der deltog. Dette var en ellers usynlig faktor i et design med overordnet fokus på at få *flere* til at deltage. I forhold til indsatssteorien var det ikke en udelukket faktor, men qua design og forløb blev det i realiteten en ret usynlig faktor. Forholdet kom med i projektets evalueringsrapport som en særlig iagttagelse i forhold til nogle unge og som en påpegning af de ofte begrænsede æstetiske aktivitetsmuligheder, som unge i yderkommuner har.

En sådan isoleret iagttagelse fik dog forståeligt nok ikke plads i den overordnede evalueringsrapport (Boeskov, 2023), der jo på tværs af alle forsøg evaluerede antagelseskategorierne.

Som forsker står man tilbage med en oplevelse af at have produceret en viden om en kontekst, hvor det antalsmæssigt var mindre vellykket at igangsætte kunstpædagogiske aktiviteter. Antydningvist og ret upåagtet synes disse aktiviteter for, ganske vist få, unge samtidig at have haft stor betydning i form af udvikling af personlig selvopfattelse, muligheder i livet osv. I dette regi kunne kunstpædagogiske aktiviteter øjensynligt virkelig noget for nogle få, men de var ikke en bragende succes i forhold til et større antal. Dette rejser så spørgsmålet om udbytte, trivsel og livskvalitet og samfundets udgifter på den lange bane. Ingen af os kender svaret på det, men måske kan kunstpædagogiske, legende aktiviteter give et udbytte, som er svært at måle og kvantificere.

I forhold til, hvad deltagere opfattede som vigtigt i en konkret kontekst, var det som forsker interessant at opleve, at ingen syntes interesserede i evalueringsrapporten, hvor fokus var på antagelserne. Kunstnerne producerede, ved hjælp af videoklip fra deres forskellige aktiviteter i projektet, en film, der viste engagerede unge, som havde det sjovt: De havde produceret kreative indslag eller produkter, og i nogle tilfælde viste de sårbare sider af sig selv, fx gennem tekster. Filmen blev på den måde en underbygning af ovenstående – vedrørende de få unges store udbytte, og den var en stærk visualisering af, hvad æstetiske aktiviteter kan.

I forhold til evaluering kan filmen ses som et indlæg i kampen om at producere viden og opfattelser af det passerende. I den nære kontekst, hvor filmen blev vist, og hvor tilskuerne blev berørt af de unges deltagelse, står de få unges udbytte muligvis tilbage som et vigtigt projektudbytte i en yderkommune. Men i det store billede, hvor der fremadrettet skal uddeles midler til kulturprojekter, forsvinder det måske livsforandrende udbytte for de få.

Konklusion

Artiklen har gennemgået et projektforløb som er blevet igangsat og evalueret ved hjælp af indsats-teori. Artiklen har fokuseret på de udfordringer, som i en poststrukturalistisk optik følger med, når indsats-teori anvendes som evalueringsmetode for at imødekomme bevillingsgivers forståelige ønske om at kunne se, hvad der har virket.

Artiklen har peget på tendensen til, at der fokuseres på målelige eller på anden vis umiddelbart iagttagelige faktorer – her det konkrete deltager-antal. Derimod får mere diffuse faktorer som personligt udbytte og personlig udvikling ikke plads. De diffuse faktorer er ikke blevet udelukket, men når det overordnede evalueringsdesign er skabt for at få *flere* til at deltage, og når antagelserne følger dette, vil evalueringen resultere i en konstatering af, om antagelserne er blevet be- eller afkræftet, eventuelt efterfulgt af perspektiver på dette udfald. Dette er i overensstemmelse med evaluering-metoden. Men det, som ikke fra starten er blevet inkluderet i antagelserne, forbliver usynligt.

Nedslagene har vist, hvorledes alt er forløbet eksemplarisk, hvad angår indsats-teori og det konkrete projekts antagelser. Den eksemplariske udførelse, ud fra designet, kan dog samtidig i en poststrukturalistisk optik betragtes som forskerens vedvarende skabelse af virkeligheden, forfølgelse af bestemte forhold, hvorved andre forhold er forblevet upåagtede. Derudover har nedslagene henledt opmærksomheden på misforholdet mellem overordnede fokusområder og praktikernes optagethed. Endelig er det blevet tydeligt, at kombinationen af det uformelle læringsmiljø i klubberne og de legende (tvær)æstetiske aktiviteter særlige karakter synes at komme til kort, når udbyttet skal måles ud fra et design, der overordnet set har fokus på antal deltagere.

Vælger man indsats-teori/effektevaluering som evalueringsmetode og eventuel basis for beslutninger om yderligere bevillinger, må man være bevidst om betydningen af evalueringsgenstandens eventuelle iboende svært iagttagelige karakter – og det betænkelige i at anvende

faste kategorier på tværs af meget forskellige kontekster: Artiklen har vist, at når kunstpædagogiske aktiviteter med legende tilgang udføres i et uformelt læringsmiljø, får nogle deltagere et personligt udbytte, som evalueringsdesignet ikke indfanger. Samtidig er graden af uforudsigelighed, hvad angår de unges deltagelse, så høj, at sammenskrivning med formelle eller semiformelle læringsmiljøer forekommer at være betænkelig.



Litteratur

- Andersen, M., Wahlgren, B. & Wandall, J. (2021). *Evaluering af læring, undervisning og uddannelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Austring, B.D. & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring. Grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Barab, S. & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1-14.
- Boeskov, K. (2022). *Grib Engagementet. Midtvejsevaluering*. København: Kulturministeriet.
- Boeskov, K. (2023). *Grib Engagementet. Slutevaluering*. København: Kulturministeriet.
- Chemi, T. (2020). *Kreative læreprocesser og æstetiske perspektiver*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Christensen, O., Gynther, K. & Petersen, T.B. (2012). *Design-Based Research – introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye E-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier*. Tidsskriftet *Læring og Medier*, 9, 1-12.
- Dahler-Larsen, P. (2013). *Evaluering af projekter – og andre ting, som ikke er ting*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- DEFACTUM (2021). *Metodenotat nr. 1 Hvad er indsats teori? Introduktion til et implementerings- og evalueringsredskab*. Aarhus: DEFACTUM, Region Midtjylland.
- Esmark, A., Laustsen, C.B. & Andersen, N.Å. (2005). *Poststrukturalistiske analysestrategier – en introduktion*. I Esmark, A., Laustsen, C.B. & Andersen, N.Å. (red.) *Poststrukturalistiske analysestrategier*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2009). *En lærerig vej til resultater*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA (Danmarks Evalueringsinstitut) (2018). *Børns og unges brug af fritids- og klubtilbud*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Flor, J.R. (2014). *Positivism*. I Collin, F. & Køppe, S. (red.) *Humanistisk videnskabsteori*. København: Lindhardt & Ringhof.
- Krøgholt, I. (2015). *Teater og drama som kunsthøgskole og kreativ metode*. I Kirk, H. & Krøgholt, I. (red.) *Fagdidaktik i teater og drama*. Frederiksberg: Frydenlund.
- Leggaard, J.F. (2020). *Designing for play(ful) experiences*. I Gudiksen, S. & Skovbjerg, H.M. (red.) *Framing Play Design*. Amsterdam: BIS-Verlag.
- Schnoor, M. (2015). *Narrativ organisationsudvikling. At forme fælles mening og handling*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Schultz, C., Lindeskov, D.M. & Larsen, J. (2021). *Fremtidens klubtilbud*. København & Odense: BUPL & Ungdomsringen.
- Skovbjerg, H.M. & Jørgensen, H.H. (2021). *Legekvaliteter. Udvikling af et begreb om det legende i lærer- og pædagoguddannelsen*. Tidsskriftet *Læring og Medier*, 14(24).
- Sørensen, P.W. (2022). *At blive til med teater*. *Drama*, 59(2), 62-69.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2020). *Interviewet: Samtalen som forskningsmetode*. I Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. København: Gyldendal.
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber*. København: Hans Reitzels Forlag.