

# Indhold

<b>Hvorfor plante et værksted?</b> . . . . .	15
Litteratur . . . . .	17
<b>1. Æstetik – et nyt og dog gammelt begreb</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	19
Det kunstneriske . . . . .	19
<i>Skaber børn kunst?</i> . . . . .	21
Det musiske . . . . .	22
Det æstetiske . . . . .	23
<i>Æstetikbegrebets rødder</i> . . . . .	23
<i>Ordet æstetisk</i> . . . . .	24
<i>Æstetisk virksomhed – vores model</i> . . . . .	25
<i>Identitetsdannelse og æstetisk virksomhed – Kirsten Drotner</i> . . . . .	26
<i>Æstetisk virksomhed – kort sagt</i> . . . . .	27
<i>Det intellektuelle og det æstetiske sprog</i> . . . . .	27
<i>Nedprioritering i den pædagogiske verden</i> . . . . .	28
<i>Opprioritering i erhvervslivet</i> . . . . .	29
Malcolm Ross – model for æstetisk pædagogisk praksis . . . . .	29
Den æstetiske opdragelse – og dannelse . . . . .	32
<i>Indretningen og rammerne</i> . . . . .	32
Afrunding . . . . .	34
Litteratur . . . . .	34
<b>2. Værksted og formning – lidt historie</b>	
<b>af Jesper Froda</b> . . . . .	35
Værkstedet . . . . .	35
Formning . . . . .	38
Værkstedstanken dukker op igen . . . . .	39
De praktisk-kreative værksteder . . . . .	40
Kritisk-frigørende pædagogik . . . . .	42
Litteratur . . . . .	43

### 3. Om teori og praksis

<b>af Jesper Froda</b> . . . . .	44
Myter om forholdet mellem teori og praksis . . . . .	44
Sammenhængen mellem teori og praksis . . . . .	44
Når teorien forhindrer børn i at lære noget . . . . .	47
Sokrates sagde, at jo mere jeg ved, desto mere ved jeg, jeg ikke ved . . . . .	48

### 4. Hvis er læreprocessen?

<b>af Jesper Froda</b> . . . . .	49
Læreprocesser skal bygge på erfaringer . . . . .	51
Læreprocesser skal bygge på eksperimenterende virksomhed . . . . .	52
Æstetiske læreprocesser . . . . .	54
Afrunding . . . . .	55
Litteratur . . . . .	55

### 5. Små og store børns livssituation

<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	56
Den firdobbelte socialisation . . . . .	56
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	58
Børn vokser op i forhandlings- og aftalefamilien . . . . .	59
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	60
Børn har få ansvarsområder i hjem, institution og skole . . . . .	60
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	58
Børn er en ombejlet forbrugergruppe . . . . .	60
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	61
Børn er kapaciteter inden for informationsteknologien . . . . .	62
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	63
Børn lever ofte i en beskyttet børneverden . . . . .	64
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	65
Børn er synlige og ønskede i dag . . . . .	66
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	67
Mange familier har det godt i dag . . . . .	67
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	68
Samfundsudviklingen går stærkt – normer og værdier er i opbrud . . . . .	68
<i>Konsekvenser for værkstedsarbejdet?</i> . . . . .	69
Afrunding . . . . .	69
Litteratur . . . . .	69

<b>6. Værkstedsarbejde, identitet og personlighed</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	71
Berit Bae – anerkendende relationer . . . . .	72
<i>Teorien set i forhold til værkstedsarbejde</i> . . . . .	75
Lev Vygotskij – zone for nærmeste udvikling . . . . .	75
<i>Teorien set i forhold til værkstedsarbejde</i> . . . . .	76
Alexei Leontjew – virksomhedsbegrebet . . . . .	76
<i>Teorien set i forhold til værkstedsarbejde</i> . . . . .	78
Mihaly Csikszentmihalyi – flowbegrebet . . . . .	78
<i>Hvad fremmer flowtilstanden?</i> . . . . .	80
<i>Teorien set i forhold til værkstedsarbejde</i> . . . . .	81
Afrunding . . . . .	81
Litteratur . . . . .	82
<b>7. Sansintegration</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	83
Selve sansintegrationen . . . . .	85
De to hjernehalvdele . . . . .	87
Afrunding . . . . .	88
Litteratur . . . . .	89
<b>8. De mange intelligenser – Howard Gardners teori</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	90
De mange intelligenser . . . . .	91
Intelligensernes udvikling . . . . .	94
Pædagogisk betydning af Gardners teori . . . . .	95
Pædagogiske grundantagelser . . . . .	95
Brug af teorien i det pædagogiske praksisfelt . . . . .	97
Fokus på værkstedsarbejde . . . . .	97
Afrunding . . . . .	97
Litteratur . . . . .	98
<b>9. Udvikling af sprog</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	100
Om sproget og dets funktioner . . . . .	100
Sans- og førstehåndsoplevelser . . . . .	101
Udviklingen fra ord til begreb . . . . .	103
Begrebsudvikling og værkstedsarbejde . . . . .	104
Litteratur . . . . .	105

<b>10. Fantasi</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	106
Hvad er fantasien da for en størrelse? . . . . .	106
Hvorfor fantaserer vi? . . . . .	107
<i>Leontjew</i> . . . . .	107
<i>Freud</i> . . . . .	108
<i>Piaget</i> . . . . .	109
Sammenfatning . . . . .	109
Børn virker mere fantasifulde end voksne – er de det? . . . . .	109
Fantasi er ikke bare fantasi . . . . .	110
<i>Fantasien som erstatning og flugt</i> . . . . .	110
<i>Fantasien som tilpasning</i> . . . . .	111
<i>Problemløsende og bearbejdende fantasi</i> . . . . .	112
<i>Skabende fantasi (kreativitet)</i> . . . . .	112
<i>Frigørende og overskridende fantasi</i> . . . . .	112
<i>Sociologisk fantasi</i> . . . . .	114
Afrunding . . . . .	114
Litteratur . . . . .	115
<b>11. Kreativitet</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	116
Hvad er kreativitet? . . . . .	116
Den kreative proces . . . . .	119
Kreativ og logisk tænkning . . . . .	121
Helhedstænkning . . . . .	122
Kreativitet er ikke værdifri . . . . .	122
Kreativitet i et fællesskab . . . . .	122
Kreativitet og personlighedstræk . . . . .	123
<i>Kommentar</i> . . . . .	125
Kreativitet og opdragelse . . . . .	125
Det 21. århundrede: Det kreative samfund . . . . .	127
<i>Erhvervslivets nye mantra: Innovation og kreativitet</i> . . . . .	128
Kreativitet i institution og skole . . . . .	129
<i>Tid nok er meget afgørende</i> . . . . .	130
<i>Fokus på egen aktive virksomhed</i> . . . . .	130
Pædagogens/lærerens rolle er vigtig . . . . .	130
<i>Arbejdspladsens betydning – 10 faktorer</i> . . . . .	132
Afrunding . . . . .	132
Litteratur . . . . .	133

## 12. Hvorfor tegner børn og unge, som de gør?

<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	135
At studere børns og unges tegninger . . . . .	135
Præsentation af fire hovedopfattelser . . . . .	136
<i>Første dimension: Syn på forholdet mellem menneske og samfund</i> . . . . .	136
<i>Anden dimension: Syn på udviklingsprocessen</i> . . . . .	137
Mekanisk materialisme . . . . .	137
<i>Resultat af indlæring</i> . . . . .	138
Mekanisk idealisme . . . . .	139
<i>Modning og vækst</i> . . . . .	139
<i>Nedarvet evne til at tegne grundformer</i> . . . . .	139
Dialektisk idealisme . . . . .	141
<i>Indre »kamp« mellem ubevidste tanker og følelser</i> . . . . .	141
<i>Samspil mellem følelsesmæssig og sansemæssig erkendelse</i> . . . . .	142
<i>Samspil mellem evnen til at danne helheder og sansebearbejdning</i> . . . . .	143
Dialektisk materialisme . . . . .	144
<i>Tilegnelse og brug af begreber, viden og færdigheder</i> . . . . .	144
<i>Dialektisk proces mellem konstruktion af eget billedsprog og kulturens billedsprog</i> . . . . .	146
Afrunding . . . . .	147
Litteratur . . . . .	149

## 13. Billedpædagogikker

<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	151
Indlæringspædagogik . . . . .	151
<i>Børn og unge skal lære håndværket at tegne</i> . . . . .	151
Reformpædagogik . . . . .	153
<i>Børn og unge skal frit skabe billeder</i> . . . . .	154
Kritisk-frigørende pædagogik . . . . .	158
<i>Den polariserende pædagogik</i> . . . . .	158
<i>Kritisk-æstetisk erfaringspædagogik</i> . . . . .	160
<i>De 100 sprogs og synets pædagogik i Reggio Emilia</i> . . . . .	163
Vores eget bud – kritisk-frigørende billed- og værkstedspædagogik . . . . .	163
<i>Billedarbejdets betydning</i> . . . . .	164
<i>Pædagog/lærerrolle</i> . . . . .	164
<i>God faglig planlægning</i> . . . . .	165
<i>Hvordan kan man arbejde med billeder?</i> . . . . .	166
<i>Kort om teknik og materialer</i> . . . . .	169
<i>Hvad kan billedet fortælle?</i> . . . . .	170
Billedarbejde inden for det specialpædagogiske område . . . . .	172
<i>Billedarbejde med udviklingshæmmede</i> . . . . .	173
Afrunding . . . . .	174
Litteratur . . . . .	174

## 14. Den billedsproglige udvikling

<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	175
Køn og billedsprog . . . . .	177
Skriblerier: Skribleg og de første billedsproglige former (fra ca. 1½ år) . . . . .	178
<i>Finnmotorikken i håndbevægelserne</i> . . . . .	181
<i>Farvebrug</i> . . . . .	181
Indre virkelighed: Fra private til kollektive symboler (fra ca. 2½ år) . . . . .	181
<i>Finnmotorikken i håndbevægelserne</i> . . . . .	183
<i>Udvikling af menneskefiguren</i> . . . . .	183
<i>Grafiske fortællinger</i> . . . . .	187
<i>Farvebrug</i> . . . . .	188
<i>Voksenopmærksomhed – billedet kan fortælle</i> . . . . .	189
Skemaer: Kollektive symboler (fra ca. 5 år) . . . . .	190
<i>Finnmotorikken i håndbevægelserne</i> . . . . .	193
<i>Farvebrug</i> . . . . .	193
<i>Voksenopmærksomhed – billedet kan fortælle</i> . . . . .	194
Begyndende ydre virkelighed: Konkrete symboler, der ligner (fra ca. 8½ år) . . . . .	195
<i>Farvebrug</i> . . . . .	198
<i>Voksenopmærksomhed – billedet kan fortælle</i> . . . . .	198
Ydre virkelighed: Vellignende symboler (fra ca. 12 år) . . . . .	199
<i>Farvebrug</i> . . . . .	201
Realistisk og ekspressivt: Realistiske symboler og bevidst personligt udtryk (unge/voksne) . . . . .	201
Billedsprog og udviklingshæmmede . . . . .	202
<i>Hvad er udviklingshæmning?</i> . . . . .	202
Afrunding . . . . .	203
Litteratur . . . . .	204

## 15. Arne Trageton – den rum- og formskabende udvikling

<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	205
Udgangspunkt . . . . .	206
Barnets rum- og formskabende udvikling . . . . .	206
Den sensomotoriske fase/leg (ca. 0-2 år) . . . . .	207
<i>Lighed med billed- og legeudviklingen</i> . . . . .	208
Den divergente symbolfase/leg (ca. 2-4 år) . . . . .	208
<i>Lighed med billed- og legeudviklingen</i> . . . . .	209
Den konvergente symbolfase/leg (ca. 4-7 år) . . . . .	209
<i>Lighed med billed- og legeudviklingen</i> . . . . .	210
Udviklingen fra ca. 7-årsalderen – realisme/ekspressiv fase . . . . .	211
<i>Lighed med billed- og legeudviklingen</i> . . . . .	211
Hvordan ser virkeligheden ud? . . . . .	211
Pædagogiske tanker . . . . .	211

Rumindretning . . . . .	212
Pædagog/lærerrolle . . . . .	212
Materiale til tredimensional formning og leg . . . . .	213
Udendørs . . . . .	215
Særligt om skolen . . . . .	215
Specialinstitutioner . . . . .	216
Afrunding . . . . .	216
Litteratur . . . . .	217
<b>16. Reformpædagogiske rødder</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	218
Værksteds- og formningspædagogikker – indledning . . . . .	218
Lowenfeld og Britains »Kreativitet og vækst« . . . . .	218
<i>Syn på barnet</i> . . . . .	218
<i>Pædagogisk grundholdning</i> . . . . .	219
<i>Udviklingstrin i det skabende arbejde</i> . . . . .	219
<i>Selve undervisningen i formning</i> . . . . .	220
<i>Formningslærerens rolle</i> . . . . .	220
<i>Kommentar</i> . . . . .	221
Bernadotteskolens p-fagsordning . . . . .	222
<i>P-fag</i> . . . . .	223
<i>Pædagogisk udgangspunkt</i> . . . . .	223
<i>P-værkstederne</i> . . . . .	224
<i>P-fag rummer mange værksteder</i> . . . . .	224
<i>Indretningen af værkstederne</i> . . . . .	225
<i>Værkstedslæreren</i> . . . . .	226
<i>Kommentar</i> . . . . .	226
Afrunding . . . . .	227
Litteratur . . . . .	227
<b>17. Freinets pædagogik</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	228
Hvem er han? . . . . .	228
Centrale principper i pædagogikken . . . . .	228
<i>Grundholdning til barnet</i> . . . . .	228
<i>Arbejde som udviklings- og læringsrum</i> . . . . .	228
<i>Det famlende eksperiment</i> . . . . .	229
<i>Værkstederne</i> . . . . .	229
<i>Naturen</i> . . . . .	231
<i>Den enkelte og fællesskabet</i> . . . . .	231
<i>Udtrykket og kommunikationen</i> . . . . .	232
<i>Lærerens og pædagogens rolle</i> . . . . .	232

Freinet i Danmark . . . . .	232
<i>Værksteder</i> . . . . .	233
Kommentar . . . . .	233
Litteratur . . . . .	235

## 18. Pædagogikken i Norditalien

<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	236
Indledning . . . . .	236
Reggio Emilia . . . . .	237
<i>Grundholdning i pædagogikken</i> . . . . .	237
<i>Organisering af arbejdet</i> . . . . .	238
Indretningen . . . . .	239
Det store værksted – atelieret . . . . .	239
Værkstedspædagogen . . . . .	240
ReMida Center – et nyt tiltag . . . . .	241
Dokumentation og synliggørelse af det pædagogiske arbejde . . . . .	241
<i>Kommentar</i> . . . . .	242
Kommunen Scandicci – kunsten i børnehaven . . . . .	244
<i>Kunst som omdrejningspunkt</i> . . . . .	244
<i>Indretningen</i> . . . . .	244
<i>Kommentar</i> . . . . .	245
Pistoia og Cesenatico – »den integrerende baggrund« . . . . .	245
<i>Syn på barnet</i> . . . . .	245
<i>Spor</i> . . . . .	245
<i>Planlægning og sammenhæng</i> . . . . .	246
<i>Projekterne og aktiviteterne</i> . . . . .	246
<i>Kufferten – sammenhæng mellem daginstitution og skole</i> . . . . .	247
<i>Særligt i Pistoia</i> . . . . .	247
<i>Kommentar</i> . . . . .	247
Afrunding . . . . .	247
Italienske spor i Danmark . . . . .	248
Litteratur . . . . .	251

## 19. Kritisk-frigørende værkstedspædagogik i dag- og døgninstitution

<b>af Jesper Froda og Suzanne Ringsted</b> . . . . .	252
Typer af værksteder . . . . .	252
Samlivsformer . . . . .	253
Grundprincipper i den kritisk-frigørende værkstedspædagogik . . . . .	254
<i>Behov, interesser og erfaringer er udgangspunkt</i> . . . . .	254
<i>Der er mulighed for både planlagt og spontant arbejde</i> . . . . .	254
<i>Malcolm Ross' model bruges som afsæt</i> . . . . .	255
<i>Den aktive handlen og det famlende eksperiment indgår</i> . . . . .	255

<i>Forskellige og mangeartede aktiviteter sikrer alsidig udvikling</i>	255
<i>Hele og sammenhængende processer vægtes</i>	256
<i>De tre hovedtyper af værksteder skal tilgodeses</i>	257
<i>Børn og unge skal være aktive kulturskabere</i>	257
<i>Økologisk bevidsthed er vigtigt element</i>	257
<b>Pædagogens rolle</b>	257
<i>Planlægge, gennemføre og evaluere pædagogiske aktiviteter</i>	257
<i>Skabe rammer og udfordre</i>	258
<i>Bruge iagttagelse og faglig viden</i>	258
<i>Være identitetsmodeller</i>	258
<i>Være samtalepartner og skabe det fælles tredje</i>	258
<i>Synliggøre og dokumentere værkstedsarbejdet</i>	260
<b>Oprettelse og udvikling af værksteder</b>	260
<i>Hvilke værkstedsmuligheder skal der være?</i>	260
<i>Hvem skal drages ind i udviklingen eller etableringen?</i>	261
<i>Hvordan vælger man sig på værkstederne?</i>	261
<i>Personalets værkstedsfaglige kvalifikationer og kapacitet</i>	261
<i>Hvor meget skal aktiviteter fylde i dagligdagen?</i>	262
<i>Værkstedernes indretning</i>	263
<i>Værkstedsprodukternes videre skæbne</i>	265
<i>Nedlæggelse af værksteder</i>	265
<b>Bud på permanente værksteder</b>	265
<b>Værksteder for de 0-3-årige – vuggestuen</b>	266
<i>Nøgleord for aldersgruppen</i>	266
<i>Permanente værksteder</i>	267
<b>Værksteder for de 3-6-årige – børnehaven og børnehuset</b>	268
<i>Nøgleord for aldersgruppen</i>	268
<i>Permanente værksteder</i>	269
<b>Værksteder for de 6-14-årige – fritidshjem, SFO, fritidsklub</b>	271
<i>Nøgleord for aldersgruppen</i>	272
<i>Permanente værksteder</i>	273
<b>De permanente værksteder for unge – ungdomsklub</b>	276
<i>Nøgleord for aldersgruppen</i>	277
<i>Permanente værksteder</i>	277
<b>Værksteder for voksne</b>	278
<b>Afrunding</b>	279
<b>Litteratur</b>	279

<b>20. Værksteder i indskoling og skole</b>	
<b>af Suzanne Ringsted</b> . . . . .	280
Fremtidens skole . . . . .	280
Faget billedkunst . . . . .	283
<i>Formålet med undervisningen i billedkunst</i> . . . . .	284
<i>Billedbegrebet</i> . . . . .	285
Billedkunst som værkstedsfag . . . . .	286
<i>Bryd tid og rum</i> . . . . .	287
<i>Tænk nyt om billedkunstlokale, klasserum og øvrige arealer</i> . . . . .	287
<i>Værkstederne i den samordnede indskoling</i> . . . . .	290
<i>Værkstedsmodellen</i> . . . . .	291
<i>Lærerrolle – værkstedsundervisning er også hårdt arbejde!</i> . . . . .	293
<i>Grundprincipper</i> . . . . .	295
Litteratur . . . . .	296
<b>21. Fremtidens værksteder</b>	
<b>af Jesper Froda og Suzanne Ringsted</b> . . . . .	298
<b>Billedfortegnelse</b> . . . . .	302

## Hvorfor plante et værksted?

Vi har kaldt bogen *Plant et værksted*, fordi vi håber, at den vil medvirke til, at der »plantes« værksteder i skolerne samt i vores institutioner for børn, unge og voksne. Værksteder, hvor det sprudler af fantasifulde, eksperimenterende og kreative aktiviteter og billedarbejder som væsentligt led i den pædagogiske praksis. Et sådant værkstedsarbejde vil i høj grad være kulturbærende og kulturskabende. Det er vigtigt i en tid, hvor kultur opfattes som skabt af de få til de mange, hvor dansk kultur er noget, der af Kulturministeriet præsenteres i en kulturkanon, og hvor håndværket og det at være skabende er noget, man passivt forbruger ved at se på tv's gør det selv-udsendelser. Vores måde at tilrettelægge hverdagen på giver meget ringe plads og tid til at være skabende; katastrofalt, fordi det er noget dybt menneskeligt at skabe. Samtidig lever vi i en tid, hvor vi bombarderes med informationer og en strøm af billeder, som det er vigtigt, at vi kan tage stilling til kritisk, selvstændigt og fantasifuldt.

Det er derfor mere end nogensinde vigtigt, at børn, unge og voksne kvalificeres til at deltage aktivt og være medskabende i samfundet og kulturen. Og det er nødvendigt, at de behersker æstetiske, kreative og fantasirige udtryksformer og kulturteknikker som redskaber til at forstå sig

selv og forbedre og forandre verden med. De æstetiske udtryksformer og kulturteknikker udgør et væsentligt supplement til det verbale sprog. I kapitel 2 vil vi uddybe værkstedstanken og begrunde, hvorfor vi finder, at værkstedet er særligt værdifuldt som en måde at organisere på.

Bogen *Plant et værksted* udkom første gang i 1989, fordi vi mente, at der bl.a. i seminarieundervisningen manglede bøger om de æstetiske, håndværksprægede, praktiske og kreative aktiviteter.

Den bog, du nu sidder med, er tredje udgave. Der er sket meget inden for området siden første udgave; væsentligt er især, at

- pædagoguddannelserne i 1992 blev samlet til én fælles uddannelse. Internt kærligt beskrevet som rettet mod »fra vugge til krukke« og fra »normal til gal«.
- pædagoguddannelsens seks kultur- og aktivitetsfag fra august 2007 radikalt blev ændret og delvist samlet i tre linjefag, hvor værkstedsfag, som denne bog bl.a. relaterer til, indgår i det nye linjefag: værksted-natur-teknik.
- læreruddannelsen fra 2007 groft sagt som konsekvens af »PISA-chokket« (hvor presse, undervisningsminister m.fl. gik i koma, da en international

undersøgelse, PISA-undersøgelsen, viste, at danske børn læser dårligere end jævnaldrende børn fra sammenlignelige lande) er revideret kraftigt med større vægning af de bogligt-teoretiske fag.

- politikere og embedsmænd i mere progressive kommuner som fx Aalborg er begyndt at vægte det æstetisk-skabende element i daginstitutionerne (embedsmænd fra Aalborg kommune har således været på studiebesøg i Reggio Emilia i Norditalien sammen med pædagoger, seminariefolk m.fl. for at hente inspiration til kommunens egne institutioner. (Filmen *Det forskende barn*, 1996, dokumenterer denne inspiration).
- der er videreudviklet en hel del nye teorier og tanker, som bør udbredes.

Vores bog er især tænkt som en grundbog. Den gennemgår en række teorier og tanker, som kan udvikle værkstedspraksis og udvide forståelsen for skabende arbejde.

Alt kan ikke komme med i sådan en bog, men noget af det, vi har ønsket at slå fast, er, hvor vigtigt det er, at man kan bruge teorier som værdifuldt refleksions- og udviklingsmateriale for det æstetisk-praktisk-skabende felt. Altså at bekæmpe de modsætninger, som er blevet skabt mellem teori og praksis, mellem fornuft og kreativitet og mellem teoretiske og praktiske fag. Vi har endvidere gennem studerende på vores seminarier erfaret, at der i mange institutioner kun finder få æstetiske, skabende, praktiske aktiviteter sted: Leret er væk, malingen indkøbt færdigblandet (hvis den overhovedet er der), træ mangler, og selve træværkstedet er i øvrigt brugt som depot. Beboerne på pensiona-

ter og lignende bruger primært fritiden til passiv underholdning med hovedvægt på tv- og dvdkikkeri – ja, mange steder findes der slet ikke værksteder, som kunne tilbyde andre muligheder. I skolerne kan det være svært at overbevise forældre om vigtigheden af sådanne aktiviteter, og det er svært at få denne dimension integreret i undervisningen lige så snart, man kommer lidt op i klasserne. For eksempel tør tilsyneladende færre og færre elever vælge billedkunst som valgfag i overbygningen. De mange nye test gør det ikke nemmere.

*Kort sagt:* Det skabende arbejde fører ofte en kummerlig tilværelse; flere steder overtaget af præfabrikerede hobbyarbejder lige til at færdiggøre.

Heldigvis er der også røster, der adværer mod, at man glemmer legen, kreativiteten, fantasien og håndværket, hvis man skal klare sig godt og opleve livskvalitet. De æstetiske aktiviteter har den natur, at de er knyttet til følelse, sansning og oplevelse. I ordet oplevelse ligger kernen: at livet mærkes, at livet så at sige kommer til os, får kvalitet. Og først når det sker, klarer man sig rigtigt godt. Men det er ikke nok at påstå det. Der skal argumenter til. Disse argumenter skal dels hentes i teoriernes verden, så det begrundes, hvorfor de æstetisk-skabende-praktisk-musiske værkstedsaktiviteter er udviklende og værdifulde for mennesker, og dels dokumenteres i en overbevisende pædagogisk praksis.

Bogen indeholder:

- kapitler, der dækker hele det praktisk-musisk-æstetiske område, og kapitler, der specifikt er relateret til fagområderne billedkunst og værksted.



Lærke (5,3 år) »Jeg skriver også en bog!«

- teorier, der efter vores mening kan styrke argumenterne for og reflekserne over skabende værkstedsaktiviteter.
- forskellige strømninger inden for billed- og værkstedspædagogik.
- vores eget bud på en kritisk-frigørende billed- og værkstedspædagogik i institution og skole.
- omfattende litteraturlister til inspiration og videre læsning.

Kapitlerne i bogen kan læses hvert for sig, men det fulde udbytte fås ved at læse bogen i sammenhæng. Der serveres ingen absolutte sandheder; ej heller kan man finde opskriften på en værkstedspædagogik. Men vi håber, at vores bog kan være med til at sætte skub i, at der plantes tusinder af værksteder. Vi har skrevet bogen til pædagog- og lærerstuderende, pædagoger og lærere samt til alle andre, der interesserer sig for det æstetisk-praktisk-kreative-musiske område.

Bogens idégrundlag og dens holdninger og tanker er udviklet og skabt i fællesskab. Vi har hver skrevet kapitler, men givet feedback og kommenteret hinandens. Suzanne Ringsted har derefter redigeret bogen, og hun er ligeledes hovedansvarlig for denne tredje revision. Vi vil slutte med at sende en varm tak til vores studerende, kolleger, familie og venner, som har været engageret i bogen og givet os konstruktiv kritik.

## Litteratur

*Kulturkanon.* Kulturministeriet og Politikens Forlag, København 2006.

## Film

*Det forskende barn – børnehaven Tiziana i Aalborg.*

Film og teksthæfte. Tilrettelæggelse: Alice Holm & Svend Ovesen. Producer: Svend Ovesen. Avico Videoproduktion, 1996.